



Selvitys toisen kotimaisen kielen ylioppilastutkinnon pakollisuuden poistamisen vaikutuksista Suomen kielitaidon kannalta

Taina Juurakko-Paavola

Selvitys toisen kotimaisen kielen ylioppilastutkinnon pakollisuuden poistamisen vaikutuksista Suomen kielitaidon kannalta

Utredning om vilka konsekvenser
slopandet av det andra inhemska språket
som obligatoriskt ämne i studentexamen
har för språkkunskaperna i Finland

Taina Juurakko-Paavola

Julkaisujen jakelu

Distribution av publikationer

**Valtioneuvoston
julkaisuarkisto Valto**

Publikations-
arkivet Valto

julkaisut.valtioneuvosto.fi

Opetus- ja kulttuuriministeriö
CC BY-NC-ND 4.0

ISBN pdf: 978-952-263-755-0
ISSN pdf: 1799-0351

Taitto: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Julkaisutuotanto

Helsinki 2024

Selvitys toisen kotimaisen kielen ylioppilastutkinnon pakollisuuden poistamisen vaikutuksista Suomen kielitaidon kannalta

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2024:14

Teema

Koulutus

Julkaisija Opetus- ja kulttuuriministeriö

**Tekijä/t
Kieli** Taina Juurakko-Paavola
suomi

Sivumäärä 188

Tiivistelmä

Tämä selvitys toisen kotimaisen kielen ylioppilastutkinnon pakollisuuden poistamisen vaikutuksista Suomen kielitaidon kannalta on laadittu opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta. Luvut 6 ja 7.2 (ruotsiksi) on kirjoittanut Yvonne Nummela.

Selvityksessä esitellään toisen kotimaisen kielen koulutusjatkumoa peruskoulusta korkeakouluhin kuvaamalla osaamistavoitteita ja niiden saavuttamista sekä osin myös oppijoiden motivaatiota. Lisäksi tarkastellaan ylioppilastutkinnon toisen kotimaisen kielen kirjoittajamääriä ja ylioppilastutkinnossa osoitettua näiden kielten osaamista.

Toisen kotimaisen kielen muuttuminen valinnaiseksi ylioppilastutkinnossa on vaikuttanut erityisesti ruotsin osaamiseen. Ruotsin taidon heikentyminen näkyy kaikilla kouluasteilla. Se aiheuttaa haasteita korkeakouluissa, joissa kaikkien opiskelijoiden tulee osoittaa ruotsin kielen suullista ja kirjallista taitoa vähintään taitotasolla B1.

Toimenpide-ehdotuksina esitetään, että toisen kotimaisen kielen osaamisen vahvistamiseksi tarvitaan pitkäjänteistä ja suunnitelmallista kaikki kouluasteet kattavaa kehittämistyötä. Peruskoulussa Opetushallituksella tulisi olla mahdollisuus seurata opetussuunnitelman toteuttamista. Ylioppilastutkintoon olisi tärkeää saada suullinen koe mukaan mahdollisimman pian. Korkeakouluille olisi luotava valtakunnalliset suositukset yhdenmukaisista arviointikäytänteistä ja -kriteereistä.

Asiasanat koulutus, kielitaito, suomen kieli, ruotsin kieli, ylioppilastutkinto, toinen kotimainen kieli

ISBN PDF 978-952-263-755-0

ISSN PDF

1799-0351

Julkaisun osoite <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-755-0>

Utredning om vilka konsekvenser slopandet av det andra inhemska språket som obligatoriskt ämne i studentexamen har för språkkunskaperna i Finland

Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2024:14

Tema

utbildning

Utgivare

Undervisnings- och kulturministeriet

Författare

Taina Juurakko-Paavola

Språk

finska

Sidantal

188

Referat

Denna utredning om vilka konsekvenser slopandet av det andra inhemska språket som obligatoriskt ämne i studentexamen har för språkkunskaperna i Finland har utarbetats på uppdrag av undervisnings- och kulturministeriet. I utredningen redogörs det för ett kontinuum av utbildning i det andra inhemska språket från grundskolan till högskolorna genom att beskriva mål för kunnande och uppnående av dem samt delvis även inlärnarnas motivation. Dessutom granskas antalet elever som skriver provet i det andra inhemska språket i studentexamen och de kunskaper i dessa språk som uppvisas i studentexamen. Kapitel 6 och 7.2 (på svenska) är skrivna av Yvonne Nummela.

