



**TURUN  
YLIOPISTO**

**Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset  
kotoutumiskoulutuksen kielitaitoarvioinnin  
apuvälineenä**

Ida Laakso

Pro gradu -tutkielma

Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Huhtikuu 2022

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

## **Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli**

**Ida Laakso**

### **Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset kotoutumiskoulutuksen kielitaitoarvioinnin apuvälineenä**

**Sivumäärät:** 59 s., 18 liites.

Pro gradu -tutkielmassani tarkastelen aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen kielitaitoarvioinnissa käytettäviä kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia, joiden käyttöön aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelma ohjaa. Tutkin sitä, miten kielitaidon tasojen kuvaukset toimivat kotoutumiskoulutuksen kielitaitoarvioinnin apuvälineenä ja millaisia kokemuksia kotoutumiskouluttajilla on niiden käytöstä.

Lähestyn kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia neljän eri tutkimuskysymyksen näkökulmasta. Tutkin sitä, kuinka yksimielisiä kotoutumiskouluttajat ovat opiskelijoiden suorituksia arvioidessaan, kun heidän pitää valita kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten joukosta tiettyä suoritusta parhaiten kuvaava kriteeri. Tämän lisäksi tarkastelen sitä, miten arvioitavien suoritusten tai kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten kielelliset piirteet vaikuttavat annettuihin arvioihin ja niissä ilmenevään vaihteluun. Tarkastelen myös sitä, onko vastaajien työ- ja arviointikokemuksella tai koulutuksella yhteyttä annettuihin arvioihin. Lopuksi analysoin kotoutumiskouluttajien kokemuksia ja ajatuksia kielitaidon tasojen sanallisiin kuvauksiin liittyen.

Tutkimusaineistoni on kaksiosainen. Varsinainen tutkimusaineistoni koostuu kotoutumiskouluttajille suunnatun kyselyn vastauksista. Kyselyn ensimmäisessä osassa vastaajat arvioivat opiskelijoiden suorituksia kielitaidon tasojen kuvausten avulla. Kyselyn toisessa osassa kotoutumiskouluttajat voivat jakaa kokemuksiaan kielitaidon tasojen kuvausten käytöstä vastaamalla avoimiin kysymyksiin. Kyselyn ja samalla oman tutkielmani aineistona ovat myös kotoutumiskoulutukseen osallistuvilta opiskelijoilta kerätyt kirjoitelmat, joita kotoutumiskouluttajat arvioivat kyselyyn vastatessaan.

Analysoin kyselyn vastauksia sekä määrällisesti että laadullisesti. Määrällinen näkökulma korostuu silloin, kun tutkin, kuinka paljon vaihtelua opiskelijoiden kirjoitustaitoa koskevissa arvioissa esiintyy. Vastauksissa esiintyvän vaihtelun taustasyitä pohtiessani tutkimusote on laadullinen, sillä tarkastelen sisältölähtöisesti vertaillen opiskelijoiden kirjoitelmia ja kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia. Analysoin myös avoimia vastauksia laadullisen sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimukseni keskeisimpänä tuloksena on havainto siitä, että kotoutumiskouluttajat eivät ole kielitaidon tasojen sanallisiin kuvauksiin pohjautuvissa arvioissaan yksimielisiä. Vaihtelevat arviot ja kouluttajien omat kokemukset osoittavat, että kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset ovat niin ilmauksiltaan kuin sisällöltäänkin monitulkintaisia. Ne eivät yksin riitä arvioinnin objektiivisuuden takaajiksi. Ne eivät myöskään sovellu kaikkien tekstien arviointiin samalla tavalla, vaan joitakin suorituksia on toisia vaikeampi suhteuttaa kriteereihin. Myös kouluttajat itse kokevat, että subjektiivisuus on aina mukana arviointia tehtäessä ja kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia tulkittaessa.

Kotoutumiskoulutuksen tarve ja merkitys tulee kasvamaan tulevaisuudessa, joten siihen liittyvän kielitaitoarvioinnin tutkiminen ja kehittäminen on tärkeää. Arviointikriteerien muotoilua ja niiden käytön ohjausta on syytä pohtia uusia aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelmia laadittaessa, jotta arvioinnin reliabiliteetti, validiteetti ja eettisyys toteutuisivat.

**Avainsanat:** aikuiskoulutus, arviointi, kielitaito, kirjallinen ilmaisu, kotoutumiskoulutus, maahanmuuttajat, opetussuunnitelmat, suomi toisena kielenä

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
1.1	Tutkimuksen lähtökohdat	5
1.2	Tutkimuskysymykset ja tutkielman rakenne	7
<b>2</b>	<b>Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus</b>	<b>8</b>
2.1	Kotoutumiskoulutuksen järjestäminen	8
2.2	Opetussuunnitelma ja kielitaidon tasojen kuvaukset	9
2.3	Kotoutumiskouluttajan ammatti ja työnkuva	11
<b>3</b>	<b>Kielitaidon arviointi</b>	<b>14</b>
3.1	Kielitaidon arvioinnin peruseriaatteet	14
3.2	Arviointikriteerit arvioinnin apuvälineenä	15
3.3	Kirjallinen kielitaito arvioinnin kohteena	17
<b>4</b>	<b>Kyselytutkimuksen toteuttaminen ja aineiston analyysimenetelmät</b>	<b>19</b>
4.1	Kotoutumiskoulutuksen opiskelijoiden kirjoitelmat kyselyn aineistona	19
4.2	Kyselytutkimus kotoutumiskouluttajille	21
4.3	Analyysimenetelmät	23
<b>5</b>	<b>Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset kotoutumiskouluttajan työvälineenä</b>	<b>25</b>
5.1	Arviointi kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten avulla	25
5.2	Taustatekijät suhteessa tehtyihin valintoihin	28
5.2.1	Opiskelijoiden suoritusten piirteet valintojen selittäjinä	28
5.2.2	Arviointikriteerien piirteet valintojen selittäjinä	37
5.2.3	Arvioijien taustatiedot valintojen selittäjinä	41
5.3	Kotoutumiskouluttajien kokemuksia kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten käytöstä	47
5.3.1	Kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten ominaisuudet kouluttajan näkökulmasta	47
5.3.2	Työ- ja arviointikokemuksen merkitys	48
5.3.3	Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset osana arkipäivän arviointitilanteita	49
<b>6</b>	<b>Päätelmät</b>	<b>51</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>56</b>

<b>Liitteet</b>	<b>60</b>
<b>Liite 1. Opiskelijoiden kirjoitelmat</b>	<b>60</b>
<b>Liite 2. Kyselylomake</b>	<b>64</b>

# 1 Johdanto

## 1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Suomeen muutti vuonna 2020 yhteensä 23 260 ulkomaan kansalaista (Tilastokeskus 2021, maahanmuuttajat ja kotoutuminen). *Kotoutuminen* on ulkomailta muuttaneen henkilön ja suomalaisen yhteiskunnan vuorovaikutteisen kehityksen muoto, jonka tavoitteena on edistää suomalaiseen yhteiskuntaan sopeutumista ja oman kielen ja kulttuurin ylläpitämistä. Maahanmuuttajien kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan tuetaan muun muassa ohjauksella ja neuvonnalla, jota voidaan kutsua myös *kotouttamiseksi*. Kotouttamisen tavoitteena on tasa-arvon, yhdenvertaisuuden sekä aktiivisen toimijuuden toteutuminen. (Laki kotoutumisen edistämisestä, 1 §, 3 §, 6—9 §.)

Yksi kotoutumista vahvasti tukevista toimenpiteistä on kotoutumiskoulutus, joka koostuu yhteiskunnallisista ja kulttuurisista teemoista sekä suomen tai ruotsin kielen opetuksesta. Kotoutumiskoulutusta tarjotaan sellaisille maahanmuuttajille, jotka tarvitsevat tukea muun muassa työelämään tai jatkokoulutukseen pääsemiseen tai yleiseen elämänhallintaan. Alueellista kotoutumistyötä ohjaavat pääasiassa elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskukset (ELY-keskukset), joiden järjestämä koulutus on työllistymiseen tähtäävää työvoimakoulutusta. ELY-keskukset kilpailuttavat koulutuksen tarjoajat tietyin väliajoin alueellisesti vaihtelevin kriteerein. (Laki kotoutumisen edistämisestä, 1—21 §.)

Kilpailutukset, koulutuksen vaihtoehtoiset toteutustavat ja alueiden väliset erot ovat johtaneet tilanteeseen, jossa kotoutumiskoulutusta järjestävät ELY-keskusten ohjaamina monet eri toimijat. Kilpailutukset ja alueelliset erot huolettavat kotoutumiskouluttajia, jotka joutuvat työn luonteen muuttuessa ja kilpailutuksessa asetettujen vaatimusten paineessa ahtaalle. (Montonen—Lappalainen 2017.) Kritiikkiä ovat antaneet myös kotoutumiskoulutukseen osallistuvat opiskelijat, jotka ovat kokeneet opetuksen hajanaisuuden raskaaksi. Työ- ja elinkeinohallintoon vuonna 2018 yhteydessä olleet kotoutumiskoulutuksen opiskelijat kritisoivat hajanaisen opetuksen lisäksi myös arviointia. Heidän mukaansa kaikki kurssin opiskelijat olivat saaneet koulutuksesta saman kielitaitoarvion siitä huolimatta, että osa oli jättänyt vastaamatta tasotestiin. (Yle 21.1.2019.)

Opiskelijoiden ja kouluttajien kokemuksista ei voida suoraan päätellä kotoutumiskoulutuksen ja siihen liittyvän kielitaitoarvioinnin tilaa. On kuitenkin selvää, että nykytilanteessa kotoutumiskoulutuksen toteuttamisen tavat ja toimintamallit eivät ole eri puolilla Suomea ja

eri tahojen järjestämissä koulutuksessa yhtenäisiä. Myös arvioinnin toteuttamisen tavat ovat koulutuksen järjestäjän itsensä päätettävissä, sillä eri tahojen toimintaa yhtenäistävää ohjetta ei ole olemassa (Huhta ym. 2017, 191). Ainoa alan toimijoita valtakunnallisesti yhdistävä asiakirja on Opetushallituksen laatima aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012 (KOPS 2012), joka ohjaa kielitaidon opetusta ja arviointia.

Kotoutumiskoulutuksen kielellisenä tavoitteena on toimivan peruskielitaidon saavuttaminen. Eurooppalaisen viitekehyksen asteikolla tämä tarkoittaa kielitaitotasoa B1.1. (Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010, 20 §.) Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelma ohjaa käyttämään sen liitteenä olevia eurooppalaiseen viitekehykseen pohjautuvia kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia ohjenuorana opiskelijan kotoutumiskoulutuksen aikana saavuttamaa kielitaitoa arvioitaessa (KOPS 2012, 42). Opetussuunnitelmaan liitetyt kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset ovat kuitenkin arviointikriteereille ominaiseen tapaan monitulkintaisia (ks. Lumley 2002, 266). Kouluttajan voi olla vaikea nähdä eroa esimerkiksi kuvauksien ”osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettia sanastoa ja perusaikamuotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitettyjä rinnasteisia lauseita” (A2.1) ja ”osaa arkisen perussanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot” (A2.2) välillä (KOPS 2012, 47). On mahdollista, että eri kouluttajilla on eri käsitys siitä, mitä esimerkiksi tavallisimmat sidoskeinot ovat ja miten ne eroavat yksinkertaisimmista sidossanoista.

Muun muassa Tom Lumley (2002) ja Sari Ahola (2016) ovat arviointikriteereihin tukeutuvaa arviointia tutkiessaan havainneet, että arviointikriteerien yhdenmukainen tulkitseminen on harvoin mahdollista ilman samaa kriteeristöä käyttävien yhteistä arviointikoulutusta. Tässä tutkielmassa tavoitteenani on kartuttaa tietoa kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten toimivuudesta arvioinnin apuvälineenä tilanteessa, jossa opetussuunnitelmaan liitetty kielitaidon tasojen kuvausasteikko on ainoa valtakunnallinen kotoutumiskoulutuksen kielitaitoarviointia ohjaava asiakirja. Lisäksi tarkastelen sitä, miten kouluttajat itse kokevat kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten käytön oman arviointityönsä apuvälineenä.

Arviointiprosesseja koskevan tiedon kartuttaminen on tärkeää, koska kotoutumiskoulutuksessa annettu kielitaitoarvio vaikuttaa kotoutumiskoulutuksen aikaisiin ja sitä seuraaviin päätöksiin työ- ja elinkeinotoimistossa (Laki kotoutumisen edistämisestä, 18

§). Annetulla kielitaitoarviolla voi lisäksi olla suuri henkilökohtainen painoarvo kotoutujalle itselleen.

## 1.2 Tutkimuskysymykset ja tutkielman rakenne

Tutkin kyselyn avulla sitä, miten kotoutumiskouluttajat arvioivat opiskelijoiden kirjoittamia tekstejä kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten avulla ja millaisia kokemuksia heillä on näiden kuvausten käytöstä. Ensisijainen tutkimuskohteeni on siis opetussuunnitelmaan liitetty kielitaidon tasojen kuvausasteikko sisältöineen, ei arvioinnin laatu tai kouluttajien ammattitaito. Lisäksi tarkastelen kotoutumiskoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden kirjoitelmia ja kielitaidon tasojen kuvausasteikon kriteereitä sekä niiden muotoilua suhteessa annettuihin arvioihin.

Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1) Kuinka yksimielisiä kouluttajat ovat, kun heidän pitää valita kielitaidon tasojen sanallisista kuvauksista poimittu tiettyä tekstinäytettä parhaiten kuvaava kuvaus?
- 2) Miten arvioitavan tekstin piirteet tai arviointikriteerien ilmaukset vaikuttavat siihen, kuinka yksimielisiä kouluttajat ovat arvioissaan?
- 3) Miten arvioijan työ- ja arviointikokemus vaikuttaa siihen, millaisia kuvauksia hän valitsee?
- 4) Millaisia kokemuksia kotoutumiskouluttajilla on kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten käytöstä arvioinnin apuvälineenä?

Tämän tutkielman luvussa 2 keskityn aiempaan suomi toisena kielenä -alan tutkimukseen, kotoutumiskoulutuksen erityispiirteisiin sekä opetussuunnitelman sisältöön. Luvussa 3 tarkastelen arvioinnin teoriaa ja arviointikriteerien käyttöä arvioinnin työkaluna. Kuvaan käyttämiäni aineistoja ja menetelmiä tarkemmin luvussa 4, jonka jälkeen siirryn varsinaiseen tutkimusaineiston analyysiin.

## 2 Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus

Luvussa 2 tarkastelen kotoutumiskoulutusta ja sen järjestämistä ensisijaisesti viranomaisdokumenteista ja asiakirjateksteistä käsin, koska nämä dokumentit määrittävät kotoutumiskoulutuksen valtakunnalliset raamit. Laki- ja opetussuunnitelmatekstien ohella tarkastelen myös sitä, miten nämä dokumentit suhteutuvat aiempaan alan tutkimukseen.

### 2.1 Kotoutumiskoulutuksen järjestäminen

Vuoden 2020 lopussa Suomessa asui 432 800 ihmistä, joiden väestörekisteriin kirjattu kieli on jokin muu kuin suomi, ruotsi tai saame (Tilastokeskus 2021, vieraskieliset). Vaikka tähän lukuun sisältyy paljon esimerkiksi Suomessa syntyneitä lapsia, on joukossa myös Suomeen muuttaneita aikuisia, jotka kuuluvat kotoutumiskoulutuksen piiriin. Kotoutumiskoulutuksen järjestämisen lähtökohdista on ajatus yhteiskunnallisten, kulttuuristen ja elämänhallintaan liittyvien valmiuksien tukemisesta (Laki kotoutumisen edistämisestä, 20 §).

Kotoutumiskoulutukseen osallistuvat opiskelijat tulevat hyvin erilaisista lähtökohdista. Joukossa on kaikenlaisia oppijoita oman alansa asiantuntijoista primäärilukutaidottomiin. (Huhta ym. 2017.) Kotoutumiskoulutukseen osallistuvista oppijoista puhuttaessa käsite *maahanmuuttaja* voidaan tietyissä yhteyksissä kokea ulossulkeväksi ja rajaavaksi (Opetushallitus 2019). Käsitteen käyttö on tämän tutkielman kontekstissa perusteltua silloin, kun se esiintyy lakiteksteissä tai tutkimuksissa, joihin viitataan. Muissa yhteyksissä korvaan käsitteen neutraalimmilla ja tarkemmilla käsitteillä *kotoutuja* ja *kotoutumiskoulutukseen osallistuva opiskelija*, sillä puhun tutkielmassani henkilöistä, jotka osallistuvat maahanmuuttajille järjestettävään kotoutumiskoulutukseen.

Kotoutumiskoulutusta järjestävät monet eri tahot. Tilaajana ja maksajana toimii lähtökohtaisesti paikallinen elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus eli ELY-keskus, joka kilpailuttaa koulutuksen tarjoajat tietyin väliajoin (Laki kotoutumisen edistämisestä, 10 §). Kotoutumiskoulutusta järjestävien tahojen toimintaa ohjaa aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelma (Laki kotoutumisen edistämisestä, 21 §). Tällä hetkellä voimassa oleva opetussuunnitelma on julkaistu vuonna 2012 ja sen liitteenä oleva ”päivitetyt kotoutumiskoulutuksen toteutusmallit” vuonna 2017. Vuoden 2017 päivitys korostaa ohjauksen ja orientoinnin merkitystä, mutta ei kommentoi arviointia millään tavalla (KOPS toteutusmallit 2017).



Kotoutumiskoulutus voi rakentua kotoutujan tilanteesta riippuen monella eri tavalla. Se voi sisältää opettajajohtoisien kieli- ja yhteiskuntatietouden opetuksen lisäksi muun muassa myös etäopiskelua ja työelämäjaksoja kotoutujan lähtökohdista ja tarpeista riippuen. Tarkoituksena on, että kotoutujat voidaan alkukartoituksen avulla ohjata eri nopeuksilla eteneville oppimispoluille. (KOPS toteutusmallit 2017.) Erilaisista toteutustavoista huolimatta kotoutumiskoulutuksen tavoite on kuitenkin aina työelämä- ja opiskeluvälmiuksien saavuttaminen niin kielitaidon kuin yhteiskuntatietoudenkin osalta (KOPS 2012, 11).

## **2.2 Opetussuunnitelma ja kielitaidon tasojen kuvaukset**

Laki edellyttää, että kotoutumiskoulutuksen suomen tai ruotsin kielen opetusta annetaan maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden velvoittamalla tavalla. Luku- ja kirjoitustaidottomien aikuisten maahanmuuttajien opetusta ohjaa puolestaan Opetushallituksen luku- ja kirjoitustaidottomien aikuisten maahanmuuttajien opetussuunnitelman perusteet. (Laki kotoutumisen edistämisestä, 20 §.) Tässä tutkielmassa tarkastelen luku- ja kirjoitustaitoisille suunnattua opetussuunnitelmaa, koska valtaosa kotoutumiskoulutukseen osallistuvista on luku- ja kirjoitustaitoisia. Luku- ja kirjoitustaidottomien opetus siirtyi kotoutumiskoulutuksen piiristä osaksi aikuisten perusopetusta vuonna 2018 (Ronkainen—Sunni 2019, 79).

Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2012) liitetyt kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset pohjautuvat eurooppalaiseen viitekehykseen, joka ilmentää kommunikatiivista kielitaitokäsitystä. Olennaista on kielitaidon jakautuminen neljään eri osa-alueeseen, jotka voivat olla keskenään epäsuhdassa. Kirjoittamista, lukemista, kuullun ymmärtämistä ja puhumista tarkastellaan siis toisistaan erillään. Viitekehyksen perimmäinen ajatus on, että kielitaito kehittyy viestintävalmiuksien kehittyessä. (Eurooppalainen viitekehys 2003, 39.)

Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman liitteenä oleva kielitaidon tasojen kuvausasteikko jakautuu viiteen eri päätasoon taitotasosta A1 taitotasoon C1. Nämä päätasot jakautuvat vielä pienempiin osioihin niin, että kaikilla seuraavilla kielitaidon taitotasolla on oma kuvauksensa: A1.1, A1.2, A1.3; A2.1, A2.2; B1.1, B1.2; B2.1, B2.2; C1.1. Kunkin taitotason kuvaukset on jaoteltu niin, että kuullun ymmärtämisellä, puhumisella, luetun ymmärtämisellä ja kirjoittamisella on oma kuvauksensa. Eri piirteille on kuvausten sisällä oma kriteerinsä, ja esimerkiksi kirjoittamisen kohdalla sanastoa ja oikeinkirjoitusta ohjataan tarkastelemaan toisistaan erillään. (KOPS 2012, 43—52.)

Kielitaidon tasojen kuvausasteikko on siis analyttinen arviointikaava, mikä tarkoittaa, että kielitaidon eri piirteille on oma kuvauksensa (Huhta 1993, 153). Esimerkiksi sanaston laajuutta ja kielen tarkkuutta tarkastellaan omien erillisten kuvaustensa avulla. Tällaisen arviointitavan ajatellaan yleisesti soveltuvan uransa alkuvaiheessa oleville arvioijille, koska se helpottaa päätöksentekoa (Barkaoui 2010). Kuvassa 1 näkyvät kielitaitotason B1.1 sanalliset kuvaukset kielitaidon eri osa-alueilta.

Taitotaso B1		Selviytyminen arkielämässä			
		Kuullun ymmärtäminen	Puhuminen	Luetun ymmärtäminen	Kirjoittaminen
B1.1	Toimiva peruskielitaito	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ymmärtää pääajatuksia ja keskeisiä yksityiskohtia puheesta, joka käsittelee koulussa, työssä tai vapaa-aikana säännöllisesti toistuvia teemoja mukaan lukien lyhyt kerronta. Tavoittaa radio-uutisten, elokuvien, tv-ohjelmien ja selkeiden puhelinviestien pääkohdat.</li> <li>• Pystyy seuraamaan yhteiseen kokemukseen tai yleistietoon perustuvaa puhetta. Ymmärtää tavallista sanastoa ja rajallisen joukon idiomeja.</li> <li>• Pitemmän viestin ymmärtäminen edellyttää normaalia hitaampaa ja selkeämpää yleiskielistä puhetta. Toistoa tarvitaan silloin tällöin.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Osaa kertoa tutuista asioista myös joitakin yksityiskohtia. Selviytyy kielialueella tavallisimmista arkitilanteista ja epävirallisista keskusteluista. Osaa viestiä itselleen tärkeistä asioista myös hieman vaativammissa tilanteissa. Pitkäkestoinen esitys tai käsitteelliset aiheet tuottavat ilmeisiä vaikeuksia.</li> <li>• Pitää yllä ymmärrettävää puhetta, vaikka pitemmissä puhejaksoissa esiintyy taukoja ja epärintiä.</li> <li>• Ääntäminen on selvästi ymmärrettävää, vaikka vieras korostus on joskus ilmeistä ja ääntämisvirheitä esiintyy jonkin verran.</li> <li>• Osaa käyttää melko laajaa jokapäiväistä sanastoa ja joitakin yleisiä fraaseja ja idiomeja. Käyttää useita erilaisia rakenteita.</li> <li>• Laajemmassa vapaassa puheessa kielioppivirheet ovat tavallisia (esim. artikkeleita ja päätteitä puuttuu), mutta ne haittaavat harvoin ymmärrettävyyttä.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pystyy lukemaan monenlaisia, muutaman sivun pituisia tekstejä (taulukot, kalenterit, kurssiohjelmat, keittokirjat) tutuista aiheista ja seuraamaan tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia myös valmistautumatta.</li> <li>• Pystyy seuraamaan tuttua aihetta käsittelevän parisivuisen tekstin pääajatuksia, avainsanoja ja tärkeitä yksityiskohtia.</li> <li>• Arkikokemuksesta poikkeavien aiheiden ja tekstin yksityiskohlien ymmärtäminen voi olla puutteellista.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaisen arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista.</li> <li>• Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidasteisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmissa kirjallisen viestinnän muodoissa.</li> <li>• Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja.</li> <li>• Rutiinomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativammat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia.</li> </ul>

Kuva 1. Taitotason B1.1 sanalliset kuvaukset kielitaidon eri osa-alueilta (KOPS 2012, 48).

Tässä tutkielmassa tarkastelen kielitaidon tasojen kuvauksia kirjoittamisen näkökulmasta. Jätän tutkielmani ulkopuolelle kuullun ymmärtämisen, luetun ymmärtämisen ja puhumisen taidot, koska en voi pro gradu -tutkielman laajuudessa työssä ottaa huomioon kaikkia kielitaidon osa-alueita. Valitsin tarkastelun kohteeksi kirjoittamisen osa-alueen, koska sen arvioinnin tarkastelu on verrattain yksinkertaista. Kirjoitetut tekstit ovat helposti tallennettavissa ja liitettävissä kyselyyn. Kirjoittaminen on myös kielitaidon osa-alueista se, jonka maahanmuuttajat itse kokevat hallitsevansa heikoiten (Pöyhönen—Tarnanen—Vehviläinen—Virtanen—Pihlaja 2010, 27—30). Myös tästä syystä sen arvioinnin tarkasteleminen on erityisen tärkeää.