Att göra det andra inhemska språket valfritt i studentexamen har i synnerhet påverkat kunskaperna i svenska. Svagare kunskaper i svenska kan ses på alla skolstadier. De medför utmaningar vid högskolor, där alla studerande ska bevisa att de har muntliga och skriftliga kunskaper i svenska på åtminstone kunskapsnivå B1.

Som förslag till åtgärder framförs att det för stärkande av kunskaperna i det andra inhemska språket krävs ett långsiktigt och planmässigt utvecklingsarbete som omfattar alla skolstadier. I grundskolan bör Utbildningsstyrelsen ha en möjlighet att följa upp hur läroplanen genomförs. Det är viktigt att införa ett muntligt prov i studentexamen så snart som möjligt. För högskolor bör det utarbetas riksomfattande rekommendationer för enhetliga utvärderingsförfaranden och -kriterier.

Nyckelord

utbildning, språkkunskaper, finska språket, svenska språket, studentexamen, det andra inhemska språket

ISBN PDF

978-952-263-755-0

ISSN PDF

1799-0351

URN-adress

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-755-0>

Report on the impact of the test in the second national language being no longer compulsory in the matriculation examination on language skills in Finland

Publications of the Ministry of Education and Culture, Finland 2024:14	Subject	Education
Publisher	Ministry of Education and Culture	
Author(s)	Taina Juurakko-Paavola	
Language	Pages	188

Abstract

This report, commissioned by the Ministry of Education and Culture, examines how the decision to make the second national language test non-mandatory in the matriculation examination has affected language skills in Finland. Chapters 6 and 7.2 (in Swedish) were written by Yvonne Nummela.

The report reviews the educational continuum in the second national language from the comprehensive school to higher education institutions by describing the targeted learning outcomes and their achievement, as well, in part, also students' motivation. Moreover, it reviews the numbers of candidates taking the second national language test and the related language skills demonstrated in the matriculation examination.

The second national language becoming an optional test in the matriculation examination has had an impact on competence in Swedish in particular. The deterioration of Swedish skills is visible at all levels of education. It causes challenges in higher education institutions, where all students must demonstrate oral and written skills in Swedish at the B1 proficiency level at the minimum.

Action proposals made suggest that strengthening the skills in the second national language calls for long-term systematic development work that covers all levels of education. With regard to comprehensive school, the Finnish National Agency for Education should be able to monitor the implementation of the curriculum. It would be important to have an oral test included in the matriculation examination as soon as possible. Nationwide recommendations should be created for higher education institutions to harmonise the assessment practices and criteria.

Keywords education, language skills, Finnish language, Swedish language, matriculation examination, second national language

ISBN PDF	978-952-263-755-0	ISSN PDF	1799-0351
-----------------	-------------------	-----------------	-----------

URN address <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-755-0>

Sisältö

1	Kansalliskieliä koskeva lainsäädäntö ja sen soveltamisen seuranta	8
1.1	Kielilainsäädännöstä	8
1.2	Kielilainsäädännön toteutumisen seurannasta ja kehittämistoimenpiteistä	9
1.3	Korkeakouluopintojen yhteydessä osoitettavaa toisen kotimaisen kielen taitoa koskeva lainsäädäntö	14
2	Toinen kotimainen kieli peruskoulussa ja lukiossa	16
2.1	B-ruotsi.....	16
2.1.1	Ruotsin osaamisesta ja motivaatiosta peruskoulussa	16
2.1.2	Ruotsin osaamisesta lukiossa	26
2.2	A-suomi (finska)	28
2.2.1	Suomen osaamisesta ja motivaatiosta peruskoulussa	28
2.2.2	Suomen osaamisesta lukiossa	37
3	Toinen kotimainen kieli ylioppilastutkinnossa	40
3.1	Yleistä ylioppilastutkinnosta.....	40
3.2	Keskipitkä ruotsi ylioppilastutkinnossa	41
3.2.1	Keskipitkän ruotsin osallistujamääristä ylioppilaskokeessa.....	41
3.2.2	Keskipitkän ruotsin osaamisesta ylioppilaskokeessa.....	45
3.3	Suomi (finska) ylioppilastutkinnossa	50
3.3.1	Suomen osallistujamääristä ylioppilaskokeessa	50
3.3.2	Suomen osaamisesta ylioppilaskokeessa	53
4	Ruotsin kieli korkeakouluissa	56
4.1	Yleistä	56
4.1.1	Ruotsin opetuksen toteutuksesta.....	56
4.1.2	Keväällä 2023 toteutetuista kyselyistä.....	57
4.2	Korkeakouluopiskelijoiden motivaatiosta ruotsin opiskeluun.....	59
4.2.1	Korkeakouluopiskelijoiden motivaatio-orientaatioista ruotsin opiskeluun	59
4.2.2	Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin opiskelumotivaatiota vahvistavat ja heikentävät tekijät...	67
4.3	Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen osaamisesta.....	78
4.3.1	Ammattikorkeakouluopiskelijoiden ruotsin osaamisesta.....	78
4.3.2	Yliopisto-opiskelijoiden ruotsin osaamisesta	86

5	Ruotsin kielen opetuksen kehittämistoimenpide-ehdotuksista	96
5.1	Peruskoulun, ammatillisen toisen asteen ja lukion ruotsin opetuksen kehittäminen	96
5.2	Korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittäminen	102
5.2.1	Korkeakouluopiskelijoiden mielipiteitä kehittämissuosituksista ja omia ehdotuksia	102
5.2.2	Korkeakoulujen ruotsin opettajien esittämiä kehittämissuosituksia.....	105
6	Undervisningen i finska vid svenskspråkiga universitet och högskolor	110
6.1	Allmänt.....	110
6.2	De studerandes kunskaper och färdigheter i finska vid de svenskspråkiga högskolorna och universiteten enligt de studerandes och lärarnas svar.....	111
6.3	De studerandes motivation till studierna i finska enligt de studerandes och lärarnas svar.....	119
6.4	Utveckling av undervisningen i finska.....	127
6.4.1	Utveckling av finskundervisningen inom grundläggande utbildning och på andra stadiet enligt de studerande och lärarna	127
6.4.2	Utveckling av undervisningen i finska vid universitet och högskolor enligt de studerande och lärarna.....	138
6.5	Övriga kommentarer.....	141
7	Suosituksia toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseksi / Rekommendationer för utveckling av undervisningen i det andra inhemska språket	142
7.1	Kokonaiskuva ruotsin kielen osaamisen nykytilanteesta.....	142
7.2	Helhetsbild av kunskaperna i finska i nuläget och åtgärds- och utvecklingsförslag för undervisningen i finska.....	148
7.3	Ratkaisuvaihtoehtoja toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseksi.....	163
7.4	Toimenpide-ehdotuksia ruotsin opetuksen kehittämiseksi.....	167
7.4.1	Peruskoulun ruotsin kielen opetuksen kehittäminen	167
7.4.2	Ammatillisen toisen asteen ruotsin opetuksen kehittäminen	171
7.4.3	Lukion ruotsin opetuksen kehittäminen	171
7.4.4	Ylioppilastutkinnon kielikokeiden kehittäminen	174
7.4.5	Korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittäminen	176
7.4.6	Ruotsin opettajien peruskoulutuksen kehittäminen	181
7.5	Johtopäätökset.....	181
	Lähteet	182

1 Kansalliskieliä koskeva lainsäädäntö ja sen soveltamisen seuranta

1.1 Kielilainsäädännöstä

Perustuslain mukaan (731/1999, 17 §) Suomen kansalliskieliä ovat suomi ja ruotsi. Tarkemmin kielellisistä oikeuksista määritellään seuraavasti: ”Jokaisen oikeus käyttää tuomioistuimessa ja muussa viranomaisessa asiassaan omaa kieltään, joko suomea tai ruotsia, sekä saada toimituskirjansa tällä kielellä turvataan lailla. Julkisen vallan on huolehdittava maan suomen- ja ruotsinkielisen väestön sivistyksellisistä ja yhteiskunnallisista tarpeista samanlaisten perusteiden mukaan.”

Kielilaissa (423/2003) määritellään, kuinka näitä kielellisiä oikeuksia tulee toteuttaa käytännössä. Lain tavoitteena on varmistaa jokaisen oikeudet tuomioistuimessa ja muussa viranomaisessa. Laissa todetaan myös, että viranomaisen saa tarjota parempaa kielellistä palvelua kuin laki edellyttää. Laissa on kuvattu tarkemmin esimerkiksi, miten yksityishenkilöllä on oikeus käyttää suomea tai ruotsia valtion viranomaisessa ja kaksi- tai yksikielisessä kunnallisessa viranomaisessa.