Eri taitotasoilla esiintyvät kirjoittamisen osataitojen kriteerit voidaan jakaa neljään eri luokkaan. Kouluttajan tulee kirjoittamisen taitoa arvioidessaan kiinnittää huomiota 1) sosiaaliseen kanssakäymiseen ja siitä selviytymiseen, 2) tekstin laajuuteen ja jäsentymiseen, 3) sanastoon ja lauserakenteisiin ja 4) tekstissä ilmeneviin mahdollisiin virheisiin ja ongelmakohtiin. Luokittelu on omani, ja se perustuu sellaisiin kielitaidon kuvausasteikoissa mainittuihin piirteisiin, jotka toistuvat kaikkien kielitaidon tasojen kuvauksissa.

Kirjoittamisen kohdalla sosiaalinen kanssakäyminen tarkoittaa lähtökohtaisesti eri tekstilajien ja niiden piirteiden hallintaa. Ongelmakohdat voivat puolestaan tarkoittaa esimerkiksi äidinkielen vaikutuksen ilmenemistä tai sanaliittojen hallitsemattomuutta (KOPS 2012, 48—49). Hyödynnän tätä neliluokkaista jakoa tähän tutkielmaan liittyvää kyselylomaketta laatiessani ja vastauksia analysoidessani.

Opetushallitus hyväksyi uudet kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 22.2.2022. Uusi opetussuunnitelma on käytössä 1.8.2022 jälkeen alkavissa koulutuksissa. Vuoden 2022 opetussuunnitelma poikkeaa aiemmasta niin rakenteeltaan kuin sisällöltäänkin. Sen liitteenä ei ole erillistä kielitaidon tasojen kuvausasteikkoa, vaan kunkin kielitaidon tason kuvaukset on upotettu leipätekstin joukkoon. Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset ovat kuitenkin myös uudessa opetussuunnitelmassa peruspiirteiltään samankaltaisia. Suurin ero on siinä, että taidot on jaoteltu lukemisen, kirjoittamisen, kuullun ymmärtämisen ja puhumisen sijaan löyhemmin vastaanottamiseen ja tuottamiseen. Näin ollen kriteerejä on uudessa opetussuunnitelmassa aiempaa vähemmän. (Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2022.) Vuoden 2022 opetussuunnitelma julkaistiin samoihin aikoihin tämän tutkielman valmistumisen kanssa, minkä vuoksi keskityn analyysissäni vain vuoden 2012 opetussuunnitelmaan.

### **2.3 Kotoutumiskouluttajan ammatti ja työnkuva**

Kotoutumiskoulutuksessa työskentelevälle suomen kielen ja suomalaisen yhteiskunnan asiantuntijalle ei ole vain yhtä oikeaa nimitystä, mutta vakiintunut nimike kotoutumiskoulutuksesta vastaavalle opettajalle on kotoutumiskouluttaja. Kouluttajat voivat kuitenkin omasta työnkuvastaan ja henkilökohtaisista kokemuksistaan riippuen identifioitua myös esimerkiksi suomen kielen kouluttajiksi tai työelämään ohjaaviksi kouluttajiksi. (Montonen—Lappalainen 2017, 180.) Käytän tässä tutkielmassa kotoutumiskoulutuksen opettajasta kaikissa yhteyksissä nimikettä kotoutumiskouluttaja, koska sen yhteys kotoutumiskoulutuksen kokonaistavoitteisiin on selkeä. Kotoutumiskouluttaja on siis

työsuhteessa kotoutumiskoulutusta järjestävään yritykseen ja vastaa opetuksesta sekä arvioinnista.

Kotoverkko on 17 koulutuksen järjestäjästä koostuva yhteisö, joka pyrkii edistämään kotoutumiskoulutuksen laadukasta toteuttamista. Kotoverkon pätevyysvaatimussuosituksot kotoutumiskouluttajalle ovat seuraavat: suomen kielen opettajalta edellytetään ylempää korkeakoulututkintoa, perus- ja aineopintoja (60 op) suomen kielestä tai suomesta toisena ja vieraana kielenä ja opettajan pedagogisia opintoja (60 op). Ohjaavalta opettajalta eli työelämäopettajalta puolestaan edellytetään ylempää korkeakoulututkintoa ja opettajan pedagogisia opintoja (60 op). On kuitenkin huomattava, etteivät nämä suositukset sido kotoutumiskoulutuksen järjestäjiä. Kouluttajalle ei ole virallisesti määritelty yleisiä kelpoisuusehtoja, vaan kukin toimija päättää vaatimuksistaan itsenäisesti. (Kotoverkko 2017.) Kouluttajien koulutustaustat ja kielitaitokäsitykset voivat siis vaihdella niin organisaatioiden välillä kuin niiden sisälläkin (Pöyhönen—Tarnanen—Kyllönen—Vehviläinen—Rynkänen 2009).

Myös kotoutumiskouluttajan työnkuva voi vaihdella yrityksestä ja koulutuksesta riippuen. Kotoutumiskoulutusten kilpailutukset ovat johtaneet tilanteeseen, jossa kotoutumiskouluttajat itse pelkäävät muuttuvansa opettajista konsulteiksi. Työnkuva määrittyy siis paitsi kouluttajien kompetenssin ja ammattitaidon myös markkinoiden asettamien ehtojen myötä: kouluttajat kokevat tekevänsä opettajan työtä, mutta markkinat asettavat työlle toisenlaiset ehdot. Kun esimerkiksi kotoutumiskoulutukseen sisältyviä työharjoitteluja lisätään, voi kouluttaja kokea muuttuvansa muun muassa työpaikkaohjaajaksi. (Montonen—Lappalainen 2017, 182.)

Kotoutumiskouluttajan ammattia ja työnkuvaa voidaan tarkastella myös opetussuunnitelmasta käsin. Opetussuunnitelma määrittelee raamit, joita kotoutumiskouluttajan tulee työssään noudattaa. Vuoden 2012 maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan kotoutumiskouluttajan tulee muun muassa noudattaa työssään suomalaisen koulujärjestelmän arvoperustaa (KOPS 2012, 10), ohjata työelämäjaksoja (KOPS 2012, 12), eriyttää opetusta ryhmä- tai yksilötasolla (KOPS 2012, 14), tukea oppijoita henkilökohtaisten tavoitteiden asettamisessa ja saavuttamisessa (KOPS 2012, 24) ja arvioida oppimista jatkuvasti koko koulutuksen ajan (KOPS 2012, 40).

Koulutuksen päättyessä opiskelijalle on lisäksi annettava päättöarviointi, joka on suhteessa koulutuksen tavoitteisiin. Arvioinnin on annettava opiskelijalle realistinen kuva omasta

osaamisestaan ja edistymisestään. (KOPS 2012, 41.) Lopullisessa kielitaidon kuvausasteikkoon pohjautuvassa kielitaitoarviossa kunkin osataidon arvio ilmoitetaan erikseen. Kotoutuja saa kotoutumiskoulutuksen päättyessä todistuksen, johon merkitään saavutettu kielitaitotaso A1.1—C1 kuullun ymmärtämisen, puhumisen, luetun ymmärtämisen ja kirjoittamisen osalta. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelmaan on liitetty kotoutumiskoulutuksen todistusmalli, josta todistuksen runko on nähtävissä (KOPS 2012, 56).

### 3 Kielitaidon arviointi

#### 3.1 Kielitaidon arvioinnin peruseriaatteet

Vieraan kielen luku- ja kirjoitustaidon opetusta aikuisille maahanmuuttajille on tutkittu niin opetuksen, oppimisen kuin arvioinninkin näkökulmasta. Oman tutkielmani kannalta keskeisintä on aiempi arviointitutkimus ja sen myötä muodostuneet käsitykset arvioinnin merkityksestä. Arviointi on olennainen osa oppimista, koska arviointi antaa niin oppijalle kuin opettajallekin tietoa saavutetuista ja saavuttamattomista taidoista. Kielenoppimisen tutkimuksessa on tänä päivänä vallalla käsitys, että arvioinnin kohteena tulee kieliopin rakenteiden sijaan olla vuorovaikutukseen liittyvien tavoitteiden saavuttaminen (Tossavainen 2016, 31). Kotoutumiskoulutuksessa arvioinnin kohteena on saavutettu kielitaitotaso sekä työelämä- ja yhteiskuntataidot. Kotoutujan kielitaitoa arvioitaessa kommunikatiivisuuden merkitys korostuu. (KOPS 2012, 41.)

Arvioinnilla voidaan katsoa olevan neljä toisistaan erillistä tehtävää. Arvioinnin ensimmäinen tehtävä on antaa oppijalle itselleen arvokasta tietoa osaamisestaan. Arvioinnin toinen tarkoitus on toimia portinvartijana, joka avaa ja sulkee arvioinnin kohteelta mahdollisuuksia. (Brown 2013.) Kotoutumiskoulutuksen kielitaitoarvioinnin tavoitteena onkin paitsi antaa opiskelijalle tietoa omasta kielitaidostaan myös mahdollistaa kotoutumisen jatkosuunnittelu työ- ja elinkeinohallinnossa (KOPS 2012, 40). Arvioinnin kolmantena tehtävänä on antaa tietoa suurten oppijajoukkojen oppimisesta. Neljäntenä tehtävänä voidaan nähdä arvioinnin toimiminen tutkimusaineiston hankkimisen keinona. (Brown 2013.) Kotoutumiskoulutuksen järjestäjille arviointi voikin antaa arvokasta tietoa aiempien koulutusten lopputuloksista, kun elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskukset valitsevat alueensa kotoutumiskoulutuksen järjestäjää seuraavalle kaudelle.

Arvioinnin on oltava myös eettistä ja oikeudenmukaista. Tämä tarkoittaa esimerkiksi kielitaidon testaamisen yhteydessä sitä, että reliabiliteetti, validiteetti, saavutettavuus ja tasapuolisuus toteutuvat (Tossavainen 2016, 30). Niin jatkosuunnittelun kuin kotoutumiskoulutukseen osallistuvan opiskelijan oman kokemuksenkin kannalta on tärkeää, että kielitaitoarvio on luotettava, oikeudenmukainen ja objektiivinen. Yksi eettisen arvioinnin piirre on myös se, että arvioijat on koulutettu käyttämään arvioinnissa käytettäviä kriteereitä ja pisteytyksiä toistensa kanssa yhtenevällä tavalla (Huhta 2014, 160—162).

Arvioinnin erillisten tehtävien ohella myös arvioinnin lähtökohdat voivat vaihdella. Arviointi voi rakentua oppimäärän, yleisen teorian tai toimessa tai ammatissa vaadittavan kielitaidon varaan (Huhta—Hildén 2016, 7). Kotoutumiskoulutus nojaa opetussuunnitelmaan, joka myös antaa kouluttajalle ohjeita arviointia varten. Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman mukaan arvioinnin tulee olla suhteutettu opiskelusisältöihin. Arviointikäytänteitä tutkittaessa on kuitenkin havaittu, että kotoutumiskouluttajat kokevat selkeästi opittavaan asiasisältöön integroituvien arviointitapojen ja -tehtävien kehittämisen usein vaikeaksi (Mustonen—Reiman—Vaarala—Bogdanoff—Tarnanen 2021, 217).

Arvioinnin on myös oltava sellaista, että kaikilla on mahdollisuus osoittaa taitonsa sekä ymmärtää arvioinnin periaatteet, tavat ja merkitykset. (KOPS 2012, 40—41.)

Kotoutumiskoulutuksen päättyessä saavutettu kielitaitotaso arvioidaan opetussuunnitelman liitteenä olevien kielitaidon tasojen kuvausasteikkojen avulla niin, että kaikki kielitaidon osa-alueet tulevat huomioiduiksi (KOPS 2012, 42).

Kyky arvioida kielitaitoa tarkasti ja luotettavasti kehittyy paitsi ajan myös riittävän säännöllisen harjoittelun myötä (Lim 2011). Erityisesti kokemattomat arvioijat tukeutuvat kirjoitettua kieltä arvioidessaan muutamaankin arviointikriteeriin, kun kokeneet arvioijat kykenevät käyttämään arviointityössään apuna useampaa kriteeriä yhdessä kokemustiedon kanssa. Liiallinen tukeutuminen kokemukseen voi kuitenkin johtaa myös rutinoitumiseen, mikä voi haitata objektiivista arviointia. Toisaalta omaan pitkäaikaiseen kokemukseen luottaminen voi taata johdonmukaisuuden. (Cumming 1990; Weigle 1999; Barkaoui 2010, 2011.) Arvioijan kokemus tai kokemattomuus voi siis näkyä arvioinnissa monella eri tavalla.

### **3.2 Arviointikriteerit arvioinnin apuvälineenä**

Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet on asiakirja, joka velvoittaa kouluttajaa käyttämään kielitaidon tasojen kuvausasteikkoa arvioinnin apuvälineenä (KOPS 2012, 42). Näin ollen kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia voidaan kutsua myös arviointikriteereiksi, joiden avulla kunkin opiskelijan kielitaitoa on mitattava. Tämän tutkielman aineistonkeruumenetelmänä toimivan kyselyn tarkoituksena on luoda tilanne, jossa arvioijan on muodostettava käsityksensä kirjoittajan kielitaidosta vain testitilanteessa tuotetun materiaalin perusteella. Näin päästään käsiksi arviointikriteerien toimivuuteen objektiivisen arvioinnin apuvälineenä ilman, että arvioija voi käyttää arvioinnin tukena esimerkiksi jatkuvaa havainnointia. Kuten Sari Ahola (2016) toteaa, arvioinnissa on kuitenkin aina mukana myös subjektiivisia ja tiedostamattomia vaikutteita. Tarkatkaan

arviointikriteerit eivät voi täysin häivyttää arvioijan omien kokemusten ja mieltymysten tiedostamattomia vaikutuksia.

Sari Ahola (2016) on tutkinut arviointikriteerien käyttöä arvioinnin apuvälineenä. Hän haastatteli tutkimuksessaan 19 yleisten kielitutkintojen arvioijana toimivaa opettajaa. Kaikki haastatellut opettavat työkseen suomea toisena kielenä aikuisille eri tahoilla. Haastatellut arvioijat pitävät arviointikriteereitä tärkeinä, sillä ne tuovat varmuutta päätöksentekoon. He kertovat käyttäneensä analyttisiä arviointikriteereitä apuna erityisesti työuransa alkuvaiheessa. Työ- ja arviointikokemuksen karttuessa tarve tukeutua tiukkoihin kriteereihin on vähentynyt. Arviointikriteereistä on siis apua, mutta haastatellut kokevat, etteivät ne aina sellaisenaan sovi kuvaamaan tiettyä suoritusta, jolloin niiden käyttö edellyttää soveltamista ja tulkintaa.

Jotta arviointi olisi validia, tulisi arviointikriteerien tulkinnan olla yhtenäistä (Pollit—Murray 1996). Aholan tutkimus kuitenkin osoittaa, että tulkinta voi ajoittain johtaa toisistaan poikkeaviin ratkaisuihin eri arvioijien välillä (Ahola 2016, 99). Analyttisten arviointikriteerien käytön suurimpana ongelmana voidaankin aiempien tutkimusten perusteella pitää sitä, etteivät ne koskaan voi yksityiskohtaisuudestaan huolimatta kuvata kaikkea sitä, mitä kirjoitettu kieli pitää sisällään. Esimerkiksi käsite *rakenne* pitää sisällään hyvin monia seikkoja, joita kukin arvioija voi tarkastella ja painottaa omalla tavallaan. (Tarnanen 2002, 84.) Yksityiskohtaiseltaan arviointikriteerit eivät siis voi kuvata arvioitavaa suoritusta aukottomasti.

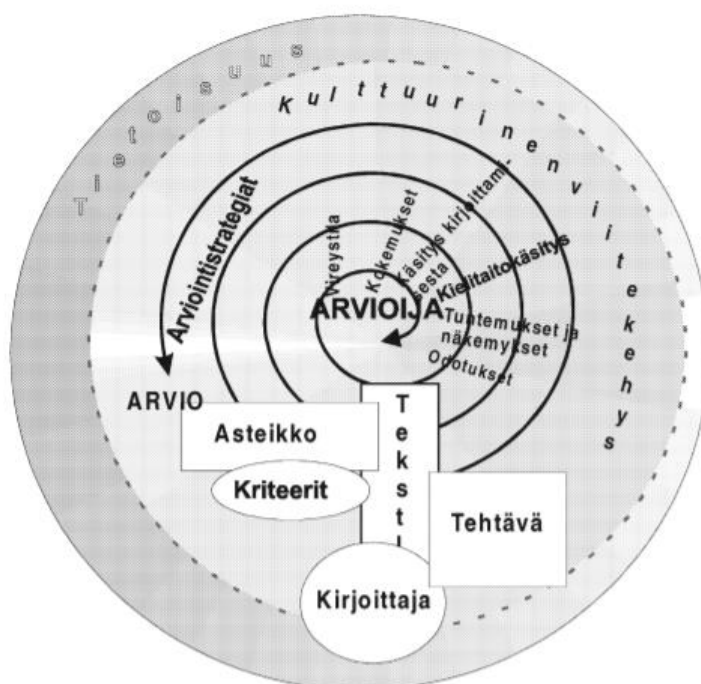
Arviointikriteerien tarkoituksena on ohjata arvioijan huomio ennalta määriteltyihin asioihin (Barkaoui 2010, 54). Arviointikriteerit ovat suuressa roolissa erilaisissa testijärjestelmissä, joissa koulutetut arvioijat arvioivat osallistujien suorituksia. Suomessa tällainen testijärjestelmä on esimerkiksi yleinen kielitutkinto, johon osallistuminen voi olla osa valinnaisia opintoja myös kotoutumiskoulutuksessa (KOPS 2012, 39). Yleisen kielitutkinnon arvioijat käyttävät arviointinsa tukena arviointikriteereitä, joiden käyttöön he saavat koulutuksen (Ahola 2016, 97). Kotoutumiskoulutuksen piirissä tällaista samanlaista yhtenäistä arviointikoulutusvaatimusta ei ole, eikä opiskelijan lähtö- tai lopputason kielitaitoarviointia ole standardoitu (Huhta ym. 2017, 191). Tästä huolimatta opetussuunnitelma velvoittaa käyttämään kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia apuna arviointia tehtäessä (KOPS 2012, 42).



### 3.3 Kirjallinen kielitaito arvioinnin kohteena

Tässä tutkielmassa tarkastelen kirjallisen kielitaidon arviointia. Kirjallisen kielitaidon arviointi on prosessina erilainen kuin esimerkiksi kielen vastaanottamisen taitojen arviointi, koska kirjoittamisen arviointiprosessiin liittyy sekä valmis teksti että kirjoittajan toiminta kirjoittamisprosessin aikana. Tämä tarkoittaa sitä, että vaikka arvioija ei tuntisi kirjoittajaa, syntyy hänelle tekstiä lukiessa mielikuvia kirjoittajasta. Syntyneet mielikuvat voivat ohjata arviointia arvioijan sitä itse tiedostamatta. Kaikkeen arviointiin vaikuttavat käytettävissä olevien kriteerien lisäksi myös esimerkiksi arvioijan omat kokemukset, kielitaitokäsitykset ja odotukset. (Tarnanen 2002, 110.)

Kirjallisen kielitaidon arviointiprosessi voidaan nähdä kuvion 1 mukaisena kehänä, jossa käytetyt kriteerit ja asteikot ovat keskeisiä, mutta eivät ainoita arviointiin vaikuttavia tekijöitä. Kuviossa olennaista on arvioijan sijoittuminen arviointiprosessin keskiöön, koska niin arvioitava suoritus kuin arviointikriteeritkin kulkevat arvioijan tulkintojen läpi. Spiraalimainen nuoli kuvaa arvioinnin kaksisuuntaista vuorovaikutussuhdetta, sillä kukin teksti, kirjoittaja, tehtävä ja asteikko vaikuttavat arvioijan tulkintoihin omalla tavallaan. Arvioija ei siis toimi kaikissa arviointitilanteissa aina samalla tavalla, mikä tekee jokaisesta arviointiprosessista yksilöllisen. (Tarnanen 2002, 123.)



Kuvio 1. Mirja Tarnasen (2002, 123) kuvaama kirjoitustaidon arviointiprosessi.

Kirjoittamista toisen kielen taitona on eri aikoina tarkasteltu eri näkökulmista. Kirjoitustaidon painopiste on edennyt 1960-luvun virheanalyysien tekemisestä henkilökohtaisten merkitysten ilmaisemiseen ja yhä edelleen yhteisölähtöiseen ja sosiaaliseen kirjoittamiseen (Tarnanen 2002). Tänä päivänä keskeisin ja vakiintunein käsitys on kommunikatiivinen kielitaitokäsitys, joka näkyy myös kielitaidon sanallisten kuvausten luonteesta. Kuvaukset ohjaavat tarkastelemaan myös virheitä, mutta vain, jos ne hankaloittavat ymmärtämistä. Tämä näkyy esimerkiksi B2.1-tason kirjoittamisen kuvauksessa ”hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin.” (KOPS 2012, 50.)

Kirjoittamista arvioidessaan arvioijat kiinnittävät huomiota hyvin samankaltaisiin asioihin riippumatta käytössä olevasta kriteeristöstä. He tarkastelevat lähes poikkeuksetta kielen rakenteita, sanastoa, tekstin luettavuutta, sisältöä ja jäsentelyä. (Tarnanen 2002, 126—127.) Samat painopisteet nousevat esiin myös kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman kielitaidon tasojen sanallisista kuvauksista. On kuitenkin huomattava, että esimerkiksi sanaston laajuus tai kielen rakenteet voivat tarkoittaa eri arvioijille hyvin eri asioita. Juuri tämä havainto onkin oman tutkimukseni lähtökohta.

Maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa kirjoittaminen on vain yksi muiden kielitaidon osataitojen joukossa. Kotoutumiskoulutuksen päättyessä tehdään päättöarviointi, jossa opiskelijan taitoja tarkastellaan suhteessa koulutuksen tavoitteisiin. Kielitaitoarviossa on otettava huomioon, että oppijan kielitaitoprofiili voi olla epätasainen. (KOPS 2012, 42.) Epätasainen kielitaitoprofiili voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että hyvä kirjoittaja ei ehkä ymmärrä kuulemaansa tai taitava kuuntelija ei välttämättä kykene sujuvaan puheeseen.

## 4 Kyselytutkimuksen toteuttaminen ja aineiston analyysimenetelmät

Tässä luvussa esittelen tutkielmani aineiston ja sen analyysimenetelmät. Aineisto on koottu kahdessa eri vaiheessa, koska kyselyn aineistona toimivat opiskelijoiden kirjoittamat tekstit oli kerättävä ennen kyselyn laatimista. Esittelen nämä kirjoitelmat ja niiden keräämisen vaiheet luvussa 4.1. Luvussa 4.2 esittelen kyselylomakkeen rakenteen ja luvussa 4.3 aineiston analyysimenetelmät.

### 4.1 Kotoutumiskoulutuksen opiskelijoiden kirjoitelmat kyselyn aineistona

Tutkimusaineistoni koostuu kotoutumiskouluttajille suunnatun kyselyn vastauksista. Kyselyyn vastanneet kotoutumiskouluttajat arvioivat opiskelijoiden kirjoittamia tekstejä kielitaidon tasojen sanallisiin kuvauksiin nojaten. Jotta kyselyn laatiminen oli mahdollista, tarvitsin sen materiaaliksi opiskelijoiden kirjoittamia tekstejä. Kokosin aineistoni itse, koska valmista aineistoa kotoutumiskoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden kirjoitelmista ei ollut saatavilla. Keräsin tekstit maahanmuuttajien kotoutumiskoulutukseen osallistuvilta opiskelijoilta opintojakson päätteeksi pidettyjen testien yhteydessä. Kyselyssä arvioitavat suoritukset ovat siis testitilanteessa kirjoitettuja. Näin ollen ne antavat realistisen kuvan siitä, millaisia tekstejä kotoutujat kirjoittavat ilman apuvälineitä. Koska kyseessä on verkkokoulutus, myös testit toteutettiin verkossa. Opiskelijoille oli kuitenkin annettu selkeät ohjeet siitä, ettei apuvälineiden käyttö ole sallittua.

Ennen kotoutumiskoulutuksen alkamista kotoutujille tehdään lähtötasoarviointi, jonka perusteella heidät sijoitetaan joko peruspolulle, hitaasti etenevälle polulle tai nopeasti etenevälle polulle (KOPS toteutusmallit 2017). Tässä tutkielmassa käsiteltävät tekstit on kerätty pääosin korkeakoulutetuista opiskelijoista koostuvassa ryhmässä, joka etenee nopeasti. Tämä tarkoittaa sitä, että opiskelijoiden opiskelutaidot ja kielen oppimisen valmiudet ovat hyvät. Nämä lähtökohdat näkyvät tekstien rakenteessa ja esimerkiksi siinä, että opiskelijoiden tekstilajituntemus on poikkeuksellisen hyvää. On siis tiedostettava, etteivät tässä kyselyssä tarkastellut tekstit anna kokonaiskuvaa siitä, miten moninaisia kirjallisia suorituksia kotoutumiskouluttajat työssään kohtaavat. Tässä ryhmässä kerätyt suoritukset ovat kuitenkin sopivia kielitaidon kuvausasteikon tarkasteluun, koska ryhmän opiskelijat ovat kurssin vastuukouluttajan arvioiden perusteella pääasiassa kielitaitotasolla A2.2—B1.1. He ovat siis melko lähellä koko kotoutumiskoulutuksen tavoitetasoa B1.1. Juuri näiden taitotasojen

kriteerit ja niiden väliset erot ovat olennaisia siinä vaiheessa, kun koulutuksen päättöarviointi tehdään.

Pyysin opiskelijoilta luvan tekstien käyttöön kirjallisella lomakkeella, jonka laadin Webropol-alustalla. Tutkimussuunnitelma sekä keskeisimmät tutkimuseettiset seikat oli selostettu lomakkeessa sekä suomeksi että englanniksi. Annoin opiskelijoille perustiedot tutkimuksesta sekä ohjeet lomakkeeseen vastaamiseen myös suullisesti. Korostin sitä, ettei luvan antaminen tai antamatta jättäminen vaikuta testitulanteessa kirjoitettujen kirjoitelmien arviointiin millään tavalla. Lisäksi tarjosin mahdollisuuden kysymysten esittämiseen.

Keräsin kyselylomakkeella tiedon suostumuksesta sekä suostumuksen antajan nimestä, jotta pystyin ilmoittamaan suostumuksen antaneiden opiskelijoiden nimet kurssin vastuukouluttajalle. Hän lähetti minulle luvan antaneiden opiskelijoiden kirjoitelmat anonymisoituna niin, että nimet ja muut mahdolliset tunnistetiedot oli hävytetty. Minulla ei siis ole ollut mahdollisuutta yhdistää yksittäisiä vastauksia yksittäisiin henkilöihin. Yhteensä 11 opiskelijaa antoi luvan tekstiensä käyttöön tutkimusaineistona. Kukin heistä kirjoitti testitulanteessa neljä kirjoitelmaa seuraavista tehtävänannoista:

TEHTÄVÄ 1: Viesti TE-virkailijalle

1. Sinulla on tapaaminen TE-toimistossa, mutta olet sairas. Kirjoita virkailijalle viesti ja kerro, miksi et voi tulla tapaamiseen. Ehdota ratkaisua (suggest a solution).

TEHTÄVÄ 2: Viesti huoltoyhtiöön

2. Sinun kotona on ongelma. Kirjoita viesti huoltoyhtiöön ja pyydä apua.

- Kerro, mikä ongelma on,
- miten huomasit ongelman
- ja kuinka kauan ongelma on jatkunut.
- Kerro, mitä apua tarvitset ja milloin.
- Lopuksi kysy huoltoyhtiöltä joku kysymys.
- Muista kohtelias aloitus ja lopetus!

TEHTÄVÄ 3: Mieli-pide

3. Kirjoita mieli-pideteksti. Valitse yksi teema ja kerro, mitä sinä ajattelet siitä.

- A. Suomalaiset juhlat
- B. Autoilu on liian kallista
- C. Talviurheilu

TEHTÄVÄ 4: Kertominen

4. Kirjoita sinun harrastuksesta.

- Mitä sinä harrastat?
- Milloin ja miksi aloitit sen harrastuksen?
- Kuinka usein ja missä harrastat sitä?
- Miksi se on hyvä harrastus?
- Miksi on tärkeää, että kaikilla ihmisillä on harrastus?

Rajasin aineiston kolmen kirjoittajan teksteihin, jotta kyselyyn vastaaminen onnistuisi kohtuullisessa ajassa. Kutsun käsiteltävien tekstien kirjoittajia jatkossa nimillä Aliyah, Brodie ja Chafik. Nimet on luotu verkosta löytyvällä satunnaisnimigeneraattorilla, eikä niillä ole yhteyttä opiskelijoiden todellisiin nimiin. Kaikki kyselyn aineistona käytetyt kirjoitelmat löytyvät tämän tutkielman liitteistä, mutta esimerkiksi Aliyah kirjoitti testitilanteessa seuraavat tekstit:

1

Hei!

Valitettavasti olen sairas , ja mä en voi tulla tapaamiseen koska minulla on lääkäriin varaan ajaan tänään. onko se mahdollista jos me tapaamme toinen päivä ! ehkä ensin viikolla!

T. [etunimi]

2

Hei!

Kylpyhuoneessa ei tule lämmintä vettä , kaksi päivää sitä on jatkunut mutta keittiössä ja vessassa ei ole ongelmia. voisitko auttaa! voisitko tulla tänään illalla! koska se on paha tilanne , mun lapsi et voi käydä suihkussa. kiitos jo etukäteen! T.[etunimi]

3

Suomalaiset juhlat ovat hauskaa. mun lempi juhla on joulu, koska se on kaunis ja siellä on paljon hyvä energiaa. He koristelevat joulupuu , ostavat lahjaa ja syövät herkullista ruokaa.

Kaikki ihmiset ovat iloinen ja se on lasten lempijuhlaa. mä pidän mennä ulos ja kävelen kadulla koska maan päällä on lunta ja kadulla on joulu lamput valot.

4

mä harrastan padelin pelamista, mä aloitin sen melkein yks vuonna minun mieheni kanssa , hän palaa paljoin mutta mä pelaan joskus viikonloppuna hänen kanssa. se on hauska ja tervellinen harrastus. on tärkeä että kaikilla ihmisellä on harrastus koska se auttaa heillä on hyvä tunne , minun toinen harrastus on lukeminen myös , se antaa mulle kaunis tunne koska mun isä ostii mun ensimmäinen kirjan ja hän kertoi , sinun kannattaa lukea kirja jos haluaa olla hyvä ihminen.

## 4.2 Kyselytutkimus kotoutumiskouluttajille

Laadin kotoutumiskouluttajille suunnatun kyselyn Webropol-alustalla. Webropol soveltuu tarkoituksiini hyvin, koska en kerää lomakkeella sensitiivistä aineistoa. Kyselylomake jakautuu kahteen osioon. Ensimmäisessä osassa pyydän kotoutumiskouluttajia lukemaan opiskelijoiden kirjoitelmia ja valitsemaan kielitaidon kuvausasteikosta poimittujen kriteerien joukosta omasta mielestään kyseisen opiskelijan kielitaitoa parhaiten kuvaavat kuvaukset. Pyydän vastaajia tarkastelemaan yhteensä kolmen eri kirjoittajan tekstejä. Kukin kirjoittajista

on kirjoittanut neljä erillistä kirjoitelmaa vastauksena edellisessä alaluvussa mainittuihin tehtävänantoihin.

Kyselylomakkeen kysymykset ohjaavat vastaajia tarkastelemaan kirjoitelmia yhteensä neljästä eri näkökulmasta, jotka nousevat esiin kielitaidon kuvausasteikosta: 1) sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen, 2) tekstin laajuus ja jäsentyminen, 3) sanasto ja lauserakenteet sekä 4) tekstissä ilmenevät mahdolliset virheet ja ongelmakohtat.

Kunkin näkökulman alle olen poiminut suorat lainaukset kielitaidon tasojen kuvausasteikon piirteistä tasoilta A1.3—B2.2. Tämän rajauksen tein siksi, että kaikki tekstiensä käyttöön luvan antaneet opiskelijat sijoittuvat kurssin vastuukouluttajan antamien arvioiden mukaan tasojen A2.2—B1.1 välille. Ei siis ole mielekästä lisätä monivalintavalikkoon kuvauksia esimerkiksi tasoilta A1.1 tai C2, koska näiden kuvausten ei voi olettaa soveltuvan kyseisten opiskelijoiden kirjoitustaidon kuvaamiseen. Varmistin riittävän väljyyden lisäämällä kuvaukset tasolta A1.3 tasolle B2.2, jotta valittavissa olevien kriteerien valikoima olisi riittävän laaja. Tätä suurempaa skaalaa ei ole syytä käyttää myöskään siksi, että testin tehtävänannot on tarkoitettu tasoille A2—B1 sijoittuvan kielitaidon mittaamiseen.

Kyselyn ensimmäinen osa koostuu siis monivalintakysymyksistä. Vastaajat valitsevat kielitaidon tasojen kuvausten joukosta sen, joka heidän mielestään kuvaa parhaiten kunkin kirjoittajan taitoja. Valitsin kyselyn aineistoksi luvan antaneiden opiskelijoiden joukosta kolmen kirjoittajan suoritukset. Näiden kirjoittajien tekstit poikkeavat toisistaan pituuden, sanaston, rakenteiden ja mahdollisten virheiden osalta. Näin pääsin tarkastelemaan myös sitä, miten erilaisten tekstien piirteet vaikuttavat sopivien kriteerien valintaan.

Kyselyn toinen osa koostuu avoimista kysymyksistä, joiden avulla kerään tietoa vastaajien kokemuksista ja ajatuksista kielitaidon kuvausasteikkoon liittyen. Toisen osan kysymykset pohjautuvat Sari Aholan (2016) yleisten kielitutkintojen arvioijien kokemuksia kartoittavaan tutkimukseen, jossa Ahola keräsi teemahaastattelujen avulla tietoa arvioijien kielitaito- ja arviointikäsitteistä. Aholan tutkimuksessa tärkeiksi teemoiksi nousivat arviointi- ja työkokemus, arviointikoulutuksen merkitys sekä arviointikriteerit ja niiden tulkitsemisen taito. Koska nämä teemat ovat nousseet esiin suomen kieltä opettavien henkilöiden teemahaastatteluissa, uskon, että samojen asioiden kysyminen myös kotoutumiskouluttajilta on olennaista. Näiden lisäksi teemahaastatteluissa nousivat esiin arvioinnin kohteen persoonallisten piirteiden vaikutus, mutta koska keskityn omassa tutkielmassani arviointikriteereihin, jätän nämä näkökulmat kyselylomakkeen ulkopuolelle.

Kyselyn alussa kysyn taustakysymyksiä, joissa pyydän vastaajilta tietoa työ- ja arviointikokemuksesta. Lisäksi kysyn, onko vastaaja osallistunut erilliseen arviointikoulutukseen ja jos on, mitä hän kokee oppineensa koulutusten myötä. Kyselyn toisessa osassa kysyn kokemuksia kielitaidon kuvausasteikon käytöstä sekä mahdollisista muista arviointiohjeista, joita vastaaja työssään käyttää. Lisäksi kysyn, millainen kokemus kyselyyn vastaaminen oli oikeaan arviointityöhön verrattuna ja kokiko vastaaja sopivien kriteerien valinnan helpoksi tai haastavaksi. Viimeisessä tekstikentässä vastaaja voi halutessaan jakaa vapaasti omia ajatuksiaan ilman ohjaavia kysymyksiä.

Keräsin kyselyn vastaukset kotoutumiskoulutusta järjestävässä yrityksessä, joka toimii maanlaajuisesti. Kyselylinkki jaettiin kotoutumiskouluttajien keskustelualueella ja koko yrityksen henkilöstön tavoittavalla henkilöstökanavalla. Kysely oli avoinna 1.12.2021—31.12.2021. Kyselyyn vastasi yhteensä yhdeksän kotoutumiskouluttajaa. Kaikki vastaajat antoivat suostumuksensa vastaustensa käyttöön tutkimusaineistona. Vastaajien vähäisestä määrästä huolimatta tarkastelen kerättyä aineistoa myös määrällisesti. Tulokset eivät ole laajasti yleistettäviä, mutta ne kertovat kuitenkin jotakin juuri tästä vastaajajoukosta.

### **4.3 Analyysimenetelmät**

Analysoin kyselyn ensimmäisen osan vastauksia määrällisin keinoin. Ensin tarkastelen sitä, kuinka paljon vaihtelua vastaajien vastausten välillä esiintyy. Luon kunkin opiskelijan kohdalla valituista kriteereistä kuvion, josta näkyy, millaista vaihtelua kriteerien valinnassa on. Näin voin vastata ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: kuinka yksimielisiä kouluttajat ovat, kun heidän pitää valita valmiista kriteereistä tiettyä tekstinäytettä parhaiten kuvaava kuvaus?

Toinen tutkimuskysymykseni liittyy arvioitavien tekstien ja arviointikriteerien piirteisiin ja siihen, vaikuttavatko nämä piirteet arvioiden jakautumiseen. Tähän kysymykseen vastaamisessa määrällinen ja laadullinen näkökulma yhdistyvät. Tarkastelen kunkin opiskelijan kirjoitelmia kyselytutkimuksen vastausten valossa siitä näkökulmasta, kuinka paljon vaihtelua kyselytutkimuksen vastauksissa esiintyy. Jos kouluttajat ovat esimerkiksi hyvin erimielisiä siitä, mikä kriteeri kuvaa parhaiten kirjoittajan kykyä kirjalliseen sosiaaliseen kanssakäymiseen, pohdin, onko tekstissä jotakin sellaista, mikä voisi selittää vaihtelun.

Opiskelijoiden tekstien rinnalla tarkastelen eri- tai samanmielisyyttä aiheuttavien kriteerien muotoilua ja sitä, voiko itse kriteerin muotoilu selittää havaintoja. Arviointikriteerien sananvalintojen ja ilmauksien monitulkintaisuutta arvioidessani käytän apunani kielitoimiston sanakirjaa. Kielitoimiston sanakirjan avulla voin tarkastella sitä, minkälaisia selityksiä sanakirja antaa kullekin arviointikriteereissä mainituille sanalle. Näin saan tietoa siitä, miten monella eri tavalla kyselyn vastaajat ovat voineet tulkita kunkin kriteerin sisällön.

Taustakysymysten vaikutusta lähestyn tarkastelemalla arvioijaa koskevien muuttujien mahdollista vaikutusta vastauksiin. Tarkastelen työkokemuksen, arviointikokemuksen, koulutuksen sekä mahdollisten arviointikoulutusten vaikutusta tehtyihin valintoihin ristiintaulukoinnin avulla. Näin voin vastata kolmanteen tutkimuskysymykseeni: Miten arvioijan työ- ja arviointikokemus sekä koulutus vaikuttaa siihen, millaisia kriteerejä hän valitsee?

Avoimia vastauksia analysoin aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin (Tuomi–Sarajärvi 2018, luku 4.4.4). Ensin pelkistän avoimet vastaukset lausumiksi ja ajatuskokonaisuuksiksi, jotka listaan. Tämän jälkeen etsin vastauksista samankaltaisuuksia ja eriävyyksiä ja muodostan luokkia, joiden avulla tarkastelen kotoutumiskouluttajien kokemuksia kokonaisuutena. Avointen vastausten avulla pääsen käsiksi neljänteen tutkimuskysymykseeni: Miten kotoutumiskouluttajat kokevat kielitaidon kuvausasteikon käytön arvioinnin apuvälineenä?

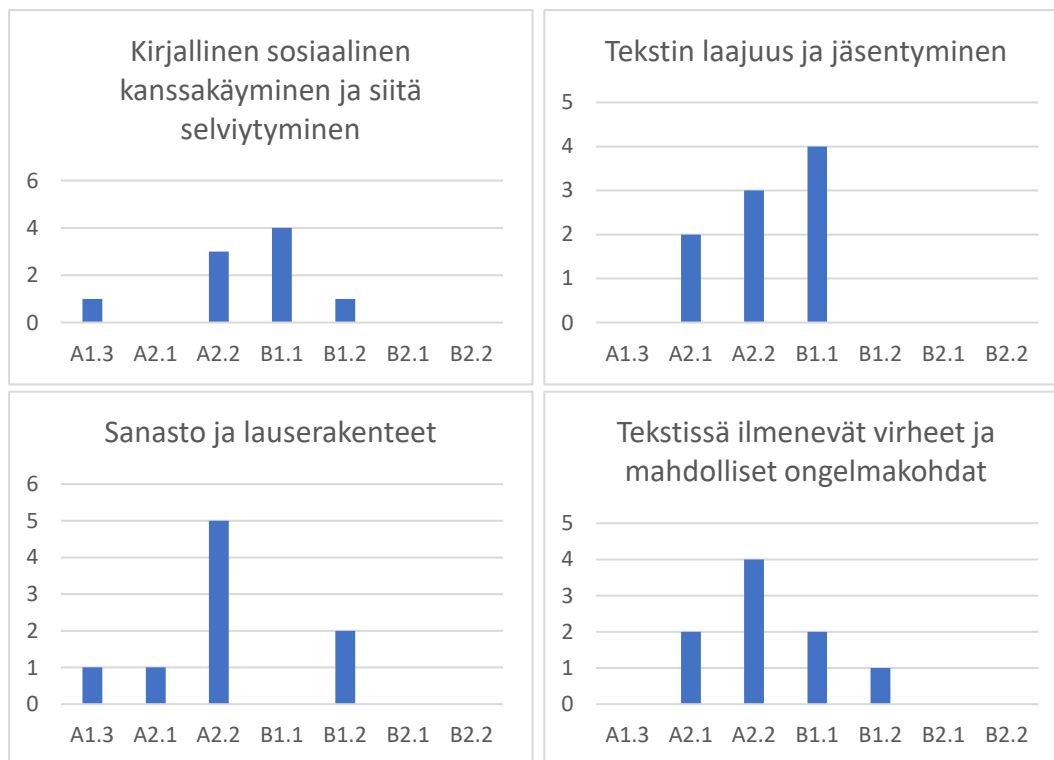


## 5 Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset kotoutumiskouluttajan työvälineenä

### 5.1 Arviointi kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten avulla

Kyselyn ensimmäisessä osassa keräsin tietoa siitä, miten kotoutumiskouluttajat arvioivat opiskelijoiden tekstejä tilanteessa, jossa arvioinnin tulee nojata yksinomaan kielitaidon kuvausasteikon arviointikriteereihin. Aloitin vastausten analyysin tarkastelemalla sitä, millaisia valintoja vastaajat ovat tehneet eli mitä kielitaitotasoa vastaavan kriteerin he ovat valinneet opiskelijan suoritusta arvioidessaan.

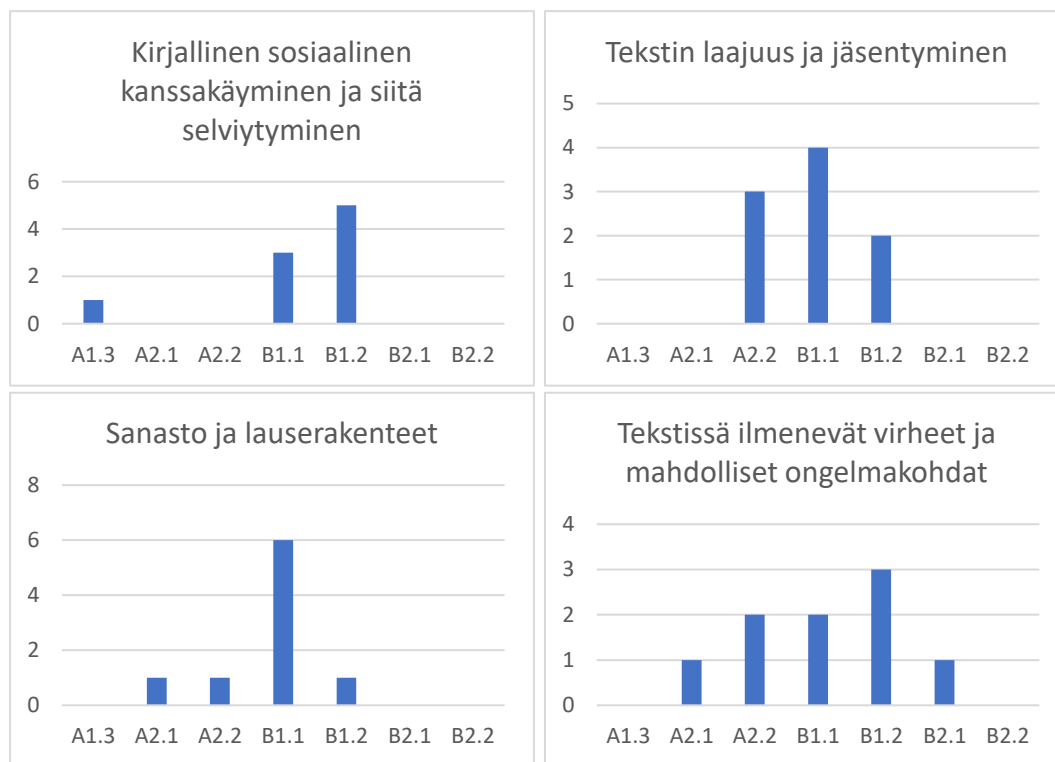
Vastaajat eivät ole nähneet vastatessaan kielitaitotasojen luokituksia (A1.3—B2.2), vaan ainoastaan näitä tasoja vastaavat kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset. Vastaajat eivät siis ole valinneet esimerkiksi kielitaitotasoa B1.1, vaan sitä vastaavan opetussuunnitelman kielitaidon tasojen sanallisista kuvauksista poimitun kuvauksen ”pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista” (KOPS 2012, 48). Kuvio 2 kertoo, mitä kriteerejä vastaajat ovat valinneet Aliyahin tekstejä arvioidessaan.



Kuvio 2. Vastaajien valitsemat kriteerit Aliyahin tekstejä arvioitaessa.

Aliyahin tekstejä arvioidessaan vastaajat ovat kaikki kirjoitustaidon osa-alueet huomioiden melko yksimielisiä siitä, mitkä kriteerit kuvaavat kirjoittajan taitoja parhaiten. Pääasiassa valinnat sijoittuvat tasoille A2.2—B1.1. Kirjallista sosiaalista kanssakäymistä ja siitä selviytymistä koskevat arviot poikkeavat toisistaan enemmän, sillä yksi vastaaja on valinnut tason A1.3 kriteerin, yksi taas tason B1.2 kriteerin. Yksittäiset vastaajat ovat valinneet nämä samat toisistaan melko kaukana olevat kielitaitotasot myös arvioidessaan tekstien sanastoa ja lauserakenteita. Tarkastelen valintojen mahdollisia taustasyitä tarkemmin luvussa 5.2.

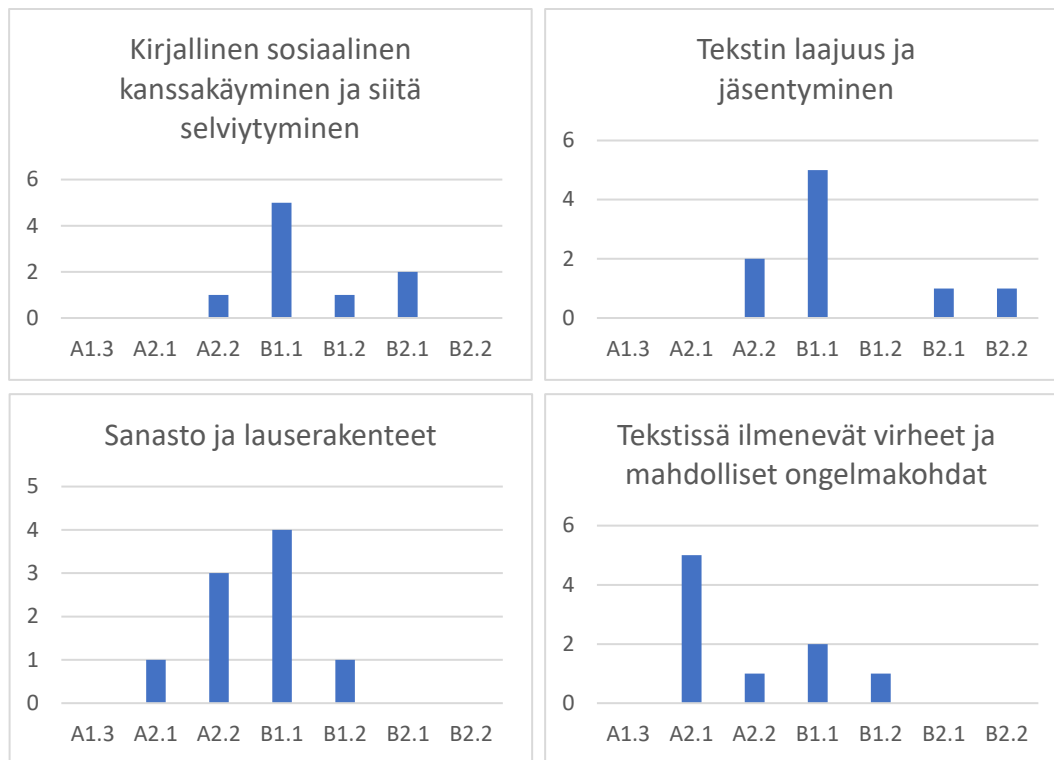
Kuvio 3 kuvaa valintoja, joita vastaajat ovat tehneet Brodien tekstejä arvioidessaan.



Kuvio 3. Vastaajien valitsemat kriteerit Brodien tekstejä arvioitaessa.

Brodien kirjallista sosiaalista kanssakäymistä ja siitä selviytymistä sekä tekstin laajuutta ja jäsentymistä arvioidessaan vastaajat ovat valinneet kriteerit, jotka vastaavat tasoja A2.2—B1.2. Yksi vastaaja on kuitenkin sijoittanut opiskelijan kirjallisen sosiaalisen kanssakäymisen ja siitä selviytymisen tasolle A1.3, mikä poikkeaa paljon muista vastauksista. Sanastoa ja lauserakenteita arvioidessaan valtaosa vastaajista on ollut yksimielisiä siitä, että opiskelija sijoittuu tasolle B1.1. Virheitä ja ongelmakohtia tarkasteltaessa arviot jakautuvat melko tasaisesti viiden eri kriteerin välille, eikä mikään vastauksista nouse selkeästi muita suositummaksi.