Kielilain uudistamisen yhteydessä uudistettiin myös laki julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta, ns. kielitaitolaki (424/2003). Tässä laissa kuvataan kielitaitovaatimuksia ja mahdollisuutta kielitaidon osoittamiseen [valtionhallinnon kielitutkinnoilla](#). Tätä lakia täsmentää Valtioneuvoston asetus suomen ja ruotsin kielen taidon osoittamisesta valtionhallinnossa (481/2003) (ns. kielitaitoasetus), jossa määritellään, millaista suomen ja ruotsin kielen taitoa voidaan osoittaa valtionhallinnon kielitutkinnoilla ja miten yleisessä kielitutkinnossa osoitettu kielitaito voidaan rinnastaa valtionhallinnon kielitutkinnossa osoitettuun kielitaitoon. [Yleisen kielitutkinnon](#) tasot 4 ja 5 vastaavat valtionhallinnon kielitutkinnossa osoitettua hyvää taitoa ja yleisen kielitutkinnon taso 3 tyydyttävää taitoa. Tässä asetuksessa kuvataan myös, miten suomen tai ruotsin taitoa voidaan osoittaa opintojen yhteydessä, esim. ylioppilastutkinnossa tai korkeakouluopinnoissa. Tästä asetuksesta määrittyy sitä kautta korkeakouluopinnojen yhteydessä suoritettavan toisen kotimaisen kielen vaatimustaso ja millaisia tutkintotodistusmerkintöjä korkeakouluilla on oikeus antaa toisesta kotimaisesta kielestä. Asetuksen mukaan korkeakouluopinnojen yhteydessä voi osoittaa hyvää tai tyydyttävää suullista tai kirjallista toisen kotimaisen kielen taitoa.

Korkeakouluopintojen yhteydessä osoitettavasta toisen kotimaisen kielen taidosta on tarkemmat säädökset erikseen yliopistoista ja ammattikorkeakouluista (ks. tark. luku 4.1.1). Samalla tavoin on useita muita lakeja ja asetuksia, joissa määritellään tiettyjä kielitaitovaatimuksia.

Kielilainsäädäntöuudistusten myötä tuli tarpeelliseksi myös uudistaa valtionhallinnon kielitutkintojärjestelmää ja laatia esimerkiksi valtionhallinnon kielitutkintojen perusteet, joissa on kuvattu, millaista osaamista tyydyttävään, hyvään tai erinomaiseen toisen kotimaisen kielen taitoon vaaditaan kielitaidon eri osa-alueilla (ks. tark. Leblay 2007). Myös korkeakoulujen ruotsin kielen arviointikriteereitä ja -menetelmiä kehitettiin vastaamaan lainsäädännössä esitettyjä vaatimuksia opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella KORU-hankkeessa (ks. tark. Elsinen & Juurakko-Paavola 2006).

1.2 Kielilainsäädännön toteutumisen seurannasta ja kehittämistoimenpiteistä

Kielilainsäädännön toteutumisen seurannaksi perustettiin [kieliasiain neuvottelukunta](#) (ks. tark. Valtioneuvoston asetus kielilain täytäntöönpanosta 433/2004). Se toimii oikeusministeriön yhteydessä, ja sen tehtävänä on edistää kielellisiä oikeuksia. Tämän lisäksi valtioneuvosto päätti kielilainsäädännön uudistuksen yhteydessä, että eduskunta saa joka neljäs vuosi kertomuksen kielilainsäädännön soveltamisesta viranomaisissa. Ensimmäinen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta julkaistiin vuonna 2006, ja siinä todettiin kehitystä jo tapahtuneen, mutta kokonaistilanteen olevan seuraava: ”On kuitenkin ilmeistä, etteivät kansalliskieliä koskevat kielelliset oikeudet kaikilta osin toteudu lainsäädännön edellyttämällä tavalla.” (Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2006, 68.) Kehittämistoimenpiteinä esitettiin muun muassa kansalliskielten opetuksen riittävyyden arviointia ja kansalliskielten opetusmenetelmien ja oppimisympäristöjen kehittämistä oppijoiden kannustamiseksi suullisen kielitaidon oppimiseen (Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2006, 73).