Kuvio 4 kuvaa valintoja, joita vastaajat ovat tehneet Chafikin tekstejä arvioidessaan.



Kuvio 4. Vastaajien valitsemat kriteerit Chafikin tekstejä arvioitaessa.

Chafikin kohdalla mikään kirjoitustaidon osa-alueista ei näytä herättävän suurta erimielisyyttä tai yksimielisyyttä. Kaikkien osa-alueiden kohdalla on jonkin verran hajontaa, mutta suosituin kriteeri erottuu selkeästi. Ainoastaan sanaston ja lauserakenteiden kohdalla selkeästi suosituinta kriteeriä on mahdotonta erottaa, sillä sekä tasojen A2.2 että B1.1 kuvaukset ovat saaneet melko tasaisesti vastaajia puolelleen. Tekstin laajuutta ja jäsentymistä koskevissa arvioissa mielenkiintoista on se, että arviot jakaantuvat laajasti tasojen A2.2—B2.2 välille. Taitotaso A2 vastaa välttämättömän sosiaalisen kanssakäymisen perustarpeita ja lyhyttä kerrontaa, taitotaso B2 puolestaan selviytymistä säännöllisessä kanssakäymisessä syntyperäisten puhujien kanssa (KOPS 2012, 46—50).

Arvioita koskevan määrällisen analyysin pohjalta voidaan yhteenvetona todeta, etteivät vastaajat ole kielitaidon kuvausasteikon kriteereitä valitessaan yksimielisiä siitä, mikä kriteereistä kuvaa kunkin opiskelijan kirjoitustaitoa parhaiten. Vastaukset keskittyvät kuitenkin kaikkia kielitaidon osa-alueita arvioitaessa useimmiten muutaman toisiaan lähellä olevan taitotason välille. Vastaukset jakautuvat useamman kriteerin välille kaikkien osa-alueiden kohdalla, eivätkä mitään osa-aluetta koskevat arviot ole systemaattisesti muita

yhdenmukaisempia. Luvussa 5.2 pohdin syitä, jotka saattavat vaikuttaa tehtyjen valintojen taustalla.

## **5.2 Taustatekijät suhteessa tehtyihin valintoihin**

### **5.2.1 Opiskelijoiden suoritusten piirteet valintojen selittäjinä**

Sari Aholan (2016) arviointikriteereitä koskevan haastattelututkimuksen keskeisenä tuloksena on havainto siitä, että arvioijat itse kokevat arvioitavan suorituksen piirteiden vaikuttavan arvioinnin sujuvuuteen. Joitakin tekstejä on siis toisia vaikeampi suhteuttaa arviointikriteereihin. Tässä luvussa tarkastelen opiskelijoiden kirjoitelmia suhteessa kielitaidon tason sanallisiin kuvauksiin ja pohdin, voivatko arvioitavan suorituksen piirteet selittää vastaajien antamien arvioiden jakautumista useamman eri tason kuvauksen välille.

Kyselylomaketta laatiessani valitsin opiskelijoiden tekstien joukosta kolme toisistaan mahdollisimman paljon poikkeavaa suoritusta, jotta voisin tarkastella kirjoitelmien piirteitä ja niiden mahdollista vaikutusta vastaajien valintoihin. Aliyahin tekstit edustavat oman arvioni mukaan sellaista kirjoittamista, jossa tukeudutaan tuttuihin rakenteisiin, jotka kirjoitetaan pääasiassa kohdekielen mukaisesti. Chafik käyttää monimutkaisempia kielellisiä rakenteita, mutta monet muodot ja rakenteet ovat vielä kohdekielen vastaisia. Brodien kirjoittamat tekstit sijoittuvat näiden kahden tyylin väliin.

Tässä alaluvussa analysoin kunkin opiskelijan suoritusta suhteessa niihin arviointikriteereihin, joiden välille arviot ovat jakautuneet ja pohdin, miltä osin opiskelijan teksti vastaa kutakin kriteeriä. Näin voin vastata kysymykseen siitä, vaikuttavatko arvioitavan suorituksen piirteet annettujen arvioiden jakautumiseen useamman kriteerin välille. Mikäli opiskelijan teksteissä esiintyy selkeästi useamman eri kriteerin piirteitä, voidaan tekstin piirteiden katsoa ainakin osittain selittävän arvioiden välistä horjuntaa.

Analysoin kunkin opiskelijan tekstejä ja niitä koskevia arvioita järjestyksessä niin, että ensin käsittelen Aliyahin tekstejä koskevat arviot kaikilta kirjoitustaidon osa-alueilta. Tämän jälkeen siirryn Brodien ja Chafikin suoritusten tarkasteluun.

#### **Sanasto ja lauserakenteet (Aliyah)**

Aliyahin tekstien sanastoa ja lauserakenteita arvioidessaan vastaajat olivat suhteellisen yksimielisiä, koska vastaajista viisi oli sitä mieltä, että kirjoittaja osaa arkisen perussanaston,

rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot (A2.2). Kaksi vastaajaa sijoitti opiskelijan tätä alemmalle tasolle (A1.3—A2.1), kaksi ylemmälle (B1.2).

Valtaosa vastaajista on valinnut kriteerin A2.2, joka korostaa arkista perussanastoa. Aliyah käyttää melko suppeaa sanastoa, mikä voi selittää kriteerin suosiota. Esimerkiksi huoltoyhtiöön kirjoittamassaan viestissä hän nimeää muutamia eri huoneita, mutta itse ongelman kuvaus jää lyhyeksi. Tekstit koostuvat pääasiassa yksinkertaisista päälauseista.

Myös tasojen A1.3 ja A2.1 kuvauksia luonnehtivat tavallisimman perussanaston ja yksinkertaisimpien rakenteiden hallitseminen. Arvioijat ovat kuitenkin voineet tulkita perussanaston ja yksinkertaisimmat rakenteet toisistaan poikkeavalla tavalla. Tällöin arvioiden jakautumisen taustalla on opiskelijan tekstin ominaisuuksien sijaan arviointikriteerien sisäiset piirteet, joita tarkastelen tarkemmin luvussa 5.2.2.

Vaikka valtaosa arvioijista on valinnut perussanastoa ja tavallisimpia rakenteita korostavat kuvaukset, osaa kirjoittaja ilmaista myös esimerkiksi rinnasteisuutta ja alisteisuutta (esimerkki 1), mikä mainitaan B1.2-tason kriteerissä. Tämän kriteerin on valinnut kaksi vastaajaa.

1) Valitettavasti olen sairas , **ja** mä en voi tulla tapaamiseen **koska** minulla on lääkäriin varaan ajaan tänään. (Aliyah, teksti 1.)<sup>1</sup>

Aliyahin tekstien sanastoa ja rakenteita voidaan siis luontevasti kuvailla useamman eri kriteerin ilmauksin. Tekstien sanasto on konkreettista ja arkista, mutta toisaalta kirjoittaja osaa ilmaista muun muassa rinnasteisuutta ja alisteisuutta. Näin ollen sekä alempien että ylempien tasojen kriteerit kuvaavat kirjoittajan tekstejä. Tämä voi selittää arvioiden jakautumisen eri tasoja kuvaavien kriteerien välille.

### Virheet ja ongelmakohdat (Aliyah)

Vaikka Aliyahin tekstit edustavatkin oman arvioni mukaan tuttuihin rakenteisiin turvautuvaa suhteellisen virheetöntä kirjoittamista, jakautuivat myös virheitä ja ongelmakohtia koskevat arviot useamman eri kriteerin välille tasolta A2.1 aina tasolle B1.2 saakka. Suosituin on tason A2.2 kuvaus, jonka mukaan yksinkertaiset sanat ja rakenteet kirjoitetaan oikein, mutta harvinaisemmissa rakenteissa tehdään virheitä. Aliyah hallitsee muun muassa verbin persoonataivutuksen, kieltomuodon ja epäsuoran kysymyslauseen. Nämä asiat opitaan usein

---

<sup>1</sup> Kaikki luvun 5.2 esimerkkien lihavoinnit ovat tutkielman tekijän omia.

kielenoppimisen alkuvaiheessa<sup>2</sup>, minkä vuoksi ne on todennäköisesti tulkittu yksinkertaisiksi sanoiksi ja rakenteiksi. Toisaalta kaksi vastaajaa on valinnut myös A2.1-tason kriteerin, jonka mukaan kirjoittaja tekee vielä virheitä perusasioissa, kuten aikamuodoissa ja taivutuksessa. Aliyah käyttää muun muassa verbin preesens- ja imperfektimuotoja, mutta tekee niissä jonkin verran virheitä (esimerkit 2 ja 3).

2) Kylpyhuonessa **ei tulee** lämmintä vettä. (Aliyah, teksti 1.)

3) Mun lapsi **et voi** käydä suihkussa. (Aliyah, teksti 1.)

Kaksi vastaajaa on valinnut myös B1.1-tason kriteerin. B1.1-tason kriteeri vastaa sisällöltään melko tarkasti A2.2-kriteeriä (esimerkit 4 ja 5), joten arvioiden jakautumisen taustalla voivat olla opiskelijan tekstien piirteiden sijaan kuvauksien muotoilusta johtuvat tulkintaerot. Näihin palaan seuraavassa alaluvussa.

4) Kirjoittaa yksinkertaiset sanat ja rakenteet oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuottaa kömpelöitä ilmaisuja. (A2.2.)

5) Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativammat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia. (B1.1.)

Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen (Aliyah)

Aliyahin tekstejä tarkastellessaan valtaosa vastaajista sijoitti kirjoittajan kirjallisen sosiaalisen kanssakäymisen ja siitä selviytymisen näkökulmasta tasolle B1.1 (neljä vastaajaa), mutta lähes yhtä moni tasolle A2.2 (kolme vastaajaa). Tason A2.2 kriteeri nostaa esiin tavanomaisissa arkitilanteissa selviytymisen, B1.1-tason kriteeri puolestaan tiedon välittämisen.

Vastausten jakautuminen näiden tasojen välille voi johtua jo opiskelijoille annetuista tehtävänannoista, sillä tehtävänannot 1 ja 2 ohjasivat viestimään kuvitellussa arkielämän tilanteessa, 3 ja 4 taas kertomaan mielipiteistään ja ajatuksistaan. Kirjoittaja on onnistunut kirjoittamaan tehtävänantoja vastaavat tekstit ja näin ollen selviytyy sekä arkitilanteista että mielipiteensä kirjallisesta ilmaisusta. Arvioijat ovat voineet painottaa eri tehtävänantoja ja

---

<sup>2</sup> Muun muassa aikuisille suomenoppijoille suunnatussa No niin 1 -oppikirjassa verbin positiivinen ja negatiivinen persoonataivutus ja epäsuora kysymyslause esitellään jo kahdessa ensimmäisessä kappaleessa (Aho, Gerstler & Willberg, 2017).

niihin kirjoitettuja vastauksia toisistaan poikkeavalla tavalla joko tiedostaen tai tiedostamatta, mikä on voinut johtaa toisistaan poikkeaviin arvioihin.

Yksittäiset arvioijat ovat valinneet lisäksi myös tasojen A1.3 ja B1.2 kriteerit. A1.3-tason kuvauksen mukaan kirjoittaja selviytyy kaikkein tutuimmissa arkisiin tarpeisiin liittyvissä tilanteissa, millaisiksi viesti TE-toimistoon tai huoltoyhtiöön voidaan helposti tulkita. B1.2-tasolla kirjoittajan tulisi sen sijaan osata ilmaista ajatuksiaan myös abstrakteista aiheista. Kirjoittaja kuvailee henkilökohtaisia kokemuksiaan ja tuntemuksiaan (esimerkki 6), minkä ylemmän tason kriteerin valinnut yksittäinen arvioija on saattanut tulkita abstraktiksi pohdinnaksi.

6) on tärkeä että kaikilla ihmisellä on harrastus koska se auttaa heillä on hyvä tunne , minun toinen harrastus on lukeminen myös , se antaa mulle kaunis tunne koska mun isä ostii mun ensinmäinen kirjan ja hän kertoi , sinun kannataa lukea kirja jos haluaa olla hyvä ihminen. (Aliyah, teksti 3.)

#### Tekstin laajuus ja jäsentyminen (Aliyah)

Vastaajat ovat arvioineet, että Aliyahin tekstien laajuus ja jäsentyminen sijoittuu tasolle A2.1 (kaksi vastaajaa), A2.2 (kolme vastaajaa) ja B1.1 (neljä vastaajaa). Tason B1.1 suosiota voi selittää se, että opiskelija onnistuu esimerkiksi rinnastuskonjunktioita käyttämällä liittämään peräkkäiset ilmaukset jaksoiksi, joista muodostuu yhtenäinen teksti. Tämä taito mainitaan B1.1-tason kuvauksessa (KOPS 2012, 48).

Lähes yhtä moni vastaaja on kuitenkin sitä mieltä, että tason A2.2 kriteeri kuvaa kirjoittajan taitoja paremmin. A2.2-tason tekstit ovat kielitaidon tasojen kuvausasteikon mukaan hyvin lyhyitä ja yksinkertaisia kuvauksia. Aliyahin tekstit ovat lyhyimmillään vain muutaman virkkeen mittaisia, mikä on saattanut ohjata valitsemaan tämän kriteerin.

Kaksi vastaajaa sijoittaa opiskelijan tasolle A2.1, jolla tekstien sisällön yksinkertaisuus korostuu. Opiskelija kirjoittaa lähinnä omista ja perheensä kokemuksista, ja esimerkiksi harrastuksiin liittyvän tehtävänannon pohdinta harrastusten yleismaailmallisesta tärkeydestä kuitataan vain yhdellä lauseella (esimerkki 7).

7) on tärkeä että kaikilla ihmisellä on harrastus koska se auttaa heillä on hyvä tunne. (Aliyah, teksti 4.)

Aliyahin teksteistä on siis löydettävissä piirteitä, jotka sopivat kaikkiin valittuihin kuvauksiin. Tekstit ovat hyvin lyhyitä ja yksinkertaisia sekä koskevat tuttuja aiheita. Toisaalta ne ovat sidosteisia ja välittävät tietoa. Eri tasojen kriteerit siis kuvaavat opiskelijan suoritusta

luontevasti eri näkökulmista, mikä voi selittää arvioiden jakautumisen juuri näiden kolmen kriteerin välille.

### Sanasto ja lauserakenteet (Brodie)

Brodien tekstien sanastoa ja lauserakenteita koskevat arviot jakautuivat useamman eri kriteerin välille. Kuusi vastaajaa oli sitä mieltä, että Brodien sanasto ja lauserakenteet sijoittuvat tasolle B1.1. Tämän tason sanastoa ja lauserakenteita kuvataan kielitaidon tasojen kuvausasteikossa seuraavasti: ”Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja” (KOPS 2012, 48). Kriteeri ohjaa tarkastelemaan sanastoa ja rakenteita kommunikatiivisuuden näkökulmasta, mikä voi selittää sen suosiota Brodien suorituksen kohdalla. Opiskelija kirjoittaa konkreettisista henkilökohtaisista kokemuksista, mikä lisää vaikutelmaa aidosta kommunikaatiosta (esimerkki 8).

8) Minä sain ensimmäisen joululahjan minun mieheltäni seitsemän vuotta sitten, kun minä matkustin suomeen ensimmäistä kertaa. Olin tosi iloinen ja rakastin joulua heti. (Brodie, teksti 3.)

Yksittäiset vastaajat valitsivat myös tasojen A2.1, A2.2 ja B1.2 kuvaukset. A-tason kuvauksissa painopiste on sanaston ja käytettävien rakenteiden tavanomaisuudessa ja yksinkertaisuudessa sekä kömpelöissä ilmauksissa. Kömpelöiksi tulkittavia ilmauksia ovat muun muassa esimerkin 9 kaltaiset lauseet, joiden merkityksen ymmärtäminen voi vaatia lukijalta ponnistelua.

9) Kun sinulla on vapaa-aika, sinä ei voisi kestää aikaa tehdä mitään. (Brodie, teksti 4.)

Yksittäinen vastaaja on valinnut myös tason B1.2 kriteerin, jonka mukaan kirjoittaja hallitsee monenlaisen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita sekä osaa ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta. Ehkä juuri konjunktioiden kohdekielen mukainen käyttö (esimerkki 10) on saanut vastaajan valitsemaan tämän kriteerin.

10) Valitettavasti en voi tulla, **koska** minulla on nyt kuumetta. (Brodie, teksti 1.)

Vaikka vastaajat olivat melko yksimielisiä arvioidessaan Brodien tekstejä sanaston ja lauserakenteiden näkökulmasta, on tekstissä myös piirteitä, jotka voivat selittää yksittäisten vastaajien tekemiä valintoja. Näin ollen myös Brodien tekstejä voidaan kuvata useamman eri kuvauksen ilmauksin.



## Virheet ja ongelmakohtat (Brodie)

Brodien tekstien virheitä ja ongelmakohtia koskevat arviot jakautuivat viiden eri kriteerin välille tasolta A2.1 aina tasolle B2.1 asti. Kaikkien virheitä kuvaavien kriteerien välinen ero on siinä, millaisissa tilanteissa virheet esiintyvät. Kriteerien välillä on eroa siinä, tekeekö kirjoittaja virheitä perusasioissa (A2.1), harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa (A2.2), vaativammassa rakenteissa (B1.1) vai vaativissa rakenteissa (B1.2 ja B2.1). On arvioijan itsensä tulkittavissa, mitkä kielenpiirteet kuuluvat mihinkin luokkaan. Virheitä ja ongelmakohtia koskevien kriteerien muotoilusta johtuen niiden suhdetta opiskelijan teksteihin onkin vaikea analysoida objektiivisesti, mutta nostan teksteistä esiin muutamia seikkoja, jotka voivat selittää arvioiden jakautumista.

Brodie hallitsee muun muassa verbin persoonataivutuksen ja kieltomuodon, jotka voidaan melko kiistattomasti luokitella yksinkertaisiksi perusasioiksi. Yksinkertaisimpien sanojen ja rakenteiden hallinta mainitaan sekä tason A2.2 että B1.1 kuvauksissa. Toisaalta opiskelija tekee virheitä esimerkiksi taivutuksessa (esimerkki 11), mikä voidaan tulkita toistuvaksi perustason virheeksi. Tämä seikka on voinut ohjata valitsemaan tason A2.1 kriteerin.

11) Minä nautin **tanssimista** ja tanssiminen on hyvä liikunta. (Brodie, teksti 4.)

Tasojen B1.2 ja B2.1 kriteereissä korostuvat kommunikatiivisuus ja kielen ymmärrettävyys. Ylempien B-tason kriteerien sisällössä olennaista on se, etteivät tehdyt virheet vaikeuta ymmärtämistä. Opiskelijan tekstit välittävät tietoa pääasiassa ymmärrettävästi, mikä on voinut ohjata valitsemaan tasojen B1.2 ja B2.1 kriteerin.

Virheitä ja ongelmakohtia koskevien kuvausten monitulkintaisesta muotoilusta huolimatta arvioiden jakautuminen on siis perusteltavissa myös opiskelijan suorituksesta käsin.

Eryteisesti näiden kriteerien kohdalla mukana on kuitenkin aina arvioijan tulkinta siitä, mitä voidaan pitää esimerkiksi perusasiana tai vaativampana rakenteena.

## Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen (Brodie)

Vastaajat ovat arvioineet Brodian kirjallisen sosiaalisen kanssakäymisen ja siitä selviytymisen Aliyahia korkeammalle tasolle, sillä vastaukset jakautuvat pääasiassa tasojen B1.1 ja B1.2 välille. Näiden lisäksi yksi vastaaja on valinnut tason A1.3 kriteerin, joka on kaukana B-tason kriteereistä.

Tasojen B1.1 ja B1.2 kriteerit painottavat kirjallisen sosiaalisen kanssakäymisen ja siitä selviytymisen näkökulmasta eri asioita. Tasolla B1.1 olennaista on jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin kirjoittaminen tutuista aiheista siten, että teksti on ymmärrettävää. Tasolla B1.2 painotetaan yksinkertaisen arkitiedon välittämisen sijaan eri aiheita koskevien ajatusten jakamista.

Molemmat kriteerit kuvaavat osaltaan Brodrien tekstejä. Toisaalta jo tehtävänannot ohjaavat kirjoittamaan tutuista arkisista aiheista, mikä selittää tasolle B1.1 sijoittuvia arvioita. Opiskelija kirjoittaa ymmärrettävästi ja onnistuu mainitsemaan myös joitakin yksityiskohtia. Hän esimerkiksi avaa TE-toimiston asiointiajan peruuntumisen syitä (esimerkki 12). Myös nämä seikat selittävät tasolle B1.1 sijoittuvia arvioita.

12) Valitettavasti en voi tulla, koska minulla on nyt kuumetta. (Brodie, teksti 1.)

Myös B1.2-tason kuvaus sopii kuvaamaan Brodrien suoritusta, koska kirjoittaja jakaa jonkin verran myös tunteuksiaan ja ajatuksiaan (esimerkki 13). Nämä piirteet nostavat tekstien abstraktiotasoa, minkä vuoksi osa arvioijista on saattanut valita ylemmän tason kriteerin.

13) Minun ystävät aina sanovat, että Suomen talvi on huono, koska talvella on liian kylmä ja pimeä. Minulla on eri mieltä. Minä tykkään suomen talvia tosi paljon. Mä nautin viettäa aikaa minun perheeni kanssa kotona ja koristella kodin joululamppun, joulukuusi ja joulukoristelu mukaan. Joulukuusi on minun lempi juhla. (Brodie, teksti 3.)

Yksittäinen A1.3-tasolle sijoittuva arvio voi selittyä sillä, että kyseinen arvioija on saattanut painottaa arviossaan arkitilanteita simuloivia tehtävänantoja (1 ja 2) tiedon ja ajatusten välittämiseen ohjaavien tehtävänantojen (3 ja 4) sijaan. Tason A1.3 kriteeri korostaa selviytymistä kaikkein tutuimmissa, helposti ennakoitavissa arkisissa tilanteissa. Viesti TE-toimistoon ja huolto-yhtiöön ovat tulkittavissa juuri tällaisiksi tilanteiksi.

### Tekstin laajuus ja jäsentyminen (Brodie)

Brodrien tekstien laajuutta ja jäsentymistä koskevat arviot jakautuivat niin ikään kolmen kriteerin välille. Tason B1.1 kriteerin valitsi neljä vastaajaa. Brodrien kirjoitelmat etenevät loogisesti niin, että toisiinsa liittyvät ilmaukset ovat tekstissä peräkkäin. Esimerkiksi viesti huolto-yhtiöön etenee loogisesti ongelman kuvauksesta sopivan korjausajankohdan ehdottamiseen. Teksti on siis sidosteinen ja selväpiirteinen, mikä on tason B1.1-kuvauksessa olennaista.

Kaksi vastaajaa on valinnut tason B1.2, jonka kuvauksessa kriteeriksi määritellään muutaman kappaleen pituinen teksti. Brodie onkin muun muassa suomalaisia juhlia kommentoidessaan jakanut tekstin temaattisiin osioihin, joissa hän kommentoi ensin joulua, sitten suomalaista talvea ja lopuksi kotimaan juhlien erilaisuutta suomalaisiin juhliin verrattuna. Vastaajat ovat mahdollisesti tulkinneet nämä osiot erillisiksi kappaleiksi, mikä on saanut heidät valitsemaan tason B1.2 kriteerin.

Kolme A2.2-tasolle sijoittuvaa valintaa voi selittyä sillä, että myös Brodie kirjoittaa lähinnä henkilökohtaisista kokemuksistaan. Laajempi yhteiskunnallinen pohdinta ja muiden ajatusten kommentointi kuuluu vasta ylemmän tason kirjoittamiseen.

### Sanasto ja lauserakenteet (Chafik)

Vastaajat ovat olleet melko erimielisiä siitä, mikä sanastoa ja rakenteita kuvaavista kriteereistä sopii parhaiten kuvaamaan Chafikin taitoja. Arviot jakautuvat melko tasaisesti tasojen A2.2 (kolme vastaajaa) ja B1.1 (neljä vastaajaa) välille. Yksittäiset vastaajat ovat valinneet myös tason A2.1 ja tason B1.2 kriteerin.

Kirjoittaja käyttää hyvin monipuolista sanastoa, ja esimerkiksi vapusta kirjoittaessaan hän osaa mainita serpentiinit ja ilmapallot, uudenvuoden kohdalla taas ilotulituksen, nakit, sipsit, limsan ja presidentin uudenvuodenpuheen. On mahdollista, että monipuolisesta sanastosta ja rakenteista huolimatta arvioijat ovat huomioineet sanastoa ja lauserakenteita tarkastellessaan kohdekielen vastaiset muodot, joita Chafikin teksteissä on melko paljon. Vaikka kriteerit ohjaavat tarkastelemaan näitä kielitaidon osa-alueita toisistaan erillään, voivat arvioijat silti huomaamattaan painottaa jotakin kriteeriä toista enemmän (Tarnanen 2002, 83).

Virheiden runsaus voi haitata ymmärrettävää viestin välittymistä, mikä on B1.1-tason edellytys. Ehkä juuri tästä syystä osa vastaajista on saattanut valita A2.2-tason kriteerin, jolla tavanomaisista arkitilanteista selviytyminen riittää.

### Virheet ja ongelmakohdat (Chafik)

Variaatio ja virheet ovat osa oppijankieltä (Martin ym. 2010). Kahteen muuhun kirjoittajaan verrattuna Chafikin teksteissä on enemmän kohdekielisistä muodoista poikkeavia muotoja. Näitä ovat muun muassa esimerkeissä 14 ja 15 näkyvät sanavartalossa sanaa taivutettaessa tapahtuvat kohdekielen vastaiset muutokset. Chafik on myös ainoa, joka käyttää suomenkielisen tekstin seassa vieraskielistä sanaa (esimerkki 16).

14) Jouluku on **lapsetoiden** lempijuhla. (Chafik, teksti 1.)

15) Harrastus on tosi hyvää ideää arkipäiväinen **työdään** jälkeen. (Chafik, teksti 3.)

16) Suomalaiset juhlat **are** liian erilaista kuin [kotimaan] juhlat. (Chafik, teksti 3.)

Kohdekielen vastaisia muotoja esiintyy toki myös opiskelijoiden 1 ja 2 teksteissä. Chafikin kohdalla virheet ovat kuitenkin selkeämmin erotettavissa jo tekstiä silmäilemällä, koska tekstissä on paljon ongelmia oikeinkirjoituksen ja esimerkiksi vokaaliharmonian kanssa (esimerkki 17).

17) Ehkä putki on vikossa, mutta en tiedä varmasti. (Chafik, teksti 1.)

Ehkä juuri näistä Chafikin tekstien piirteistä johtuen vastaajat arvioivat opiskelijan virheiden ja ongelmakohtien näkökulmasta tasolle A2.1 melko yksimielisesti. Muut arviot sijoittuvat tasoille A2.2—B1.2. Kuten jo Brodien tekstejä analysoidessani totesin, ovat erityisesti virheitä koskevat kuvaukset hyvin monitulkintaisia. On siis ollut arvioijan itsensä tulkittavissa, millaiset rakenteet hän tulkitsee esimerkiksi *vaativammiksi* ja mitkä taas *vaativiksi*. Näihin seikkoihin palaan luvussa 5.2.2.

**Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen (Chafik)**

Arviot Chafikin kirjallisesta sosiaalisesta kanssakäymisestä ja siitä selviytymisestä jakautuvat eri tavalla kuin kahden muun opiskelijan kohdalla. Vain yksi vastaajista sijoittaa kirjoittajan tasolle A2.2, mikä vastaa tavanomaisissa arkitilanteissa selviytymistä. Viisi vastaajista on valinnut tason B1.1, yksi tason B1.2 ja kaksi tason B2.1.

Arvioiden jakautumista ylempien kriteerien välille voi selittää se, että Chafik on kirjoittanut tehtävänannoista 3 ja 4 selkeästi enemmän kuin tehtävänannoista 1 ja 2. Näin ollen tiedon ja ajatusten välittäminen korostuu arkielämästä selviytymisen sijaan. Toisten opiskelijoiden kohdalla ero eri tehtävänantojen vastausten laajuuksissa ei ole näin suuri. Koska Chafik on kirjoittanut enemmän, tekstit ovat myös yksityiskohtaisempia.

Tekstien yksityiskohtaisuus mainitaan B2.1-tason kuvauksessa, jonka on valinnut kaksi arvioijaa. Suurin osa vastaajista on kuitenkin sijoittanut opiskelijan tasolle B1.1, jolla korostuu arkitiedon välittäminen. Tason B1.1 suosiota voi selittää se, että myös Chafik pysyy melko konkreettisella tasolla kirjoituksissaan. Myös tehtävänannot ohjaavat tähän, koska niiden tarkoitus on mitata juuri tasoille A2—B1 sijoittuvaa kirjoitustaitoa.

## Tekstin laajuus ja jäsentyminen (Chafik)

Chafikin kohdalla tekstin laajuutta ja jäsentymistä koskevista kriteereistä suosituin on kahden muun opiskelijan tapaan B1.1 (viisi vastaajaa). Yksittäiset vastaajat ovat kuitenkin valinneet myös tasojen B2.1 ja B2.2 kriteerit, joihin sisältyy muun muassa eri lähteistä poimittujen tietojen yhdisteleminen omaan tekstiin, näkemysten tehokas ilmaisu ja argumenttien systemaattinen kehittäminen. Näilläkin tasoilla kuvaukset alkavat kuitenkin yleisluontoisemmilla kuvauksilla ”osaa kirjoittaessaan ilmaista tietoja ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä” (B2.1) ja ”osaa kirjoittaa selkeän ja jäsentyneen tekstin” (B2.2) (KOPS 2012, 50—51). Valintojen vaihtelu voi selittyä sillä, että Chafik ilmaisee esimerkiksi suomalaisista juhlista kirjoittaessaan paljon kulttuuritietoa, joka kahden muun kirjoittajan teksteistä puuttuu.

Opiskelijoiden tekstien tarkastelun yhteenvedona voidaan todeta, että ominaisuuksiltaan useampaan kuin yhden kielitaidon tason kuvaukseen sopivat tekstit voivat olla hankalia arvioitavia. Jos teksti on esimerkiksi sujuva, mutta kuvailee vain konkreettisia tapahtumia, voivat sitä koskevat samankin näkökulman arviot poiketa toisistaan paljon. Eri arvioijat voivat siis yhdenkin tarkastelukohteen kohdalla painottaa eri asioita, jolloin annetut arviot voivat poiketa toisistaan. Toisaalta arvioiden heittäminen voi johtua myös siitä, että tekstin laajuuden ja jäsentymisen kuvaukset ovat kielitaidon tasojen kuvausasteikossa ilmauksiltaan melko suurpiirteisiä. Tätä tarkastelen tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

### 5.2.2 Arviointikriteerien piirteet valintojen selittäjinä

Kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten piirteiden ja ilmauksien näkökulmasta kiinnostavimpia ovat sellaiset kuvaukset, joiden välille arviot ovat jakautuneet suhteellisen tasaisesti. Tässä alaluvussa tarkastelen näitä tapauksia.

Aliyahin tekstejä arvioidessaan vastaajat olivat erimielisiä esimerkiksi siitä, sijoittuuko opiskelijan kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen tasolle A2.2 (kolme vastaajaa) vai B1.1 (neljä vastaajaa). A2.2-tasolla kirjoittaja ”selviytyy kirjoittamalla tavanomaisissa arkitilanteissa”, B1.1-tasolla kirjoittaja puolestaan ”pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista” (KOPS 2012, 47—48).

Näiden kahden vierekkäisen tason näkökulma on hyvin erilainen, koska A-tason kriteerissä painopiste on arkitilanteissa selviytymisessä, B-tasolla puolestaan tiedon välittämisessä.

Arvioiden jakautumista voi selittää se, että neljästä tehtävänannosta kaksi ensimmäistä liittyvät kuviteltuihin arkitilanteisiin, loput taas omien mielipiteiden ja ajatusten jakamiseen. Jotkut arvioijat ovat saattaneet painottaa toisia tehtävänantoja toisia enemmän, mikä on ohjannut valintoja.

Molemmissa kriteereissä mainitaan myös kirjoittamisen arkisuus. Tasolla A2.2 tasolla avainsana on *arkitilanne*, B1.1-tasolla taas *arkitieto*. Kumpakaan näistä käsitteistä ei löydy Kielitoimiston sanakirjasta, mutta arkitilanne on luonnollista tulkita konkreettiseksi tilanteeksi, kuten esimerkiksi juuri yhteydenotoksi huoltoyhtiöön tai TE-toimistoon. Arkitieto taas tarkoittaa tieteellisen tiedon vastakohtaa (Jyväskylän yliopisto 2020, Koppa, sähköinen lähde). Se on käsitteenä hyvin laaja, mikä voi helposti johtaa toisistaan poikkeaviin tulkintoihin. On siis hyvin mahdollista, että joku arvioija on tulkinnut omista harrastuksista kertomisen yksityiskohtaiseksi arkitiedoksi, joku taas tavanomaisesta arkitilanteesta selviytymiseksi.

Aliyahin kohdalla myös tekstin laajuutta ja jäsentymistä koskevat arviot jakautuivat melko tasaisesti kolmen kriteerin välille niin, että taso A2.1 sai kaksi ääntä, A2.2 kolme ääntä ja B1.1 neljä ääntä. Tekstin laajuutta ja jäsentymistä kuvaavat kriteerit ovat A2-tasolla muotoilultaan lähellä toisiaan (esimerkit 18 ja 19). Tason B1.1 kriteeri poikkeaa painopisteiltään A2-tason kriteereistä (esimerkki 20).

18) Osaa kirjoittaa **lyhyitä, yksinkertaisia viestejä** (henkilökohtaiset kirjeet, lappuset), jotka liittyvät **arkisiin tarpeisiin** sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista). (A2.1.)<sup>3</sup>

19) Osaa kirjoittaa **hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen** tapahtumista, menneistä toimista ja henkilökohtaisista kokemuksista tai **elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista** (lyhyet kirjeet, muistilaput, hakemukset, puhelinviestit). (A2.2.)

20) Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidosteisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmissa kirjallisen viestinnän muodoissa. (B1.1.)

Tekstin laajuutta ja jäsentymistä kuvaavissa kriteereissä olennaista on tekstilajien hallinta. A2.1-tasolla mainitaan lyhyet viestit, jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin sekä luettelomaiset kuvaukset hyvin tutuista aiheista. A2.2-tason kuvaus eroaa alemmasta tasosta siinä, että

---

<sup>3</sup> Kaikki luvun 5.2.2 esimerkkien lihavoinnit ovat tutkielman tekijän omia.

mukana ovat myös menneet tapahtumat ja toimet. Molemmissa kuvauksissa esiintyvät samat adjektiivit *lyhyt* ja *yksinkertainen*. Näiden lisäksi A2.1-tason tekstien mainitaan liittyvän *arkisiin* tarpeisiin, A2.2-tasolla taas kirjoitetaan elinympäristön *arkipäiväisistä* puolista. Kielitoimiston sanakirjan mukaan arkinen ja arkipäiväinen ovat toistensa synonyymejä (Kielitoimiston sanakirja = KS, arkinen, arkipäiväinen).

Tasojen A2.1 ja A2.2 kuvaukset ovat siis merkitykseltään hyvin lähellä toisiaan. Suurin ero on siinä, että A2.2-tasolla tulee kyetä kirjoittamaan menneistä tapahtumista. B1.1-tason kriteerissä painottuvat arkipäiväisen viestimisen ja lyhyiden tekstien sijaan tekstin selväpiirteisyys ja sidosteisuus. Siirtyminen A2-tasolta B1-tasolle tulee selkeästi ilmi kriteerin sisällössä ja muotoilussa. Jos vastaaja on kirjoitelman yleisilmeen perusteella tulkinut kirjoittajan jo siirtyneen toimivan peruskielitaidon tasolle, on selkeästi alemman tason kriteereistä poikkeavan kriteerin valinta voinut olla verrattain helppoa.

Tekstin laajuutta ja jäsentymistä koskevat arviot jakautuivat suhteellisen tasaisesti myös Brodien kohdalla. Kaksi vastaajaa sijoitti Brodien tasolle B1.2 ja neljä vastaajaa tasolle B1.1, joten on syytä vertailla myös B1-tason kriteerien välisiä eroja (esimerkit 21 ja 22).

21) Osaa kirjoittaa **selväpiirteisen sidosteisen** tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmissa kirjallisen viestinnän muodoissa. (B1.1.)

22) Osaa kirjoittaa muutaman kappaleen pituisen **jäsentyneen** tekstin (muistiinpanoja, lyhyitä yhteenvetoja ja selostuksia selväpiirteisen keskustelun tai esityksen pohjalta). (B1.2.)

B1-tason kriteerejä verratessa kiinnostavia ovat adjektiivit *selväpiirteinen* ja *sidosteinen* (B1.1) ja *jäsentynyt* (B1.2). Kielitoimiston sanakirjan mukaan selväpiirteinen tarkoittaa *helposti tunnistettavaa, selvää* ja *selkeää* (KS, selväpiirteinen), sidosteisuus taas (*tekstin*) *yhtenäisyyttä, eheyttä* ja *koheesiota* (KS, sidoksisuus). Kielitoimiston sanakirjasta ei löydy käsitettä *jäsentynyt*, mutta verbi *jäsentää* löytyy (KS, jäsentää). Jäsentäminen tarkoittaa *hahmottelua, erittelyä* ja *analysointia*. Eritelty kirjoitelma on todennäköisesti myös selvä ja selkeä, joten B1.1- ja B1.2-tasojen kuvauksissa mainitut tekstin laatua määrittelevät adjektiivit ovat merkitykseltään lähellä toisiaan. Niiden tulkinnassa voi siis olla eroa, mikä voi selittää toisistaan poikkeavia valintoja.

Tekstien tarkasteleminen virheiden ja ongelmakohtien näkökulmasta aiheutti erimielisyyttä erityisesti Aliyahin ja Brodien kohdalla. Aliyahin tekstiä koskevat arviot jakautuivat tasojen A2.1 (kaksi vastaajaa), A2.2 (neljä vastaajaa) ja B1.1 (kaksi vastaajaa) välille. Lisäksi yksi

vastaaja on valinnut kriteerin B2.1. Myös Brodien kohdalla arviot jakautuivat samansuuntaisesti, vaikka arviot painottuivatkin ylempien tasojen kriteereihin.

Tasojen A2.1—B1.1 kuvaukset ovat hyvin samantyyllisiä keskenään (esimerkit 23, 24 ja 25), mikä voi selittää vastaajien erimielisyyttä.

23) Kirjoittaa **kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet** oikein, mutta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taivutus) ja tuottaa paljon **kömpelöitä ilmaisuja** vapaassa tuotoksessa. (A2.1.)

24) Kirjoittaa **yksinkertaiset sanat ja rakenteet** oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja tuottaa **kömpelöitä ilmaisuja**. (A2.2.)

25) **Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet** ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativimmat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia. (B1.1.)

Virheitä ja ongelmakohtia painottavat kuvaukset ovat mielenkiintoisia erityisesti niissä toistuvien muotoilujen vuoksi. Tasojen A2.1 ja A2.2 kriteerit alkavat samoin sanoin, ja ainoa ero on se, että tasolla A2.1 kriteeriksi mainitaan *kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet* kirjoitetaan oikein, tasolla A2.2 puolestaan *yksinkertaiset sanat ja rakenteet* kirjoitetaan oikein. Arvioijan tulkittavaksi jää, mitä ovat kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet, mitä taas yksinkertaiset sanat ja rakenteet.

Myös tason B1.1 *rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet* vastaa sisällöltään alempia kriteereitä. Kielitoimiston sanakirjan mukaan *yksinkertainen* tarkoittaa tavallista ja normaalia, *rutiininomainen* taas tavanomaista ja totunnaista (KS, yksinkertainen, rutiininomainen). Myös kuvaus *kömpelöitä ilmaisuja* toistuu samanlaisena tasojen A2.1 ja A2.2 kuvauksissa, ja ainoaksi näiden kriteerien väliseksi selkeäksi eroksi jääkin se, tekeekö kirjoittaja virheitä *perusasioissa* (A2.1) vai *harvinaisemmissa rakenteissa* (A2.2).

Sanastoa ja lauserakenteita arvioidessaan vastaajat olivat melko yksimielisiä valinnoissaan opiskelijoiden 1 ja 2 kohdalla, mutta Chafikin tekstien sanastoa ja lauserakenteita koskevat arviot jakautuvat suhteellisen tasaisesti A2.2- ja B1.1-tasojen kriteerien välille. Näiden lisäksi tason A2.1 ja tason B1.2 kriteerit saivat kumpikin yhden äänen. Tarkastelen tässä tasojen A2.2 ja B1.1 kuvauksien muotoiluja, koska ne ovat päätasolta toiselle siirtymisestä huolimatta sisällöllisesti hyvin lähellä toisiaan (esimerkit 26 ja 27).

26) Osaa arkisen perussanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot. (A2.2.)



27) Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja. (B1.1.)

Tasojen A2.2 ja B1.1 sanastoa ja lauserakenteita koskevien kuvausten välillä muotoilu poikkeaa toisistaan, mutta sisällöltään kuvaukset ovat samankaltaisia. On arvioijan itsensä tulkittavissa, mitä tarkoitetaan *arkisella* perussanastolla ja rakenteilla, mitä taas *tutuissa tilanteissa* tarvittavalla sanastolla ja rakenteilla. Kielitoimiston sanakirjan mukaan *arkinen* tarkoittaa arkeen kuuluvaa ja jokapäiväistä asiaa, joten merkitykseltään se on hyvin lähellä tilannetta, joka on tuttu (KS, arkinen). Tässäkin tapauksessa arvioijan oman tulkinnan merkitys korostuu.

Tässä alaluvussa olen tarkastellut joitakin sellaisia kielitaidon kuvausasteikon kuvauksia, joiden välille tässä tutkielmassa toteutetun kyselyn vastaukset jakautuivat suhteellisen tasaisesti. Vaikka en ole yksityiskohtaisesti keskittynyt jokaisen kuvauksen muotoiluun, voidaan jo keskeisimpien tapausten tarkastelun pohjalta todeta, että kuvaukset ovat monitulkintaisia.

Arviot voivat siis poiketa toisistaan esimerkiksi siksi, että arviointikriteerien kuvaukset ovat joko muotoilultaan tai merkitykseltään hyvin lähellä toisiaan. Tällöin on mahdollista, että arvioijat ovat tulkinneet eri kriteerit toisiaan vastaaviksi. Toisaalta suuripiirteiset kriteerit voivat myös tarjota mahdollisuuden toisistaan poikkeaviin tulkintoihin. Kun tekstiä kuvataan esimerkiksi *suhteellisen virheettömäksi* (B1.1) on täysin mahdollista, että eri arvioijilla on eri käsitys kuvauksen merkityksestä.

### 5.2.3 Arvioijien taustatiedot valintojen selittäjinä

Tässä alaluvussa tarkastelen vastaajien taustatietojen mahdollista vaikutusta annettuihin arvioihin. Kyselyn alussa kerättyjä taustatietoja olivat työkokemus kotoutumiskouluttajana, työkokemus suomen kielen opettamisesta koko työuran aikana, kokemus kielitaidon arvioinnista kotoutumiskoulutuksesta ja kokemus kielitaidon arvioinnista koko työuran aikana. Lisäksi vastaajilta kysyttiin tietoja heidän koulutustaustastaan sekä mahdollisista arviointikoulutuksista.

Tarkastelin taustatietojen vaikutusta niin, että annoin kullekin kielitaitotason kuvaukselle arvon välillä 1—7. Arvo 1 vastaa kielitaitotason A1.3 kuvausta ja arvo 7 vastaa kielitaitotason B2.2 kuvausta. Annettuja arvioita numeerisesti tarkastelemalla pystyin laskemaan kutakin

kirjoitustaidon osa-aluetta koskevien arvioiden keskiarvon. Tarkastelin ristiintaulukoinnin avulla, poikkeavatko arvioiden keskiarvot eri ryhmien välillä toisistaan.

Aloitin tarkastelun työkokemuksesta kotoutumiskouluttajana ja työkokemuksesta suomen kielen opettajana koko työuran aikana. Vastaajista kahdella on työkokemusta kotoutumiskouluttajana alle yksi vuosi, kahdella 1—3 vuotta, kolmella 4—6 vuotta ja kahdella yli 10 vuotta. Kokeneet tai kokemattomat kouluttajat eivät kuitenkaan arvioineet tekstejä toisistaan poikkeavalla tavalla, vaan annetut arviot vaihtelivat kokemuksesta riippumatta satunnaisesti. Taulukko 1 kuvaa annettujen arvioiden keskiarvoa.

Taulukko 1. Annettujen kielitaitoarvioiden keskiarvo suhteessa työkokemukseen kotoutumiskouluttajana

Merkinnot A (Aliyah), B (Brodie) ja C (Chafik) kertovat, kenen opiskelijan tekstejä annetut arviot koskevat.

Arvioitava kielitaidon osa-alue	Työkokemus alle 1 vuosi (N=2)	Työkokemus 1-3 vuotta (N=2)	Työkokemus 4-6 vuotta (N=3)	Työkokemus yli 10 vuotta (N=2)
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (A)	3	4,5	3	3,5
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (A)	3	4	2,67	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (A)	3	3,5	2,33	4
Virheet ja ongelmakohtat (A)	3	3	3,67	3

Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (B)	5	4,5	3,33	4,5
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (B)	3,5	4,5	3,33	4,5
Sanasto ja lauserakenteet (B)	4	3,5	3,33	4,5
Virheet ja ongelmakohtat (B)	4	4,5	3,67	4,5

Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (C)	4,5	5	4,33	4
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (C)	3,5	5,5	4,67	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (C)	4	3,5	3,33	3,5
Virheet ja ongelmakohtat (C)	3,5	2	3,33	2,5

Työkokemus kotoutumiskouluttajana ei siis ristiintaulukoinnilla suoritettuna tarkastelun perusteella näytä vaikuttavan siihen, millaisia kuvauksia arvioija valitsee. Annettujen arvioiden keskiarvo vaihtelee satunnaisesti, eikä selkeitä trendejä nouse esiin. Annettujen arvioiden keskiarvossa ei siis ole nähtävissä systemaattista muutosta työkokemuksen kasvaessa.

Kokemus suomen kielen opettamisesta toisena tai vieraana kielenä koko työuran aikana ei myöskään vaikuta olevan yhteydessä annettuihin kielitaitoarvioihin, sillä myös kokonaisuuraan

suhteutetut kielitaitoarviot vaihtelevat hyvin satunnaisesti. Taulukko 2 kuvaa annettujen arvioiden keskiarvoa kokonaistyökokemukseen suhteutettuna.

Taulukko 2. Annettujen kielitaitoarvioiden keskiarvo suhteessa työkokemukseen suomen kielen opettajana koko työuran aikana

Merkinnät A (Aliyah), B (Brodie) ja C (Chafik) kertovat, kenen opiskelijan tekstejä annetut arviot koskevat.

Arvioitava kielitaidon osa-alue	Työkokemus alle 1 vuosi (N=1)	Työkokemus 1-3 vuotta (N=2)	Työkokemus 4-6 vuotta (N=2)	Työkokemus yli 10 vuotta (N=2)
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (A)	3,5	4,5	2,5	3,5
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (A)	3,5	4	2,5	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (A)	3	3,5	2	4
Virheet ja ongelmakohtat (A)	3	3	4	3

Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (B)	5	4,5	2,5	4,5
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (B)	3,6	4,5	3	4,5
Sanasto ja lauserakenteet (B)	4	3,5	3	4,5
Virheet ja ongelmakohtat (B)	4,6	4,5	3	4,5

Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (C)	4,6	5	4	4
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (C)	3,6	5,5	5	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (C)	4	3,5	3	3,5
Virheet ja ongelmakohtat (C)	3,6	2	3	2,5

Kokonaistyökokemuksella tarkoitetaan tässä työkokemusta suomen kielen opettamisesta toisena tai vieraana kielenä joko kotoutumiskouluttajana tai muussa tehtävässä.

Kokonaistyökokemus ei näytä vaikuttavan siihen, millaisia arvioijia vastaajat ovat muihin ryhmiin verrattuna. Annetut arviot vaihtelevat tämän tarkastelun perusteella työkokemuksesta riippumatta.

Kokemus kielitaidon arvioinnista kotoutumiskoulutuksessa mukailee tässä aineistossa melko tarkasti työkokemusta, joten myöskään arviointikokemus kotoutumiskoulutuksessa ei näytä vaikuttavan annettujen arvioiden tasoon. Taulukko 3 kuvaa annettuja arvioita suhteessa arviointikokemukseen kotoutumiskoulutuksessa. Se osoittaa, että annetut arviot vaihtelevat satunnaisesti eri ryhmien välillä.

Taulukko 3. Annettujen kielitaitoarvioiden keskiarvo suhteessa arviointikokemukseen kotoutumiskoulutuksessa

Merkinnät A (Aliyah), B (Brodie) ja C (Chafik) kertovat, kenen opiskelijan tekstejä annetut arviot koskevat.

Arvioitava kielitaidon osa-alue	Ei arviointikokemusta (N=2)	Arviointikokemus 1-3 vuotta (N=3)	Arviointikokemus 4-6 vuotta (N=2)	Arviointikokemus yli 10 vuotta (N=2)
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (A)	3	4,33	2,5	3,5
Tekstin laajuus ja jäsentyminen (A)	3	3,67	2,5	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (A)	3	3,33	2	4
Virheet ja ongelmakohtat (A)	3	3	4	3
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (B)	5	4,67	2,5	4,5
Tekstin laajuus ja jäsentyminen (B)	3,5	4,33	3	4,5
Sanasto ja lauserakenteet (B)	4	3,67	3	4,5
Virheet ja ongelmakohtat (B)	4	4,67	3	4,5
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (C)	4,5	5	4	4
Tekstin laajuus ja jäsentyminen (C)	3,5	5	5	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (C)	4	3,67	3	3,5
Virheet ja ongelmakohtat (C)	3,5	2,67	3	2,5

Taulukko 4. Annettujen kielitaitoarvioiden keskiarvo suhteessa koko työuran arviointikokemukseen

Merkinnät A (Aliyah), B (Brodie) ja C (Chafik) kertovat, kenen opiskelijan tekstejä annetut arviot koskevat.