Seuraava kielikertomus julkaistiin vuonna 2009. Siinä viitattiin Opetushallituksen vuonna 2008 toteuttamaan peruskoulun B1-ruotsin oppimäärän arviointiin, jonka tulosten mukaan oppimistulokset olivat heikentyneet jonkin verran verrattuna seitsemän vuotta aikaisemmin toteutettuun arviointiin (ks. tark. Tuokko 2009). Kertomuksessa ennakoitiin ylioppilastutkinnossa ruotsin kirjoittavien vähenevän määrän johtavan mahdollisesti ongelmiin niin korkeakouluopinnoissa kuin julkishallinnossa sekä viitattiin työn alla olevaan selvitykseen kansalliskielten opetuksesta.

Kertomuksessa on myös useita viitteitä Kielikoulutuspoliittisen projektin julkaisun artikkeliin (ks. tark. Pyykkö et al. 2007), jossa nostetaan esille korkeakoulujen ruotsin opetuksen haasteita. (Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2009, 64–65.)

Kertomuksesta ilmenee myös, että eduskunta oli joulukuussa 2008 hyväksynyt lukiolain muutoksen, joka koski suullisen kielitaidon arviointia (Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2009, 60–62). Tämän muutoksen taustalla oli suullisen kokeen lisäämistä ylioppilastutkintoon selvittäneen työryhmän esitys vuodelta 2006, joka oli seuraava:

”Muutetaan nykyisten opetussuunnitelman perusteiden toinen A- ja B1-oppimäärien valtakunnallisista syventävistä kursseista suullisen kielitaidon kurssiksi, jonka yhteydessä suullinen kielitaito arvioidaan Opetushallituksen tuottamien kokeiden ja arviointikriteerien avulla. Kurssin opettaja suorittaa suullisen kielitaidon arvioinnin kurssin aikana.” (Opetusministeriö 2006, 43.)

Suullinen koe piti tulla lukioissa käyttöön viimeistään 1.8.2010, ja Opetushallitus sai tehtäväkseen suullisen kokeen laatimisen. Se avasi lukioiden käyttöön 1.11.2010 verkkopohjaisen koepankin, joka on edelleen käytössä. (Ks. tark. Opetushallitus 2023a.)

Vuosina 2011–2012 julkaistiin useita selvityksiä kansalliskielistä ja niiden opetuksen kehittämisestä sekä Kansalliskielistrategia (2012). Kansalliskieliselvityksessä (2011, 69) todetaan seuraavasti:

”Etenkin ruotsin kielen opetuksessa ja oppimisessa sekä ylioppilastutkinnossa toisen kotimaisen kokeen poisvalinneiden määrässä viime vuosina tapahtuneen kehityksen sekä perustuslakivaliokunnan kannanottojen perusteella on selvää, että kielellisten oikeuksien toteutumisen turvaamiseksi tarvitaan toimenpiteitä toisena kotimaisena kielenä opetettavan ruotsin kielen osaamisen parantamiseksi ja että toimenpiteitä tarvitaan kaikilla kouluasteilla esi- ja perusopetuksesta lähtien. Toimenpiteiden avulla erityisesti ruotsin kielen osaamisen kehitys tulee saada käännettyä selkeästi myönteiseen suuntaan, jotta perustuslain 17 §:n kielelliset oikeudet voidaan turvata.”

Kansalliskieliselvityksessä (2011, 70) tulee ensimmäisen kerran esille ehdotus B1-kielen eli ruotsin opetuksen aloituksen varhentamisesta ja siirtämisestä peruskoulun 6. luokalle. Muutosta perustellaan sillä, että sen odotetaan vaikuttavan erityisesti oppijoiden asenteisiin. Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen ruotsin

opetukseen todetaan tarvittavan lisäresursseja, koska muut ehdotetut toimenpiteet näkyvät niiden opiskelijoiden ruotsin opintojen lähtötasossa vasta pitkän ajan kuluttua.

Takala (2012) laati valtioneuvoston kanslian toimeksiannosta raportin siitä, miten suomea ja ruotsia osataan äidinkielenä ja toisina kansalliskielinä peruskoulun ja lukion päättövaiheessa. Takala (2012) tuo selvityksessään esille, että ruotsin kielen osaaminen on heikkoa sekä peruskoulussa että lukiassa. Peruskoulun tulosten osalta hän viittaa peruskoulun päättövaiheen B1-ruotsin arviointiin vuonna 2008 ja siinä todettuihin heikompiin tuloksiin kuin vuoden 2001 arvioinnissa (ks. tark. Tuokko 2009). Ruotsin valinnaisuus ylioppilastutkinnossa näkyy Takalan (2012) mukaan ruotsin ylioppilaskokeeseen osallistuvien määrän selkeän vähentymisen lisäksi sukupuolten ja alueiden välisinä eroina. Osaamisen heikentymisestä kertovat puolestaan pudonneet pisterajat.