Arvioitava kielitaidon osa-alue	Ei arviointikokemusta (N=1)	Arviointikokemus alle 1 vuotta (N=1)	Arviointikokemus 1-3 vuotta (N=3)	Arviointikokemus 4-6 vuotta (N=2)	Arviointikokemus yli 10 vuotta (N=2)
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (A)	3	3	4,33	2,5	3,5
Tekstin laajuus ja jäsentyminen (A)	4	2	3,67	2,5	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (A)	3	3	3,33	2	4
Virheet ja ongelmakohtat (A)	4	2	3	4	3
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (B)	5	5	4,67	2,5	4,5
Tekstin laajuus ja jäsentyminen (B)	4	3	4,33	3	4,5
Sanasto ja lauserakenteet (B)	4	4	3,67	3	4,5
Virheet ja ongelmakohtat (B)	5	3	4,67	3	4,5
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (C)	6	3	5	4	4
Tekstin laajuus ja jäsentyminen (C)	4	3	5	5	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (C)	5	3	3,67	3	3,5
Virheet ja ongelmakohtat (C)	5	2	2,67	3	2,5

Taulukko 4 kuvaa annettuja arvioita suhteessa arviointikokemukseen koko työuran aikana. Vaihtelu on hyvin samankaltainen kuin taulukossa 3, sillä valtaosalla arvioijista arviointikokemus kotoutumiskoulutuksessa vastaa arviointikokemusta koko työuran aikana.

Tarkasteltavia taustatietoja olivat myös saatu korkeakoulutus ja osallistuminen erillisiin arviointikoulutuksiin. Vastaajista viisi on suorittanut suomen kielen syventävät korkeakouluopinnot. Kaksi vastaajaa on suorittanut suomen kielen aineopinnot ja kaksi puolestaan joitakin muita korkeakouluopintoja suomen kielen alalla. Muiksi opinnoiksi ilmoitettiin osittaiset perusopinnot ja käännöstiede. Koulutustausta ei tämän tarkastelun perusteella vaikuta siihen, millaisia arvioita vastaajat valitsevat. Taulukko 5 kuvaa annettuja arvioita suhteessa saatuun korkeakoulutukseen.

Taulukko 5. Annettujen kielitaitoarvioiden keskiarvo suhteessa saatuun korkeakoulutukseen  
Merkinnät A (Aliyah), B (Brodie) ja C (Chafik) kertovat, kenen opiskelijan tekstejä annetut arviot koskevat.

Arvioitava kielitaidon osa-alue	Suomen kielen aineopinnot (N=2)	Suomen kielen syventävät opinnot (N=5)	Muut korkeakouluopinnot (N=2)
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (A)	3	3,6	3,5
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (A)	3	3,4	3
Sanasto ja lauserakenteet (A)	3	3,2	3
Virheet ja ongelmakohtat (A)	3	3,4	3
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (B)	5	3,8	4,5
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (B)	3,5	4	4
Sanasto ja lauserakenteet (B)	4	3,6	4
Virheet ja ongelmakohtat (B)	4	4	4,5
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen (C)	4,5	4,4	4,5
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (C)	3,5	5	3,5
Sanasto ja lauserakenteet (C)	4	3,2	4
Virheet ja ongelmakohtat (C)	3,5	2,4	3,5

Vastaajista kolme on osallistunut erilliseen arviointikoulutukseen. Taulukko 6 kuvaa arviointikoulutukseen osallistuneiden ja osallistumattomien antamien arvioiden keskiarvoa. Arviointikoulutukseen osallistuneiden vastaajien arviot eivät systemaattisesti poikkea muiden vastauksista, mutta arviointikoulutukseen osallistuneet kouluttajat ovat arvioineet sekä Aliyahin että Brodien tekstit sanaston ja lauserakenteiden osalta selkeästi erilliseen

arviointikoulutukseen osallistumattomia alemmalle tasolle. Vastaajien vähäisestä määrästä johtuen erot ryhmien välillä voivat kuitenkin johtua vain sattumasta. Tarkempi analyysi edellyttäisi suurempaa aineistoa.

Taulukko 6. Annettujen kielitaitoarvioiden keskiarvo suhteessa saatuun arviointikoulutukseen Merkinät A (Aliyah), B (Brodie) ja C (Chafik) kertovat, kenen opiskelijan tekstejä annetut arviot koskevat.

Arvioitava kielitaidon osa-alue	Olen osallistunut arviointikoulutukseen (N=3)	En ole osallistunut arviointikoulutukseen (N=6)
Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (A)	3,67	3,33
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (A)	3,33	3,17
Sanasto ja lauserakenteet (A)	3,67	2,83
Virheet ja ongelmakohtat (A)	3	3,33

Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (B)	4,33	4,17
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (B)	4	3,83
Sanasto ja lauserakenteet (B)	4,33	3,5
Virheet ja ongelmakohtat (B)	3,67	4,33

Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen (C)	4	4,67
Tekstin laajuus ja jäsentymisen (C)	3,67	4,67
Sanasto ja lauserakenteet (C)	3	3,83
Virheet ja ongelmakohtat (C)	2,33	3,17

Tässä luvussa esitellyn määrällisen analyysin perusteella vastaajien taustatiedot eivät siis näytä vaikuttavan siihen, miten vastaajat ovat arvioineet opiskelijoiden tekstejä. Arviointi- ja työkokemus tai koulutustausta eivät näy annetuissa arvioissa. On kuitenkin huomattava, että kyselyyn vastasi vain yhdeksän kouluttajaa. Suurempi aineisto voisi nostaa esille ilmiöitä, jotka eivät näy tässä tutkimuksessa. Aineiston rajallisuudesta johtuen tämän tutkielman painopiste onkin avoimissa vastauksissa, joita tarkastelen seuraavassa alaluvussa.

### 5.3 Kotoutumiskouluttajien kokemuksia kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten käytöstä

#### 5.3.1 Kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten ominaisuudet kouluttajan näkökulmasta

Kyselyn toisen osan tarkoituksena oli kerätä tietoa vastaajien kokemuksista kielitaidon tasojen sanallisiin kuvauksiin liittyen. Valtaosa vastaajista käyttää kuvauksia apuna omassa arviointityössään (6 vastaajaa). Vain yksi vastaaja ilmoitti, ettei käytä kuvauksia arvioinnin apuvälineenä. Kahdella vastaajista ei ole arviointikokemusta.

Tässä alaluvussa tarkastelen kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten ominaisuuksia kouluttajan näkökulmasta. Kysyttäessä vastaajien suhtautumista kielitaidon tasojen sanallisiin kuvauksiin arvioinnin apuvälineenä esiin nousi melko tasaisesti sekä myönteisiä että kielteisiä huomioita. Kyselyyn vastanneet kotoutumiskouluttajat pitivät kielitaidon tasojen kuvausasteikkoa lähtökohtaisesti hyvänä työkaluna, jota he käyttävät mielellään kielitaitoarvioinnin apuvälineenä.

Pohtiessaan kielitaidon tasojen kuvausasteikon ja sen sisältämien sanallisten kuvausten huonoja puolia vastaajat nostivat esiin erityisesti tulkinnanvaraisuuden ja subjektiivisuuden. Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset koetaan monitulkintaisiksi. Lähes kaikki vastaajat näkevät monitulkintaisuuden ongelmana, joka voi johtaa erimielisyyksiin. Myös rajanveto eri tasojen välillä koetaan hankalaksi. Taitotasojen kuvausten koetaan olevan lähekkäisiä ja jopa limittäisiä, minkä vuoksi niiden välisiä eroja on vaikea hahmottaa.

Ongelmana nähdään myös se, ettei kielitaidon kuvausasteikkoa käyttämällä voi kuvata yksittäisen tekstin ominaisuuksia kovin tarkasti. Kielitaidon tasojen kuvaukset kuvaavat kielitaitoa monesta eri näkökulmasta, mutta toisaalta kuvauksien ei aina koeta sopivan yksilöllisten tekstien tarkasteluun. Kuvausten koetaan siis olevan kattavia, mutta likimääräisiä. Likimääräisyys ja tulkinnanvaraisuus antavat paljon painoarvoa arvioijan subjektiiviselle kokemukselle, mikä nähdään kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten huonona puolena.

Hyvinä ominaisuuksina nähdään kattavuus, helppokäyttöisyys, deskriptiivisyys ja pysyvyys. Helppokäyttöisyys ja deskriptiivisyys ovat kumpikin yksittäisten vastaajien esiin nostamia myönteisiä ominaisuuksia, jotka he liittävät kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten käyttöön. Deskriptiivisyydellä vastaaja tarkoittaa sitä, ettei kielitaidon tasojen

kuvausasteikossa painoteta rakennetta tai kielioppia. Vastaja siis arvostaa sitä, että kielitaidon tasojen kuvausasteikko ohjaa yksittäisten rakennepiirteiden sijaan laajempien viestintätaitojen tarkasteluun. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelma korostaa kielitaidon merkitystä arkielämän todellisten tilanteiden kannalta (KOPS 2012, 24), joten kuvausten deskriptiivisyys on myös opetussuunnitelmaan suhteutettuna myönteinen asia.

Kuvausten pysyvyys nousi esiin useammassa eri vastauksessa. Pysyvyydellä vastaajat tarkoittavat sitä, että yksi kouluttaja pystyy samoja kuvauksia hyödyntämällä arvioimaan jokaisen opiskelijan samalla tavalla tai seuraamaan yksittäisen opiskelijan kielitaidon kehittymistä pidemmällä aikavälillä.

Kielitaidon sanallisten kuvausten arvona pidetään myös sitä, että ne auttavat sanallistamaan kunkin oppijan osaamista. Oppijan kirjoittamien tekstien muodostamien havaintojen ja tulkintojen sanoittaminen helpottuu, kun saatavilla on valmis kriteeristö, joka helpottaa kokonaisuuden hahmottamista.

### 5.3.2 Työ- ja arviointikokemuksen merkitys

Kuvausasteikon käyttö liitetään vastauksissa myös työ- ja arviointikokemukseen. Vaikka luvussa 5.1.1 esitelty määrällinen tarkastelu ei nostanut esiin eroja kokeneiden ja kokemattomien arvioijien välillä, kokevat arvioijat itse työ- ja arviointikokemuksen vaikuttavan arviointikriteerien johdonmukaiseen käyttöön.

Opetussuunnitelman sanallisten kuvausten katsotaan auttavan erityisesti silloin, kun kokemusta on vähän. Kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten katsotaan olevan hyödyllisiä erityisesti uran alkuvaiheessa siksi, että ne pilkkovat osaamisen helpommin hahmotettaviin osa-alueisiin. Niiden koetaan siis lisäävät arvioinnin varmuutta silloin, kun arvioijalla on vain vähän kokemusta. Toisaalta kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten käyttö on koettu hankalaksi uran alkuvaiheessa, ja niiden käyttöön tottuminen on vienyt aikaa. Useammassa vastauksessa nousee esiin kokemus siitä, että arviointikriteeristön käyttö automatisoituu vasta kokemuksen karttuessa. Arviointiin ja arviointiasteikon käyttöön tulee kokemuksen myötä varmuutta luova rutiini, mutta ennen rutiinin muodostumista sanallisten kuvausten käyttö on koettu hankalaksi. Kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten on siis koettu paitsi tukevan arviointia uran alkuvaiheessa myös lisäävän epävarmuutta.



Arviointi- ja työkokemuksen ohella myös arviointikoulutuksen koetaan vaikuttavan paitsi arviointikriteerien käyttöön myös omiin arviointikäytäntöihin. Kaksi vastaajaa avaa arviointikoulutuksessa oppimiensa asioiden vaikutusta omaan arviointityöhön. Molempien vastaajien suhtautuminen koulutuksiin on positiivinen. Koulutusten koetaan tuoneen varmuutta omaan arviointiin. Lisäksi kouluttautuminen on helpottanut hahmottamaan omaa arviointikäyttämistä ja muokkaamaan sitä kohti Eurooppalaisen viitekehyksen mukaisia arviointikäytäntöjä.

### 5.3.3 Kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset osana arkipäivän arviointitilanteita

Vastaajat pohtivat myös sitä, miten kriteereihin painottuvaan kyselyyn vastaaminen erosi tavallisesta arkipäiväisestä arviointityöstä. Vastauksissa korostuu erityisesti se, ettei kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten katsota yksin riittävän arvioinnin pohjaksi. Sanalliset kuvaukset nähdään suuntaa antavina ohjeina, jotka eivät kuitenkaan sellaisinaan toimi arvioinnin perustana. Kielitaidon sanallisten kuvausten käytön ohella arviointia täydennetään monin keinoin, joita esittelen kootusti tässä alaluvussa.

Arvioinnin tukena käytetään erityisesti jatkuvaa arviointia ja oppimisen havainnointia, mikä vastaakin aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman vaatimuksia (KOPS 2012, 40). Kirjoittajan aiemmin osoittamat taidot ja tuotokset vaikuttavat arviointiin. Moni vastaaja mainitsee myös, että oppijan tunteminen vaikuttaa arviointiin. Oppijan tuntemisen myötä arvioija saattaa esimerkiksi tietää, mitkä virheet ovat kirjoittajalle tyypillisiä. Jatkuva arviointi ja oppijan tunteminen nähdään pääasiassa hyvänä asiana, mutta toisaalta sen koetaan vähentävän arvioinnin objektiivisuutta.

Arkipäivän arviointityöhön vaikuttaa myös kiire, joka estää yksittäisen opiskelijan tekstiin paneutumisen. Eräs vastaajista kokeekin hyvin tärkeänä sen, että arvioinnin realiteetit tehdään myös opiskelijoille läpinäkyviksi. Arkipäiväisessä arviointityössä arvioija joutuu tekemään tietoisien valinnan pohtiessaan, kuinka tiukasti tai löyhästi hän tekstejä arvioi. Opiskelijan on hyvä tietää, että arviointi perustuu aina yhden ihmisen havaintoihin ja tulkintoihin.

Arviointikriteerien arvona nähdään se, että ne mahdollistavat tehtyjen valintojen perustelun läpinäkyvästi. Niiden pohjalta opiskelijalle voi antaa myös selkeitä opiskeluohjeita ja tietoa siitä, mitä vaaditaan seuraavan kielitaitotason saavuttamiseksi. Yksi vastaajista ilmoittaa myös soveltavansa arviointikriteeristöä täydentämällä sitä tarvittaessa plus- ja

miinusmerkinnöillä. Opiskelija voi siis saada esimerkiksi arvion A2.1+, jos hän on jo lähellä seuraavaa kielitaitotasoa. Näin arvioinnin perusteet tulevat opiskelijalle selkeämmiksi.

Yhtenä kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia täydentävänä keinona nähdään myös ristiinarviointi. Arviointi voi helpottua, jos on mahdollista nähdä, kuinka muut kouluttajat arvioivat samaa tekstiä. Tähän tutkielmaan liittyvään kyselyyn vastatessa muiden vastaajien antamia arvioita ei ollut mahdollista nähdä, mutta arkipäivän arviointitilanteissa yhteistyönä toteutettu arviointi voi olla mahdollista.

Vastauksissa esiin nousseet seikat osoittavat, että kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset eivät yksin riitä arvioinnin yhtenäistäjiksi. Niiden käytöstä huolimatta kouluttajat arvioivat tekstejä toisistaan poikkeavalla tavalla. Kotoutumiskouluttajat myös kokevat, etteivät arviointikriteerit yksin takaa arvioinnin objektiivisuutta. Pohdin näiden havaintojen merkitystä ja niiden suhdetta aiempiin suomi toisena kielenä -alan tutkimuksiin seuraavassa alaluvussa, jossa vastaan myös johdannossa esittelemiini tutkimuskysymyksiin.

## 6 Päätelmät

Tässä luvussa esittelen kootusti tutkimukseni tulokset suhteessa johdannossa esittelemiini tutkimuskysymyksiin ja kokoan niiden pohjalta tekemäni päätelmät. Ensimmäinen tutkimuskysymykseni liittyi siihen, kuinka yksimielisiä kouluttajat ovat opiskelijoiden tekstejä arvioidessaan. Annettujen arvioiden jakautumisen määrällinen tarkastelu osoitti, etteivät arvioijat ole arvioissaan yksimielisiä. Pääasiassa arviot jakautuivat kuitenkin muutaman vierekkäisen kriteerin välille, joten arviot olivat samansuuntaisia joitakin yksittäisiä poikkeuksia lukuun ottamatta. Kaikkien arvioitavien suoritusten kohdalla arviot jakautuivat kuitenkin vähintään kolmen kriteerin välille.

Tarkastelin arvioiden jakautumisen syitä niin arvioitavista suorituksista kuin arviointikriteereistäkin käsin. Analysoin opiskelijoiden kirjoittamien tekstien piirteitä suhteessa arviointikriteereissä ilmeneviin seikkoihin ja pohdin, voivatko opiskelijoiden kirjoittamien tekstien sisäiset piirteet selittää vastaajien välistä horjuntaa. Analyysi osoitti, että jotkin tekstit ovat selkeästi helpommin suhteutettavissa arviointikriteereihin. Joskus taas yksi arviointikriteeri ei sovi tekstin kuvaamiseen, vaan siinä on piirteitä usean eri taitotasolle kuuluvan kriteerin alueelta. Tällaisissa tapauksissa vastaajien arviot poikkesivat todennäköisemmin toisistaan.

Muun muassa tämänkin tutkielman kyselylomakkeen kysymysten pohjana toimineen Sari Aholan (2016) arviointia ja arviointikriteereitä koskevan tutkimuksen keskeisenä tuloksena on havainto siitä, että arvioijat kokevat hankalaksi erityisesti monen eri taitotason piirteitä ilmentävän suorituksen sijoittamisen arviointiasteikolle. Jotkin tekstit ovat siis toisia helpommin suhteutettavissa käytettävään arviointikriteeristöön. Arvioitavan tekstin piirteet vaikuttavat siihen, miten arviointikriteereitä käytetään. Arvioitavien tekstien piirteet voivat siis vaikuttaa annettuihin arvioihin ja niiden yhtenäisyyteen. Sari Aholan tutkimuksessa tällaisia arvioitavia suorituksia kuvataan *epätasaisiksi*, mikä tarkoittaa sitä, että arvioitavassa suorituksessa on piirteitä usealta eri taitotasolta (Ahola 2016, 68).

Myös tämän tutkielman kyselyn aineistona olevien kirjoitelmien joukossa on tekstejä, joita voidaan kuvata arvioinnin näkökulmasta epätasaisiksi. Kaikista teksteistä on löydettävissä joitakin sellaisia piirteitä, jotka sopivat useamman kuin yhden arviointikriteerin kuvauksiin. Laadullinen sisällönanalyysi nosti esiin myös kouluttajien kokemuksen siitä, etteivät kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset aina sovi kaikkien tekstien arviointiin. Kouluttajat

ovat siis itsekkin havainneet, että joitakin tekstejä on huomattavasti vaikeampaa suhteuttaa käytettävissä olevaan kriteeristöön. Tämä vastaa myös Mirja Tarnasen (2002) kuvaamaa arviointiprosessia, johon sisältyy olennaisesti ajatus arvioinnin monisyisestä ja vuorovaikutteisesta luonteesta.

Opiskelijoiden tekstien ohella tarkastelin myös kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten piirteitä ja ilmauksia suhteessa annettuihin arvioihin ja niiden jakautumiseen. On selvää, että kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset ovat usean taitotason osalta hyvin monitulkintaisia. Erityisesti kuvauksissa esiintyvät adjektiivit ovat usein päällekkäisiä tai rinnakkaisia, mikä voi osaltaan selittää arvioijien valintojen epätasaisuutta. Myös maininnat esimerkiksi kielen perusrakenteista tai vaativammista rakenteista voivat tarkoittaa eri arvioijille eri asioita. Näitä käsitteitä ei määritellä aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelmassa millään tavalla, ja ensimmäiset maininnat niistä löytyvätkin vasta opetussuunnitelman liitteenä olevasta kielitaidon tasojen kuvausasteikosta.

Tarkastelin tutkielmassani myös sitä, miten vastaajien taustatiedot näkyvät annetuissa arvioissa. Aikaisempi tutkimus on osoittanut, että haastavissa arviointitilanteessa arviointikriteerien käytön rinnalle tuodaan muun muassa oma kokemus, johon nojaten suoritusta voi olla helpompi arvioida (Ahola 2016, 106). Näin ollen kokeneet ja kokemattomat arvioijat saattaisivat arvioida tekstejä toisistaan poikkeavalla tavalla, sillä kokeneiden arvioijien arvioissa voisi näkyä myös aikaisempi kokemus ja sen mukanaan tuoma varmuus. Tämän tutkielman analyysi ei kuitenkaan nostanut esiin tällaisia ilmiöitä, mikä voi johtua myös aineiston rajallisuudesta. Toisaalta myöskään esimerkiksi Khaled Barkaouin (2010) holistisiin ja analyttisiin arviointikriteereihin ja niiden vertailuun keskittyvässä tutkimuksessa ei noussut esiin merkittäviä eroja siinä, miten kokeneet ja kokemattomat arvioijat arvioivat tekstejä. Kokemattomat arvioijat tukeutuvat käytettävään arviointiasteikkoon vahvemmin, mutta arvioinnin lopputulokset olivat tästä huolimatta lähellä toisiaan (Barkaoui 2010, 67).

Aineiston rajallisuudesta johtuen painotin analyysissäni avoimia vastauksia, joiden avulla vastaajien kokemuksia voi tarkastella laajemmin. Tarkastelin avoimia vastauksia laadullisen sisällönanalyysin keinoin. Teemoittelin vastaajien kokemuksia erilaisiin aihepiireihin ja analysoin niitä asioita, jotka kouluttajat itse nostivat esiin. Laadullinen analyysi nosti esiin monille kouluttajille yhteisen kokemuksen siitä, että kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset toimivat arvioinnin apuvälineenä. Ne eivät kuitenkaan yksin riitä, vaan arvioinnin apuna on

käytettävä myös omaa kokemusta ja mahdollisesti myös muita kriteeristöjä ja ohjeita. Kullakin arvioijalla näyttää olevan oma henkilökohtainen arviointityylinsä, johon kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset limittyvät.

Opetussuunnitelmaan liitetty kielitaidon tasojen kuvausasteikko on analyyttinen arviointikaava, jollaisten katsotaan tukevan erityisesti kokemattomien arvioijien arviointia. Analyyttinen arviointikaava auttaa kiinnittämään huomiota tiettyihin arvioitaviin asioihin, mikä voi tehdä arviointiprosessista helpommin hahmotettavan. (Barkaoui 2010, 68.) Osa kyselyyn vastanneista kouluttajista kokee, että kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset toimivat juuri osaamisen havainnoinnin ja hahmottamisen apuna.

Joidenkin vastaajien arviointityyli ja tapa käyttää kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia onkin muuttunut työ- ja arviointikokemuksen myötä. Vaikka määrällinen analyysi ei nostanut esiin eroja kokeneiden ja kokemattomien arvioijien antamissa arvioissa, kokevat kouluttajat itse varmuutensa lisääntyneen vasta kokemuksen myötä. Myös erillisiin arviointikoulutuksiin osallistumisen koettiin lisäävän arvioinnin varmuutta ja luotettavuutta. Muun muassa Gad Lim (2011) on erilaisia arvioijia tutkiessaan havainnut, että kielitaidon arvioinnin laatu ja luotettavuus lisääntyy arvioijan kokemuksen myötä. Arvioinnin laadulla ja luotettavuudella tarkoitetaan Limin tutkimuksessa sitä, että sama arvioija arvioi saman suorituksen samalla tavalla eri ajankohtina (Lim 2011).

Tämän tutkielman keskeisimpänä tuloksena voidaan pitää havaintoa siitä, että kotoutumiskouluttajat eivät ole yksimielisiä siitä, mitkä kielitaidon tasojen sanallisista kuvauksista poimitut ilmaukset sopivat opiskelijoiden suoritusten arviointiin. Tästä voidaan tehdä johtopäätös, että kielitaidon tasojen sanalliset kuvaukset ovat niin ilmauksiltaan kuin sisällöltäänkin monitulkintaisia. Ne eivät yksin riitä arvioinnin objektiivisuuden takaajiksi. Ne eivät myöskään sovellu kaikkien tekstien arviointiin samalla tavalla, vaan joitakin suorituksia on huomattavasti vaikeampi suhteuttaa kriteereihin. Erityisesti tällöin arvioijan oman subjektiivisen kokemuksen ja tulkinnan merkitys korostuu. Myös kouluttajat itse kokevat, että subjektiivisuus on aina mukana arviointia tehtäessä ja kielitaidon tasojen sanallisia kuvauksia tulkittaessa.

Tämän tutkielman pohjalta ei sen sijaan voida sanoa, kuinka samansuuntaisia arvioita kouluttajat antavat todellisuudessa. Kouluttajat tukeutuvat arviointityötä tehdessään kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten ohella myös omaan kokemukseensa, jatkuvaan

arviointiin, muihin arviointiohjeisiin ja kollegoidensa tukeen. Arvioinnin subjektiivisuus tiedostetaan ja osa kouluttajista pyrkii avaamaan arvioinnin realiteetit myös opiskelijoilleen.

Moni kouluttaja löytää siis keinot, joilla arviointia voidaan täydentää tarvittavalla tavalla. Arviointi on vain harvoin yksin kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten varassa. Mirja Tarnasen (2002) käsitys arvioinnin holistisesta luonteesta on yhdenmukainen tämän havainnon kanssa. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelma ja kotoutumista koskeva lainsäädäntö tarjoavat kuitenkin mahdollisuuden arvioinnin toteuttamiseen yksin kielitaidon tasojen sanallisiin kuvauksiin tukeutuen. Tämän tutkielman tulokset osoittavat, että kuvaukset ovat monitulkintaisia, rinnakkaisia ja joskus jopa päällekkäisiä. Tällöin objektiivisen ja luotettavan arvioinnin toteuttaminen on vaikeaa tilanteessa, jossa kotoutumiskouluttajia ei ole koulutettu arviointikriteerien käyttöön.

Muun muassa Sari Aholan (2016) tutkimustulokset ja tähänkin tutkielmaan liittyvään kyselyyn vastanneiden kouluttajien kokemukset osoittavat, että yhteinen arviointikoulutus lisää arviointikriteerien tulkinnan yhteneväisyyttä, mikä parantaa arvioinnin objektiivisuutta. Kotoutumiskoulutusta kehitettäessä onkin hyvä pohtia myös kouluttajien lisäkoulutusmahdollisuuksia ja kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten käytön ohjausta, jotta arvioinnin eettisyys toteutuisi aiempaa paremmin (ks. Huhta 2014, 160—162). Tällöin myös uransa aloittavien kotoutumiskouluttajien työ voisi helpottua. Arviointitapojen ja -prosessien kehittäminen tukee myös kotoutujien yhdenvertaisten oikeuksien toteutumista, mikä on jo lainsäädännössä määritelty tavoite (Laki kotoutumisen edistämisestä, 1 §).

Tämän tutkielman yhteydessä kerätty aineisto on pyrkimyksistäni huolimatta melko suppea. Se mahdollistaa juuri tämän vastaajajoukon kokemusten tarkastelun, mutta pitkälle menevien johtopäätösten tekeminen on mahdotonta. Kotoutumiskoulutusta ja siihen liittyvää arviointia olisikin syytä tutkia jatkossa myös laajemmalla aineistolla, jotta kokonaiskuvan muodostaminen olisi mahdollista. Kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten toimivuutta voisi tutkia myös vertailemalla valittuja kriteereitä kotoutumiskouluttajan antamaan lopulliseen kielitaitoarvioon, jolloin sanallisten kuvausten yhteys lopulliseen kielitaitoarvioon tulisi läpinäkyvämmäksi.

On toki myös syytä pohtia kielitaidon tasojen sanallisten kuvausten muotoilua ja sitä, millä tavalla päällekkäisyyksiä ja ristiriitaisuuksia voisi vähentää. Uusi kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelma julkaistiin samoihin aikoihin tämän tutkielman valmistumisen kanssa, joten myös uuden opetussuunnitelman vertailu vuoden 2012 opetussuunnitelmaan tulee

aikanaan ajankohtaiseksi. Vertailun avulla voidaan saada tietoa kotoutumiskoulutuksen ja kielitaitoarvioinnin kehityksestä.

Kotoutumiskoulutuksen yksilölliset ja yhteiskunnalliset vaikutukset korostuvat maahanmuuton lisääntyessä, minkä vuoksi myös kotoutumiskoulutuksen kielitaitoarvioinnin merkitys on suuri. Sen objektiivisuuden ja reliabiliteetin tutkiminen ja kehittäminen on toimivan kotoutumiskoulutuksen perusta.

## Lähteet

- Ahola, Sari 2016. Puhetta arvioinnista – Yleisten kielitutkintojen arvioijien käsityksiä arvioinnista. – *Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa*, s. 89—109. Toim. Ari Huhta ja Raili Hildén. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, Jyväskylä.
- Aho, Hanna – Gerstler, Susanne – Willberg, Hanna 2017. No niin 1 – Suomea aikuisille. Finn Lectura, Helsinki.
- Barkaoui, Khaled 2010. Variability in ESL essay rating process: the role of the rating scale and rater experience. *Language Assessment Quarterly*, 7(1), s. 54–74.
- Barkaoui Khaled 2011. Effects of marking method and rater experience on ESL essay scores and rater performance. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 18 (3), s. 279–293.
- Brown, Annie 2013. Uses of language assessments. *The encyclopedia of applied linguistics*. Toim. Carol Chapelle. Wiley Blackwell, Chichester.
- Cumming, Alister 1990. Expertise in evaluating second language compositions. *Language Testing*, 7 (1), s. 31–51.
- Huhta, Ari 2014. Yleiset kielitutkinnot kansainvälisessä testauskentässä. – *Yleiset kielitutkinnot 20 vuotta*. s. 159—168. Toim. Tarja Leblay, Tiina Lammervo ja Mirja Tarnanen. Opetushallitus, Helsinki.
- Huhta, Ari – Hildén Raili 2016. Kielitutkinnot ja muu laajamittainen kielitaidon arviointi Suomessa. – *Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa*, s. 3—26. Toim. Ari Huhta ja Raili Hildén. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, Jyväskylä.



Huhta, Ari – Tammelin-Laine, Taina – Hirvelä, Tuija – Neittaanmäki, Reeta – Stordell, Elina 2017. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen tulosten ennustaminen lähtötason arviointien perusteella. *Aikuiskasvatus* 3/2017, s. 190—204.

Jyväskylän yliopisto, Koppa 2020. *Tiedonlähteet eri tarpeisiin. Arkitieto ja tieteellinen tieto*. [Päivitettävä verkkojulkaisu. Tuorein päivitys 12.2.2020]. Saatavilla: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/kirjasto/kirjastotuutori/aihehaku-tutkimusprosessissa/tiedonlahteet-eri-tarpeisiin>

KOPS 2012 = *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012*. Opetushallitus, Helsinki.

KOPS toteutusmallit 2017 = *Päivitetyt kotoutumiskoulutuksen toteutusmallit 2017*. Opetushallitus, Helsinki.

Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2022. Opetushallitus, Helsinki.

Kotoverkko 2017. *Kotoverkon suositukset aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen laadukkaaksi toteuttamiseksi ja laadun varmistamiseksi*. Viitattu 17.1.2022. Saatavilla: [https://helao.fi/wp-content/uploads/2017/03/kotoverkko\\_a5\\_nettiin.pdf](https://helao.fi/wp-content/uploads/2017/03/kotoverkko_a5_nettiin.pdf).

KS = Kielitoimiston sanakirja 2022. [Päivitettävä verkkojulkaisu. Tuorein päivitys 11.11.2021.] Kotimaisten kielten keskus ja Kielikone Oy, Helsinki. Viitattu 10.1.2022. Saatavilla: <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/#/>

Lappalainen, Sirpa – Montonen, Tiina 2017. Pieniä kertomuksia kotoutumiskoulutuksessa työskentelevien kouluttajien työn monipaikkaistumisesta. *Aikuiskasvatus* 3/2017, s. 176—189.

Lim, Gad 2011. The development and maintenance of rating quality in performance writing assessment: a longitudinal study of new and experienced raters. *Language Testing*, 28 (4), s. 543–560.

- Lumley, Tom 2002. Assessment criteria in a large-scale writing test: what do they really mean to the raters? *Language Testing*, 19 (3), s. 246–276.
- Martin, Maisa – Mustonen, Sanna – Reiman, Nina – Seilonen, Marja 2010. On Becoming an Independent User. *Communicative proficiency and linguistic development, intersections between SLA and language testing research*, s. 57–80. Toim. Bartning, I.–Martin, M.–Vedder, I. EUROSLA Monograph Series 1. European Second Language Association. [Viitattu 8.1.2022] Saatavilla: <http://eurosla.org/monographs/EM01/EM01home.html>
- Mustonen, Sanna – Reiman, Nina – Vaarala, Heidi – Bogdanoff, Minna – Tarnanen, Mirja 2021. Opettajat aikuisten maahanmuuttajien perustaitoja kehittämässä. *Aikuiskasvatus* 41/3, s. 208—221.
- Opetushallitus 2019. *Tarvitaanko uutta tai päivitettyä käsitteistöä, kun puhutaan maahanmuutosta, kotoutumisesta tai kielellisestä ja kulttuurisesta moninaisuudesta?* [Verkkójulkaisu. Viitattu 14.12.2021] Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/tietoa-meista/tarvitaanko-uutta-tai-paivitettya-kasitteistoa-kun-puhutaan-maahanmuutosta>.
- Pollit, Alastair – Murray, Neil 1996. *What raters really pay attention to*. Research Centre for English and Applied Linguistics, University of Cambridge.
- Pöyhönen, Sari – Tarnanen, Mirja – Kyllönen, Teija – Vehviläinen, Eeva-Maija – Rynkänen, Tatjana 2009. *Kielikoulutus maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa. Tavoitteet, toteutus ja hallinnollinen yhteistyö*. Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylä.
- Pöyhönen, Sari – Tarnanen, Mirja – Vehviläinen, Eeva-Maija – Virtanen, Aija – Pihlaja Lenita 2010. *Osallisena Suomessa: kehittämissuunnitelma maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseksi*. Jyväskylän yliopiston soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylä.
- Ronkainen, Reeta – Suni, Minna 2019. Kotoutumiskoulutus kielikoulutuksena: kehityslinjat ja työelämäpainotus. – *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2019: Tutkimusartikkeleita*

*kotoutumisesta*, s. 79—91. Toim. Villiina Kazi, Anne Alitolppa-Niitamo ja Antti Kaihovaara. Työ- ja elinkeinoministeriö, Helsinki.

Tarnanen, Mirja 2002. *Arvioija valokeilassa: Suomi toisena kielenä -kirjoittamisen arviointia*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylä.

Tilastokeskus 2021. Maahanmuuttajat ja kotoutuminen. [Verkkajulkaisu. Viitattu 9.1.2022.] Saatavilla: [https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/Maahanmuuttajat\\_ja\\_kotoutuminen/](https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/Maahanmuuttajat_ja_kotoutuminen/)

Tilastokeskus 2021. Vieraskieliset. [Verkkajulkaisu. Viitattu 13.11.2021.] Saatavilla: <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/vieraskieliset.html>

Tossavainen, Henna 2016. Kielitestiä eettisyydestä ja oikeudenmukaisuudesta. *Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa*, s. 27—43. Toim. Ari Huhta ja Raili Hildén. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, Jyväskylä.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Tammi, Helsinki.

Weigle, Sara 1999. Investigating rater/prompt interactions in writing assessment: Quantitative and qualitative approaches. *Assessing Writing*, 6 (2), s. 145–178.

Yle 21.1.2019. *Opetusta keilahallissa ja läpi tyhjällä koepaperilla – yksityiset yritykset tienaavat kymmeniä miljoonia kotoutumiskoulutuksella*. Luettu 18.10.2021. Saatavilla: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/01/21/opetusta-keilahallissa-ja-lapi-tyhjalla-koepaperilla-yksityiset-yritykset>

## Liitteet

### Liite 1. Opiskelijoiden kirjoitelmat

ALIYAH

1

Hei!

Valitettavasti olen sairas , ja mä en voi tulla tapaamiseen koska minulla on lääkäriin varaan ajaan tänään. onko se mahdollista jos me tapaa toinen päivä ! ehkä ensin viikolla!

T. [etunimi]

2

Hei!

Kylpyhuoneessa ei tulee lämmintä vettä , kaksi päivää sitä on jatkunut mutta keittiössä ja vessassa ei ole ongelmaa. voisitko auttaa! voisitko tulla tänään illalla! koska se on paha tilanne , mun lapsi ei voi käydä suihkussa. kiitos jo etukäteen! T.[etunimi]

3

Suomalaiset juhlat ovat hauskaa. mun lempi juhla on joulu, koska se on kaunis ja siellä on paljon hyvä energiaa. He koristelevat joulupuu , ostavat lahjaa ja syövät herkullista ruokaa. Kaikki ihmiset ovat iloinen ja se on lasten lempijuhla. mä pidän mennä ulos ja kävelen kadulla koska maan päällä on lunta ja kadulla on joulu lamput valot.

4

mä harrastan padelin pelamista, mä aloitin sen melkein yks vuonna minun mieheni kanssa , hän palaa paljon mutta mä pelaan joskus viikonloppuna hänen kanssa. se on hauska ja tervellinen harrastus. on tärkeä että kaikilla ihmisellä on harrastus koska se auttaa heillä on hyvä tunne , minun toinen harrastus on lukeminen myös , se antaa mulle kaunis tunne koska mun isä osti mun ensimmäinen kirjan ja hän kertoi , sinun kannattaa lukea kirja jos haluaa olla hyvä ihminen.

## BRODIE

1

Moi Pirjo,

Olen [etunimi], jolla on tilaanaika sinun kanssa huomenna. Valitettavasti en voi tulla, koska minulla on nyt kuumetta. Ajatelen, että se on parempi minulle pysyä kotona. Voisimmeko tavata ehkä ensi viikolla sama aikaa eli ensi perjantaina kello 10? Olen pahoillani.

Terveisin,

[etunimi sukunimi]

2

Moi,

Olen [etunimi sukunimi], joka asuu [kadunnimi] 10 A5. Minun tiskikone ei toimi maanantaista alkaen. Minä olen jo tarkistanut, että vettä tuli ja ovi oli kiini kunnolla. Voisitko tulla tarkistamaan? Minä olen kotona tänään ja huomenna koko päivän. Toivottavasti, voisit tulla ennen silloin. Lisäksi, minun pesukoneella on kova ääni joskus. Voisit tarkistaa myös pesukoneeni vai pitäisin ottaa yhteyttä toista huoltoyhtiötä? Kiitos.

Terveisin,

[etunimi]

3

Minun lempi suomalainen juhla on joulukuu. [kotimaa]ssa ei ole paljon ihmisiä juhlia joulukuu. Minä sain ensimmäisen joululahjan minun mieheltäni seitsemän vuotta sitten, kun minä matkustin suomeen ensimmäistä kertaa. Olin tosi iloinen ja rakastin joulukuu heti.

Minun ystävät aina sanovat, että Suomen talvi on huono, koska talvella on liian kylmä ja pimeä. Minulla on eri mieltä. Minä tykkään suomen talvia tosi paljon. Mä nautin viettää aikaa minun perheeni kanssa kotona ja koristella kodin joululamppun, joulukuu ja joulukoristelu mukaan. Joulukuu on minun lempi juhla.

Suomessa on monet erilaiset juhlat kuin [kotimaa]ssa, esimerkiksi pääsiäinen, laskiainen, vappu tms. Minä nautin kokoa juhla.

4

Minä harrastan tanssia. Minä tanssin hip-hop:a kun minä oli yliopistossa. Minä olen osallistunut tanssinryhmään ja olen viettänyt paljon aikaa tanssia kavereini kanssa. Kun minä valmistui yliopistosta, minulla ei ollut paljon vapaa-aikaa tanssimassa. Kunnes minä tapasin minun mieheni, minä tanssin uudestaan. Minä ja minun mieheni aloitimme tanssia salsaa ja cha-cha:a. Me menimme tanssitunnille joka torstaina työn jälkeen. Me emme jatka tanssia nyt, koska meillä on kaksi lasta. Me vietämme kokoa vapaa-aikaa meidän lapsimme kanssa. Minusta on harmi, koska tanssiminen on hyvä harrastus. Minä nautin tanssimista ja tanssiminen on hyvä liikunta. Ajattelen, että kaikkien ihmisten kannatta olla harrastus. Kun sinulla on vapaa-aika, sinä ei voisi kestää aikaa tehdä mitään. Minä suunnittelen tanssia uudestaan pian, koska nyt minun lapsini ovat isompi, he voivat tanssia minun kanssa.

CHAFIK

1

Moi! Valitettavasti olen vähän sairas tänään. Minulla on yskä ja nuha. Luulen, että flunssa tulemaan. En voi tulla TE-toimistossa tapaamiseen. Onko se mahdollista jos me tapaamme Zoomissa? Jos se sopii sinulle, voin lähettää linkki seuravaana viestinä. T. [etunimi]

2

Moi! Olen [etunimi]. Eilen minä huomasin, että keittiön viemäri ei toimi. Vesi menee pois tosi hiidasti. Ehkä putki on vikossa, mutta en tiedä varmasti. Tämä ongelma jatkunut kolme päivästä, mutta eilen oli liian kova tilanne. Voitko tulla tänään tarkistamaan mikä ongelma on ja korjata sen? Minun osoite on [kadunnimi] 60 B149. Olen kotona koko päivä. Moikka, ja nähdään!

3

Suomalaisella on perhejuhlat ja kalentarijuhlat. Minulla ei ole suomalaisia ystäviä. En tiedä, minkälainen perhe juhlat he juhlivat; mitä he tekevät. Mutta, minä tykkään heidän kalentari juhlat.

Uudenvuodenatto on tosi riehakas suomessa. Silloin katsotaan ilotulitusta ja syömään nakit, sipseja ja limsa. Mutta Tammikuun ensimmäinen päivä on arvokas. Suomalaiset katsovat presidenttiin uudenvuodenpuhe telkkarista.

Huhtikussa on pääsiäinen. Sitten lapset virpovat ja haluavat palkkaa eli suklaa ja toisen herkkuja. Vappu on ensimmäinen päivää Toukokussa. Serpintiinit ja ilmapallot kuulu Vappuun. Juhannus on kesä juhla. Sitten mennään mökille ja polkataan iso tuli järveen rannalle. Suomeen itsenäisyyden päivä on kuuden päivä Joulukussa. Se on myös arvokas juhla. Jouluku on lapsetoiden lempijuhla. Suomalaiset juhlat are liian erilaista kuin [kotimaan] juhlat. Mutta, tykkän molemmat.

4

Minulla on monta harrastukset. Esimerkiksi - lukeminen, elokuvia katsominen, valokuva ottaminen jne. Mutta, minun lempi harrastus on pyöräilyä.

Tavallisesti ihmiset opii pyöräilyä lapsena tai nuorena. Mutta olin ainoa lapsi ja minun vanhemmat pelkävät etta jos ajoin pyörä ja putosi, minulla on iso haava. Siis opin pyöräilyä viime vuonna Suomessa.

Aloitin tämä harrastuksen viime vuonna, Kesällä. Minä harrastan sen koko kesä, joka päivää illalla. En voi ajaa pyörä talvella koska tunten tosi kylmä sitten.

Se on hyvä harrastus koska pyöräilyä saa minut tuntemaan vapaa. Se myös auttaa minua olla terveyden.

Harrastus on hyvää ideä arkipäiväinen työdään jälkeen. Se on tärkeää, että kaikilla ihmisellä on harrastus. Koska harrastus saa ihmiselle mielenrauhaa ja energiaa.

## Liite 2. Kyselylomake



### Kysely kotoutumiskouluttajille: Kielitaidon tasojen kuvausasteikko kielitaidon arvioinnin apuvälineenä

 Pakolliset kentät merkitään asteriskilla (\*) ja ne tulee täyttää lomakkeen lähettämiseksi.

Kysely on suunnattu suomen kieltä kotoutumiskoulutuksessa opettaville ja arvioiville kotoutumiskouluttajille. Kyselyn tarkoituksena on selvittää, kuinka maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2012) liitetty arvioinnin apuvälineeksi tarkoitettu kielitaidon tasojen kuvausasteikko toimii kirjoittamisen arvioinnin apuna. Käytän kyselyn vastauksia pro gradu -tutkielmani ja mahdollisten siihen liittyvien jatkotutkimusten aineistona. Säilytän kyselyn vastauksia henkilökohtaisella salasanasuojatulla tietokoneellani ja tuhoan aineiston tutkimuksen valmistuttua.

**Kyselyn ensimmäisessä osassa** pyydän vastaajia valitsemaan tiettyä kirjoittamisen osa-aluetta omasta mielestään kuvaavan kriteerin usean vaihtoehdon joukosta. Vaihtoehtoina olevat kriteerit on poimittu kielitaidon tasojen kuvausasteikosta.

Tarkoituksena on selvittää, ovatko kotoutumiskouluttajat valinnoissaan keskenään samanmielisiä. Tutkin sitä, miten arviointikriteerit toimivat objektiivisen arvioinnin apuvälineenä. En siis tutki sitä, kuinka taitavia arvioijia kotoutumiskouluttajat ovat. Kysely on tilanteena keinotekoinen, koska normaalitilanteessa arvioijalla on mahdollisuus käyttää arvioinnin tukena muun muassa jatkuvaa näyttöä ja kollegoiden tukea. On myös mahdollista ja ehkä todennäköistäkin, ettei mikään kriteeri sellaisenaan tunnu sopivan tekstinäytteen kuvaamiseen. Tällaisessakin tilanteessa voit kuitenkin valita mielestäsi lähimmäksi osuvan vaihtoehdon.

**Kyselyn toisessa osassa** kysyn, millaisia kokemuksia vastaajilla on kielitaidon tasojen kuvausasteikon käytöstä kielitaidon arvioinnin apuna.

Tutkielman tekijän yhteystiedot: Ida Laakso, idmlaa@utu.fi

Tutkielman ohjaaja: apulaisprofessori Ilmari Ivaska, Turun yliopisto



**1. Annan luvan vastausteni käyttöön tutkimusaineistona \***

- Kyllä, annan luvan.
- Ei, en anna lupaa.

**Taustakysymykset****2. Työskenteletkö tai oletko työskennellyt kotoutumiskouluttajana? \***

- Työskentelen tai olen työskennellyt kotoutumiskouluttajana
- En työskentele tai en ole työskennellyt kotoutumiskouluttajana

- Työnkuvani vastaa kotoutumiskouluttajan työnkuvaa,  
mutta työskentelen eri ammattinimikkeellä.

Ammattinimikkeeni on: \_\_\_\_\_

**3. Työkokemus kotoutumiskouluttajana tai kotoutumiskouluttajan työnkuvaa vastaavassa tehtävässä \***

- Minulla ei ole työkokemusta kotoutumiskouluttajana tai kotoutumiskouluttajan työnkuvaa vastaavassa tehtävässä
- Alle yksi vuosi
- 1–3 vuotta
- 4–6 vuotta
- 7–10 vuotta
- Yli 10 vuotta

**4. Työkokemus suomen kielen opettamisesta toisena tai vieraana kielenä kokonaisuudessaan koko työuran aikana (mukaanluettuna se aika, jonka olet työskennellyt kotoutumiskouluttajana) \***

- Minulla ei ole työkokemusta suomen kielen opettajana tai kotoutumiskouluttajana
- Alle yksi vuosi
- 1–3 vuotta
- 4–6 vuotta
- 7–10 vuotta

Yli 10 vuotta

**5. Kokemus kielitaidon arvioinnista kotoutumiskoulutuksessa \***

- Minulla ei ole kokemusta kielitaidon arvioinnista kotoutumiskoulutuksessa
- Alle yksi vuosi
- 1–3 vuotta
- 4–6 vuotta
- 7–10 vuotta
- Yli 10 vuotta

**6. Kokemus kielitaidon arvioinnista kokonaisuudessaan koko työuran aikana (mukaanluettuna se aika, jonka olet arvioinut kielitaitoa kotoutumiskoulutuksessa) \***

- Minulla ei ole kokemusta kielitaidon arvioinnista
- Alle yksi vuosi
- 1–3 vuotta
- 4–6 vuotta
- 7–10 vuotta
- Yli 10 vuotta

**7. Koulutustausta (valitse korkein suorittamasi opintokokonaisuus suomen kielen tai suomi toisena ja vieraana kielenä alalta) \***

- En ole opiskellut suomen kieltä yliopistossa
- Olen suorittanut suomen kielen perusopinnot yliopistossa
- Olen suorittanut suomen kielen aineopinnot yliopistossa
- Olen suorittanut suomen kielen syventävät opinnot yliopistossa
- Olen suorittanut muita korkeakouluopintoja suomen kielen alalta:
- 

**8. Oletko osallistunut erilliseen arviointikoulutukseen tai -koulutuksiin? \***

Kyllä

En

**9. Jos olet osallistunut erillisiin arviointikoulutuksiin, kerro lyhyesti, mihin koulutuksiin olet osallistunut, miten olet kokenut koulutukset ja mitä olet niistä oppinut.**

---



---



---



---



---

### **Osa 1: Kielitaidon tasojen kuvausasteikon käyttö kirjoitelmien arvioinnin apuvälineenä**

Tekstinäytteet ovat kotoutumiskoulutukseen osallistuvien opiskelijoiden testitilanteessa kirjoittamia. Pyydän arvioimaan kunkin opiskelijan testivastauksia neljästä eri näkökulmasta:

- 1) sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen
- 2) tekstin laajuus ja jäsentyminen
- 3) sanasto ja lauserakenteet
- 4) Tekstissä ilmenevät virheet ja mahdolliset ongelmakohtat

Näkökulmat ja kuvaukset on poimittu maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteiden (2012) liitteenä olevasta kielitaidon tasojen kuvausasteikosta, joka on tarkoitettu arvioinnin tueksi.