Raportissa Toiminnallista ruotsia (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012) esitetään eri kouluasteiden oppimistulosten ja oppijoiden motivaatiotekijöiden esittelyn lisäksi konkreettisia toimenpiteitä ruotsin opetuksen kehittämiseksi eri kouluasteilla. Haasteeksi nostetaan erityisesti opetuksen nivelvaiheet niin siirryttäessä peruskoulusta toiselle asteelle kuin toiselta asteelta korkeakouluun. Kehittämistoimet jakautuvat kolmeen pääteemaan: 1. koulutusjatkumon periaatteen ja yhdenvertaisen oppimisen turvaaminen, 2. opetussuunnitelmien ja -menetelmien kehittäminen ja 3. maahanmuuttajien ruotsin kielen oppimisen kehittäminen. Koulutusjatkumon periaatteen turvaamiseksi nostetaan esille esimerkiksi ruotsin kielen opetuksen varhentamisen selvitys ja korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittäminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 59.)

Nämä toimenpiteet kuten myös muita tämän työryhmän esittämiä sekä Takalan (2012) selvittämiä taustatietoja nostettiin esille myös Kansalliskielistrategiassa (2012). Sitä kuvataan kehittämishankkeena, jonka tavoitteena on turvata kahden elinvoimaisen kansalliskielen asema Suomessa. Sen laatimiseen vaikutti tieto siitä, että kielilainsäädäntö ei ole toteutunut kaikilta osin ja että ”suomen ja ruotsin kieltä koskeva nykytilanne ei ole tyydyttävä pitkällä aikavälillä”. (Kansalliskielistrategia 2012, 9.)

Kansalliskielistrategiassa (2012, 42) hyvää kielitaitoa ja kieltenopetuksen kehittämistä kuvataan seuraavasti:

”Hyvä kielitaito on kaiken kielenkäytön ja elinvoimaisen kaksikielisyyden avain, ja tästä syystä riittävä kielten oppiminen on turvattava kaikilla oppimisasteilla. Opetusta tulee tulevaisuudesta kehittää siten, että se entistä enemmän ottaa

huomioon viestinnälliset taidot. Myös kielikylypyopetuksen tarjontaa pyritään laajentamaan. Ruotsin kielen oppimistason kohentamiseksi olisi jatkossa aiheellista selvittää mahdollisuutta lisätä ruotsin kielen tuntimäärää ainakin siten, että opetuksen jatkumo varmistetaan yläkoulun viimeisille luokille asti.”

Konkreettisina toimenpiteinä mainitaan myös korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittäminen: ”Valtioneuvosto suosittelee, että korkeakoulut kehittävät opetus- ja kulttuuriministeriön tuella menetelmiä, joilla turvataan yliopistojen tutkinnoista annettussa valtioneuvoston asetuksessa (794/2004) vaadittavan suomen ja ruotsin kielen taidon saavuttaminen.” (Kansalliskielistrategia 2012, 45.) Opetus- ja kulttuuriministeriö ottikin yhteyttä sekä ammattikorkeakouluihin että yliopistoihin tällaisesta hankerahoituksesta ja ohjasi korkeakoulut suunnittelemaan yhteisen kehittämishankkeen, Ruotsin opetuksen kehittäminen korkeakouluissa (ROKK-hanke), joka toteutui vuosina 2014–2016. Hankkeessa oli kolme keskeistä kehittämiskohdetta: joustavien opintopolkujen luominen, arviointikäytänteiden kehittäminen ja integrointimallien luominen. (Ks. tark. Juurakko-Paavola & Rontu 2016.)

Vuoden 2013 kielikertomuksessa viitataan aikaisempiin raportteihin ja tuodaan esille samoja kehittämissuhteita. Korkeakoulujen haastavaa tilannetta ruotsin opetuksessa kuvataan seuraavasti:

”Nykytilanne alemmilla kouluasteilla on johtanut siihen, että korkeakoulut joutuvat korjaamaan puutteellisia ruotsin kielen taitoja, mikä vähentää entisestään niiden mahdollisuuksien kehittää opiskelijoiden taitoja esimerkiksi työelämän tarpeisiin.” (Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2013, 26.)