**Valitse vaihtoehdoista kutakin tekstinäytettä parhaiten kuvaava kuvaus, vaikka se ei mielestäsi sopisikaan täydellisesti kuvaamaan kirjoittajan taitoja.**

**Kyselyn ensimmäisessä osassa pyydän sinua lukemaan kolmen eri opiskelijan testivastaukset ja valitsemaan niitä parhaiten kuvaavat kriteerit kirjoitustaidon eri osa-alueilta.**

**Opiskelijat ovat vastanneet seuraaviin tehtävänantoihin:**

TEHTÄVÄ 1: Viesti TE-virkailijalle

1. Sinulla on tapaaminen TE-toimistossa, mutta olet sairas. Kirjoita virkailijalle viesti ja kerro, miksi et voi tulla tapaamiseen. Ehdota ratkaisua (suggest a solution).

TEHTÄVÄ 2: Viesti huoltoyhtiöön

2. Sinun kotona on ongelma. Kirjoita viesti huoltoyhtiöön ja pyydä apua.

- Kerro, mikä ongelma on,
- miten huomasit ongelman
- ja kuinka kauan ongelma on jatkunut.
- Kerro, mitä apua tarvitset ja milloin.

- Lopuksi kysy huoltoyhtiöltä joku kysymys.
- Muista kohtelias aloitus ja lopetus!

#### TEHTÄVÄ 3: Mieliopide

3. Kirjoita mieliopideteksti. Valitse yksi teema ja kerro, mitä sinä ajattelet siitä.

- A. Suomalaiset juhlat
- B. Autoilu on liian kallista
- C. Talviurheilu

#### TEHTÄVÄ 4: Kertominen

4. Kirjoita sinun harrastuksesta.

- Mitä sinä harrastat?
- Milloin ja miksi aloitit sen harrastuksen?
- Kuinka usein ja missä harrastat sitä?
- Miksi se on hyvä harrastus?
- Miksi on tärkeää, että kaikilla ihmisillä on harrastus?

### OPISKELIJA 1

1

Hei!

Valitettavasti olen sairas , ja mä en voi tulla tapaamiseen koska minulla on lääkäriin varaan ajaan tänään. onko se mahdollista jos me tapaamme toinen päivä ! ehkä ensin viikolla!

T. [etunimi]

2

Hei!

Kylpyhuoneessa ei tulee lämmintä vettä , kaksi päivää sitä on jatkunut mutta keittiössä ja vessassa ei ole ongelmaa. voisitko auttaa! voisitko tulla tänään illalla! koska se on paha tilanne , mun lapsi ei voi käydä suihkussa. kiitos jo etukäteen! T.[etunimi]

3

Suomalaiset juhlat ovat hauskaa. mun lempi juhla on jouluku, koska se on kaunis ja siellä on paljon hyvä energiaa. He koristelevat joulupuu , ostavat lahjaa ja syövät herkullista ruokaa.

Kaikki ihmiset ovat iloinen ja se on lasten lempijuhlaa. mä pidän mennä ulos ja kävelen kadulla koska maan päällä on lunta ja kadulla on jouluku lamput valot.

4

mä harrastan padelin pelamista, mä aloitin sen melkein yks vuonna minun mieheni kanssa , hän palaa paljoiin mutta mä pelaan joskus viikonloppuna hänen kanssa. se on hauska ja tervellinen harrastus. on tärkeä että kaikilla ihmisellä on harrastus koska se auttaa heillä on hyvä tunne , minun toinen harrastus on lukeminen myös , se antaa mulle kaunis tunne koska mun isä ostii mun ensinmäinen kirjan ja hän kertoi , sinun kannattaa lukea kirja jos haluaa olla hyvä ihminen.

### 10. Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen.



Selviytyy kirjoittamalla kaikkein tutuimmissa, helposti ennakoitavissa arkisiin tarpeisiin ja kokemuksiin liittyvissä tilanteissa.

- Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiinimaisimmista arkitilanteista.
- Selviytyy kirjoittamalla tavanomaisissa arkitilanteissa.
- Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista.
- Osaa kirjoittaa henkilökohtaisia ja julkisempiakin viestejä, kertoa niissä uutisia ja ilmaista ajatuksiaan tutuista abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten musiikista tai elokuvista.
- Osaa kirjoittaa selkeitä ja yksityiskohtaisia tekstejä monista itseään kiinnostavista aihepiireistä, tutuista abstrakteista aiheista, rutiiniluonteisia asiaviestejä sekä muodollisempia sosiaalisia viestejä (arvostelut, liikekirjeet, ohjeet, hakemukset, yhteenvedot).
- Osaa kirjoittaa selkeitä, yksityiskohtaisia, muodollisia ja epämuodollisia tekstejä monimutkaisista todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja kokemuksista enimmäkseen tutuille ja toisinaan tuntemattomille lukijoille. Osaa kirjoittaa esseen, muodollisen tai epämuodollisen selostuksen, muistiinpanoja jatkotehtäviä varten ja yhteenvedoja.

#### 11. Tekstin laajuus ja jäsentyminen

- Osaa kirjoittaa yksinkertaisia viestejä (yksinkertaisen postikortin, henkilötiedot, yksinkertainen sanelu).
- Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohtaiset kirjeet, lappuset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).
- Osaa kirjoittaa hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen tapahtumista, menneistä toimista ja henkilökohtaisista kokemuksista tai elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista (lyhyet kirjeet, muistilaput, hakemukset, puhelinviestit).
- Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidosteisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmissa kirjallisen viestinnän muodoissa.
- Osaa kirjoittaa muutaman kappaleen pituisen jäsentyneen tekstin (muistiinpanoja, lyhyitä yhteenvedoja ja selostuksia selväpiirteisen keskustelun tai esityksen pohjalta).
- Osaa kirjoittaessaan ilmaista tietoja ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä. Osaa yhdistellä tai tiivistää eri lähteistä poimittuja tietoja omaan tekstiin.
- Osaa kirjoittaa selkeän ja jäsentyneen tekstin, ilmaista kantansa, kehitellä argumentteja systemaattisesti, analysoida, pohtia ja tiivistää tietoa ja ajatuksia.

#### 12. Sanasto ja lauserakenteet

- Osaa kaikkein tavallisimpia sanoja ja ilmauksia, jotka liittyvät omaan elämään tai konkreetteihin tarpeisiin. Osaa kirjoittaa muutamia yksilauseisia virkkeitä.

- Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettia sanastoa ja perusaikamuotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitetyjä rinnasteisia lauseita.
- Osaa arkisen perussanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot.
- Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja.
- Hallitsee melko monenlaiseen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita. Osaa ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta
- Osaa laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeään, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Sävyyn ja tyylin joustavuus on rajallinen, ja pitkässä esityksessä voi ilmetä hyppäyksiä asiasta toiseen.
- Kielellinen ilmaisuvarasto ei rajoita havaittavasti kirjoittamista.

### 13. Tekstissä ilmenevät virheet ja mahdolliset ongelmakohdat

- Alkeellisessakin vapaassa tuotoksessa esiintyy monenlaisia virheitä.
- Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mutta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taivutus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.
- Kirjoittaa yksinkertaiset sanat ja rakenteet oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuottaa kömpelöitä ilmaisuja.
- Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheetömiä, mutta jotkut vaativimmat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia.
- 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.
- Hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin. Tuotoksessa saattaa näkyä äidinkielen vaikutus. Vaativat rakenteet sekä ilmaisun ja tyylin joustavuus tuottavat ongelmia.
- Hallitsee hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsenyyksen. Virheitä voi esiintyä harvinaisissa rakenteissa ja idiomatisissa ilmauksissa sekä tyyliseikoissa.

### OPISKELIJA 2

1

Moi Pirjo,

Olen [etunimi], jolla on tilaanaika sinun kanssa huomenna. Valitettavasti en voi tulla, koska minulla on nyt kuumetta. Ajatelen, että se on parempi minulle pysyä kotona. Voisimmeko tavata ehkä ensi viikolla sama aikaa eli ensi perjantaina kello 10? Olen pahoillani.

Terveisin,

[etunimi sukunimi]

2

Moi,

Olen [etunimi sukunimi], joka asuu [kadunnimi] 10 A5. Minun tiskikone ei toimi maanantaista alkaen. Minä olen jo tarkistanut, että vettä tuli ja ovi oli kiini kunnolla. Voisitko tulla tarkistamaan? Minä olen kotona tänään ja huomenna koko päivän. Toivottavasti, voisit tulla ennen silloin. Lisäksi, minun pesukonella on kova ääni joskus. Voisit tarkistaa myös pesukoneeni vai pitäisin ottaa yhteyttä toista huoltoyhtiöä? Kiitos.

Terveisin,

[etunimi]

3

Minun lempi suomalainen juhla on joulue. [kotimaa]ssa ei ole paljon ihmisiä juhlaa joulue. Minä sain ensimmäisen joululahjan minun mieheltäni seitsemän vuotta sitten, kun minä matkustin suomeen ensimmäistä kertaa. Olin tosi iloinen ja rakastin joulue heti.

Minun ystävät aina sanovat, että Suomen talvi on huono, koska talvella on liian kylmä ja pimeä. Minulla on eri mieltä. Minä tykkään suomen talvia tosi paljon. Mä nautin viettää aikaa minun perheeni kanssa kotona ja koristella kodin joululamppun, joulukuusi ja joulukoristelu mukaan. Joulue on minun lempi juhla.

Suomessa on monet erilaiset juhlat kuin [kotimaa]ssa, esimerkiksi pääsiäinen, laskiainen, vappu tms. Minä nautin kokoa juhlaa.

4

Minä harrastan tanssia. Minä tanssin hip-hop:a kun minä oli yliopistossa. Minä olen osallistunut tanssinryhmään ja olen vietänyt paljon aikaa tanssia kavereini kanssa. Kun minä valmistui yliopistosta, minulla ei ollut paljon vapaa-aikaa tanssimassa. Kunnes minä tapasin minun mieheni, minä tanssin uudestaan. Minä ja minun mieheni aloitimme tanssia salsaa ja cha-cha:a. Me menimme tanssitunnille joka torstaina työn jälkeen. Me emme jatka tanssia nyt, koska meillä on kaksi lasta. Me vietämme kokoa vapaa-aikaa meidän lapsimme kanssa. Minusta on harmi, koska tanssiminen on hyvä harrastus. Minä nautin tanssimista ja tanssiminen on hyvä liikunta. Ajattelen, että kaikkien ihmisten kannatta olla harrastus. Kun sinulla on vapaa-aika, sinä ei voisi kestää aikaa tehdä mitään. Minä suunnittelen tanssia uudestaan pian, koska nyt minun lapsini ovat isompi, he voivat tanssia minun kanssa.

#### 14. Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen

- Selviytyy kirjoittamalla kaikkein tutuimmissa, helposti ennakoitavissa arkisiin tarpeisiin ja kokemuksiin liittyvissä tilanteissa.
- Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiinomaisimmista arkitilanteista.
- Selviytyy kirjoittamalla tavanomaisissa arkitilanteissa.
- Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista.
- Osaa kirjoittaa henkilökohtaisia ja julkisempiakin viestejä, kertoa niissä uutisia ja ilmaista ajatuksiaan tutuista abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten musiikista tai elokuvista.

- Osaa kirjoittaa selkeitä ja yksityiskohtaisia tekstejä monista itseään kiinnostavista aihepiireistä, tutuista abstrakteista aiheista, rutiiniluonteisia asiaviestejä sekä muodollisempia sosiaalisia viestejä (arvostelut, liikekirjeet, ohjeet, hakemukset, yhteenvedot).
- Osaa kirjoittaa selkeitä, yksityiskohtaisia, muodollisia ja epämuodollisia tekstejä monimutkaisista todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja kokemuksista enimmäkseen tutuille ja toisinaan tuntemattomille lukijoille. Osaa kirjoittaa esseeseen, muodollisen tai epämuodollisen selostuksen, muistiinpanoja jatkotehtäviä varten ja yhteenvetoja.

### 15. Tekstin laajuus ja jäsentyminen

- Osaa kirjoittaa yksinkertaisia viestejä (yksinkertaisen postikortin, henkilötiedot, yksinkertainen sanelu).
- Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohtaiset kirjeet, lappuset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).
- Osaa kirjoittaa hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen tapahtumista, menneistä toimista ja henkilökohtaisista kokemuksista tai elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista (lyhyet kirjeet, muistilaput, hakemukset, puhelinviestit).
- Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidosteisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmissa kirjallisen viestinnän muodoissa.
- Osaa kirjoittaa muutaman kappaleen pituisen jäsentyneen tekstin (muistiinpanoja, lyhyitä yhteenvetoja ja selostuksia selväpiirteisen keskustelun tai esityksen pohjalta).
- Osaa kirjoittaessaan ilmaista tietoja ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä. Osaa yhdistellä tai tiivistää eri lähteistä poimittuja tietoja omaan tekstiin.
- Osaa kirjoittaa selkeän ja jäsentyneen tekstin, ilmaista kantansa, kehitellä argumentteja systemaattisesti, analysoida, pohtia ja tiivistää tietoa ja ajatuksia.

### 16. Sanasto ja lauserakenteet

- Osaa kaikkein tavallisimpia sanoja ja ilmauksia, jotka liittyvät omaan elämään tai konkreetteihin tarpeisiin. Osaa kirjoittaa muutamia yksilauseisia virkkeitä.
- Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettia sanastoa ja perusaikamuotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitettyjä rinnasteisia lauseita.
- Osaa arkisen perussanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot.
- Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja.



- Hallitsee melko monenlaiseen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita. Osaa ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta
- Osaa laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeään, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Sävyyn ja tyylin joustavuus on rajallinen, ja pitkässä esityksessä voi ilmetä hyppäyksiä asiasta toiseen.
- Kielellinen ilmaisuvarasto ei rajoita havaittavasti kirjoittamista.

### 17. Tekstissä ilmenevät virheet ja mahdolliset ongelmakohdat

- Alkeellisessakin vapaassa tuotoksessa esiintyy monenlaisia virheitä.
- Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mutta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taiputus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.
- Kirjoittaa yksinkertaiset sanat ja rakenteet oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuottaa kömpelöitä ilmaisuja.
- Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativimmat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia.
- 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.
- Hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin. Tuotoksessa saattaa näkyä äidinkielen vaikutus. Vaativat rakenteet sekä ilmaisun ja tyylin joustavuus tuottavat ongelmia.
- Hallitsee hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsenyyksen. Virheitä voi esiintyä harvinaisissa rakenteissa ja idiomaattisissa ilmauksissa sekä tyyliseikoissa.

### OPISKELIJA 3

1

Moi! Valitettavasti olen vähän sairas tänään. Minulla on yskä ja nuha. Luulen, että flunssa tulemaan. En voi tulla TE-toimistossa tapaamiseen. Onko se mahdollista jos me tapaamme Zoomissa? Jos se sopii sinulle, voin lähettää linkki seuraavana viestinä. T. [etunimi]

2

Moi! Olen [etunimi]. Eilen minä huomasin, että keittiön viemäri ei toimi. Vesi menee pois tosi hiidasti. Ehkä putki on vikossa, mutta en tiedä varmasti. Tämä ongelma jatkuu kolme päivää, mutta eilen oli liian kova tilanne. Voitko tulla tänään tarkistamaan mikä ongelma on ja korjata sen? Minun osoite on [kadunnimi] 60 B149. Olen kotona koko päivä. Moikka, ja nähdään!

3

Suomalaisella on perhejuhlat ja kalentarijuhlat. Minulla ei ole suomalaisia ystäviä. En tiedä,

minkalainen perhe juhlat he juhlivat; mitä he tekevät. Mutta, minä tykkän heidän kalentari juhlat. Uudenvuodenatto o tosi riehakas suomessa. Silloin katsotaan ilotulitusta ja syömään nakit, sipseja ja limsa. Mutta Tammikuun ensimmäinen päivä on arvokas. Suomalaiset katsovat presidentiin uudenvuodenpuhe telkkarista.

Huhtikussa on pääsiäinen. Sitten lapset virpovat ja haluavat palkkaa eli suklaa ja toisen herkkuja. Vappu on ensimmäinen päivää Toukokussa. Serpintiinit ja ilmapallot kuulu Vappuun. Juhannus on kesä juhla. Sitten mennään mökille ja polkataan iso tuli järveen rannalle.

Suomeen itsenäisyyden päivä on kuuden päivä Joulukussa. Se on myös arvokas juhla. Joulukuun on lapsetoiden lempijuhla.

Suomalaiset juhlat are liian erilaista kuin [kotimaan] juhlat. Mutta, tykkän molemmat.

4

Minulla on monta harrastukset. Esimerkiksi - lukeminen, elokuvia katsominen, valokuva ottaminen jne. Mutta, minun lempi harrastus on pyöräilyä.

Tavallisesti ihmiset opii pyöräilyä lapsena tai nuorena. Mutta olin ainoa lapsi ja minun vanhemmat pelkivät että jos ajoin pyörä ja putosi, minulla on iso haava. Siis opin pyöräilyä viime vuonna Suomessa.

Aloitin tämä harrastuksen viime vuonna, Kesällä. Minä harrastan sen koko kesä, joka päivää illalla. En voi ajaa pyörä talvella koska tunten tosi kylmä sitten.

Se on hyvä harrastus koska pyöräilyä saa minut tuntemaan vapaa. Se myös auttaa minua olla terveyden.

Harrastus on hyvää idea arkipäiväinen työhönsä jälkeen. Se on tärkeää, että kaikilla ihmisellä on harrastus. Koska harrastus saa ihmiselle mielenrauhaa ja energiaa.

#### 18. Kirjallinen sosiaalinen kanssakäyminen ja siitä selviytyminen

- Selviytyy kirjoittamalla kaikkein tutuimmissa, helposti ennakoitavissa arkisiin tarpeisiin ja kokemuksiin liittyvissä tilanteissa.
- Selviytyy kirjoittamalla kaikkein rutiinimaisimmista arkitilanteista.
- Selviytyy kirjoittamalla tavanomaisissa arkitilanteissa.
- Pystyy kirjoittamaan ymmärrettävän, jonkin verran yksityiskohtaistakin arkitietoa välittävän tekstin tutuista, itseään kiinnostavista todellisista tai kuvitelluista aiheista.
- Osaa kirjoittaa henkilökohtaisia ja julkisempiakin viestejä, kertoa niissä uutisia ja ilmaista ajatuksiaan tutuista abstrakteista ja kulttuuriaiheista, kuten musiikista tai elokuvista.
- Osaa kirjoittaa selkeitä ja yksityiskohtaisia tekstejä monista itseään kiinnostavista aihepiireistä, tutuista abstrakteista aiheista, rutiiniluonteisia asiaviestejä sekä muodollisempia sosiaalisia viestejä (arvostelut, liikekirjeet, ohjeet, hakemukset, yhteenvedot).
- Osaa kirjoittaa selkeitä, yksityiskohtaisia, muodollisia ja epämuodollisia tekstejä monimutkaisista todellisista tai kuvitelluista tapahtumista ja kokemuksista enimmäkseen tutuille ja toisinaan tuntemattomille lukijoille. Osaa kirjoittaa esseiden, muodollisen tai epämuodollisen selostuksen, muistiinpanoja jatkotehtäviä varten ja yhteenvetoja.

#### 19. Tekstin laajuus ja jäsentyminen

- Osaa kirjoittaa yksinkertaisia viestejä (yksinkertaisen postikortin, henkilötiedot, yksinkertainen sanelu).
- Osaa kirjoittaa lyhyitä, yksinkertaisia viestejä (henkilökohtaiset kirjeet, lappuset), jotka liittyvät arkisiin tarpeisiin sekä yksinkertaisia, luettelomaisia kuvauksia hyvin tutuista aiheista (todellisista tai kuvitteellisista henkilöistä, tapahtumista, omista ja perheen suunnitelmista).
- Osaa kirjoittaa hyvin lyhyen, yksinkertaisen kuvauksen tapahtumista, menneistä toimista ja henkilökohtaisista kokemuksista tai elinympäristönsä arkipäiväisistä puolista (lyhyet kirjeet, muistilaput, hakemukset, puhelinviestit).
- Osaa kirjoittaa selväpiirteisen sidosteisen tekstin liittämällä erilliset ilmaukset peräkkäin jaksoiksi (kirjeet, kuvaukset, tarinat, puhelinviestit). Pystyy välittämään tehokkaasti tuttua tietoa tavallisimmissa kirjallisen viestinnän muodoissa.
- Osaa kirjoittaa muutaman kappaleen pituisen jäsentyneen tekstin (muistiinpanoja, lyhyitä yhteenvetoja ja selostuksia selväpiirteisen keskustelun tai esityksen pohjalta).
- Osaa kirjoittaessaan ilmaista tietoja ja näkemyksiä tehokkaasti ja kommentoida muiden näkemyksiä. Osaa yhdistellä tai tiivistää eri lähteistä poimittuja tietoja omaan tekstiin.
- Osaa kirjoittaa selkeän ja jäsentyneen tekstin, ilmaista kantansa, kehitellä argumentteja systemaattisesti, analysoida, pohtia ja tiivistää tietoa ja ajatuksia.

## 20. Sanasto ja lauserakenteet

- Osaa kaikkein tavallisimpia sanoja ja ilmauksia, jotka liittyvät omaan elämään tai konkreetteihin tarpeisiin. Osaa kirjoittaa muutamia yksilauseisia virkkeitä.
- Osaa käyttää perustarpeisiin liittyvää konkreettia sanastoa ja perusaikamuotoja sekä yksinkertaisin sidossanoin (ja, mutta) liitettyjä rinnasteisia lauseita.
- Osaa arkisen perussanaston, rakenteet ja tavallisimmat sidoskeinot.
- Osaa useimpien tutuissa tilanteissa tarvittavien tekstien laadintaan riittävän sanaston ja rakenteet, vaikka teksteissä esiintyy interferenssiä ja ilmeisiä kiertoilmaisuja.
- Hallitsee melko monenlaiseen kirjoittamiseen tarvittavaa sanastoa ja lauserakenteita. Osaa ilmaista rinnasteisuutta ja alisteisuutta
- Osaa laajan sanaston ja vaativia lauserakenteita sekä kielelliset keinot selkeän, sidosteisen tekstin laatimiseksi. Sävyn ja tyylin joustavuus on rajallinen, ja pitkässä esityksessä voi ilmetä hyppäyksiä asiasta toiseen.
- Kielellinen ilmaisuvarasto ei rajoita havaittavasti kirjoittamista.

## 21. Tekstissä ilmenevät virheet ja mahdolliset ongelmakohdat

- Alkeellisessakin vapaassa tuotoksessa esiintyy monenlaisia virheitä.

- Kirjoittaa kaikkein yksinkertaisimmat sanat ja rakenteet melko oikein, mutta tekee toistuvasti virheitä perusasioissa (aikamuodot, taivutus) ja tuottaa paljon kömpelöitä ilmaisuja vapaassa tuotoksessa.
- Kirjoittaa yksinkertaiset sanat ja rakenteet oikein, mutta tekee virheitä harvinaisemmissa rakenteissa ja muodoissa ja tuottaa kömpelöitä ilmaisuja.
- Rutiininomainen kieliaines ja perusrakenteet ovat jo suhteellisen virheettömiä, mutta jotkut vaativammat rakenteet ja sanaliitot tuottavat ongelmia.
- 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.
- Hallitsee melko hyvin oikeinkirjoituksen, kieliopin ja välimerkkien käytön, eivätkä virheet johda väärinkäsityksiin. Tuotoksessa saattaa näkyä äidinkielen vaikutus. Vaativat rakenteet sekä ilmaisun ja tyylin joustavuus tuottavat ongelmia.
- Hallitsee hyvin kieliopin, sanaston ja tekstin jäsennyksen. Virheitä voi esiintyä harvinaisissa rakenteissa ja idiomaattisissa ilmauksissa sekä tyyliseikoissa.

**Kyselyyn vastaaminen edellyttää tutkimusluvan antamista. Voit klikata "seuraava" ja sulkea lomakkeen.**

**Kiitos ajastasi!**

**Kysely on suunnattu kotoutumiskouluttajana työskennelleille tai työskenteleville, joten et kuulu kyselyn kohderyhmään. Voit klikata "seuraava" ja sulkea lomakkeen.**

**Kiitos ajastasi!**

**Osa 2: Kokemuksia kielitaidon kuvausasteikon käytöstä arvioinnin apuvälineenä**

**22. Käytätkö opetussuunnitelman liitteenä olevaa kielitaidon tasojen kuvausasteikkoa apuna omassa arviointityössäsi?**

- Kyllä
- En

Minulla ei ole arviointikokemusta

**23. Miten suhtaudut kielitaidon tasojen kuvausasteikkoon ja sen käyttöön arvioinnin työkaluna?**

---

---

---

---

---

**24. Mitkä ovat mielestäsi kielitaidon tasojen kuvausasteikon hyvät ja huonot puolet?**

---

---

---

---

---

**25. Tässä kyselyssä arvioit tekstejä yksinomaan kriteerien avulla. Kun vertaat kyselyyn vastaamista tavalliseen arviointityöhösi, miten se poikkeaa siitä?**

---

---

---

---

---

**26. Muita ajatuksia tai kommentteja?**

---

---

---

---

---