Kansalliskielistrategian väliraportissa (2015, 19) toteutuneina kehittämistoimenpiteinä mainitaan ruotsin kielen opetuksen varhentaminen syksystä 2016 alkaen ja [Svenska nu -hankkeen](#) rahallinen tukeminen. Suurimpana haasteena nostetaan esille vallitseva asenneilmasto erityisesti ruotsin kieltä kohtaan.

Vuoden 2017 kielikertomus poikkeaa muista kielikertomuksista siinä, että se ei sisällä ollenkaan viittauksia ruotsin kielen opetuksen kehittämiseen. Siinä pääpaino on kielellisten oikeuksien toteutumisessa erityisesti sosiaali- ja terveydenhuollossa sekä valtion omistamissa yhtiöissä. Päätelmä on, että sosiaali- ja terveydenhuollossa ruotsin kielen taitoisesta henkilökunnasta on puutetta ja että olisi välttämätöntä löytää uusia menetelmiä sekä henkilökunnan kielitaidon parantamiseksi että ruotsin kieltä taitavan henkilökunnan palkkaamiseksi. Valtion omistamat yhtiöt

saavat huonoa palautetta ruotsinkielisistä palveluista, ja myös niillä on vaikeuksia rekrytoida ruotsin kielen taitoista henkilöstöä. (Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2017, 131, 135.)

Viimeisin kertomus on vuodelta 2021. Hallitusohjelmaan oli kirjattu, että laaditaan ohjelma toisen kotimaisen kielen oppimisen vahvistamiseksi kouluissa ja selvitetään mahdollisuutta palauttaa ruotsi pakolliseksi ylioppilastutkinnossa. Kertomuksessa mainitaan myös kielten opiskelun väheneminen ja siihen mahdollisina syinä ulkoiset resurssit ja opetusjärjestelyt kuten esim. lukio-opintojen kuormittavuus. Lisäksi esille nostetaan todistusvalinnassa korkeimmat pisteet antaviin aineisiin keskittyminen. Epäonnistuneena kehittämistoimenpiteenä edelliseltä hallituskaudelta mainitaan kokeilu toisen kotimaisen kielen vapaaehtoisuudesta perusopetuksessa, joka ei toteutunut ollenkaan vähäisen hakijamäärän takia. (Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2021, 112–113.)

Uusi kansalliskielistrategia julkaistiin vuonna 2021. Siinä korostetaan monipuolisen kielitaidon tärkeyttä sekä elinvoimaista kaksikielisyttä ja rinnakkaiskielisyttä. Strategian mukaan näiden edellytyksenä on kansalliskielten hyvä osaaminen, tavoitteellinen opetus ja mielekäs oppiminen. Strategiassa nousee myös esille kielenoppimisen koko jatkumon tarkastelu varhaiskasvatuksesta korkeakouluihin sekä opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kehittämistarpeet. Lisäksi raportissa nostetaan esille toiminnallinen kaksikielisyys ja monikielisyys, joiden ajatellaan kehittyvän parhaiten aidossa vuorovaikutuksessa. Siksi kielikylypyopetus nostetaan yhtenä hyvänä kehittämiskeinona esille. (Kansalliskielistrategia 2021, 102–105.) Seuraava kuvaus tiivistää hyvin strategiassa esitetyt tavoitteet kielikoulutuksen kehittämiseen:

”Tulevaisuudessa on tärkeää varmistaa kielipolun jatkumo molemmilla kansalliskielillä varhaiskasvatuksesta korkeakoulutukseen. Kielen oppimisen tavat kehittyvät ja muuttuvat ja on tärkeää, että opetus ja kielikoulutus perustuvat uusimpaan tutkimukseen. Monikielisyys ja rinnakkaiskielisyys ovat hyvä lähtökohta myös kansalliskielten kehittämiseksi ja todellisuutta nykypäivän yhteiskunnassa. Tämä tulisi huomioida kielipolitiikan linjauksia laadittaessa.”
(Kansalliskielistrategia 2021, 105.)

Kansalliskielistrategiassa (2021, 138–139) todetaan, että kansalliskielten opiskelua eivät ole edistäneet tähän mennessä toteutuneet kehittämistoimet: B1-opetuksen varhentaminen on vähentänyt ruotsin opetustunteja yläkoulussa, ylioppilastutkinnossa toisen kotimaisen kielen valinnaisuus on johtanut lähes jatkuvasti vähenevään määrään ruotsin kirjoittajia ja korkeakoulujen todistusvalinta on myös vaikuttanut kielten opiskelumotivaatioon.

Kansalliskielistrategiassa (2021, 137) on nostettu yhdeksi päämääräksi, että jokaisella on mahdollisuus opiskella kansalliskieliä ja haasteeksi, että motivaatio toisen kotimaisen kielen opiskeluun on laskussa. Strategiaan on kuvattu seitsemän toimenpidettä, joiden avulla tämä päämäärä yritetään saavuttaa. Edellisen hallituksen ministeriryhmä esitti näiden toimenpiteiden toteuttamista kesäkuussa 2022 ja ehdotti Opetushallituksen nimittämistä vastaamaan kehittämissankkeen toteutuksesta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022). Opetushallitus (2022) on laatinut konkreettisen toisen kotimaisen kielen kehittämissankelman yhdessä opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. Ohjelman kokonaisbudjetti on miljoona euroa, ja siinä on kahdeksan toimenpidekokonaisuutta, jotka kohdistuvat varhaiskasvatuksesta opettajankoulutukseen ja joita toteutetaan vuoden 2023 loppuun asti.

Toimeksianto tälle selvitystyölle määriteltiin myös kesäkuussa 2022:

”Ministeriryhmä päätti esittää, että hallitus toteuttaisi selvityksen, mitä toisen kotimaisen kielen pakollisuuden poistaminen ylioppilastutkinnosta on merkinnyt Suomen kielitaidon kannalta. Selvityksessä tulee ottaa kantaa missä vaiheessa vähenevä määrä suomenkielisiä oppilaita, jotka suorittavat ruotsin kielen osana ylioppilastutkintoa voi vaikuttaa ruotsinkielisten perustuslailliseen oikeuteen saada palvelua omalla kielellään.” (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022.)

Tässä selvitystyössä on tavoitteena löytää vastaus näihin edellä esitettyihin kysymyksiin. Tarkennetun toimeksiannon perusteella tavoitteena on lisäksi selvittää, miten ylioppilastutkinnon kokeen rakenne on vaikuttanut korkeakoulujen tarjoamaan toisen kotimaisen kielen opetukseen ja sen vaatimuksiin sekä tehdä toimenpide-ehdotuksia toisen kotimaisen kielen osaamisen vahvistamiseksi.

1.3 Korkeakouluopintojen yhteydessä osoitettavaa toisen kotimaisen kielen taitoa koskeva lainsäädäntö

Korkeakouluopintojen yhteydessä osoitettavasta toisen kotimaisen kielen taidosta on erikseen ammattikorkeakouluja ja yliopistoja koskevat asetukset, mutta asetusten sisällöt ovat hyvin samankaltaiset. Ammattikorkeakoulujen osalta kuvaus on seuraava:

”Opiskelijan tulee ammattikorkeakoulututkintoon sisältyvissä opinnoissa tai muulla tavalla osoittaa saavuttaneensa 1) sellainen suomen ja ruotsin kielen taito, joka julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta annetun lain (424/2003) mukaan vaaditaan korkeakoulututkintoa edellyttävään

virkaan kaksikielisellä virka-alueella ja joka ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen kannalta on tarpeellinen” [--] (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 1129/2014, 7 §.)

Yliopistojen osalta toisen kotimaisen kielen taitoa kuvataan seuraavasti:

”Opiskelijan tulee alempaan tai ylempään korkeakoulututkintoon sisältyvissä opinnoissa tai muulla tavalla osoittaa saavuttaneensa: 1) suomen ja ruotsin kielen taidon, joka julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta annetun lain (424/2003) 6 §:n 1 momentin mukaan vaaditaan valtion henkilöstöltä kaksikielisessä viranomaisessa ja joka on tarpeen oman alan kannalta [--]” (Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista 794/2004, 6 §.)

Keskeistä näissä kummassakin asetuksessa on asetuksen kaksiosainen vaatimus toisen kotimaisen kielen taidosta: rinnastaminen julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavaan kielitaitoon määrittelee, minkä tasoista osaamista opiskelijan tulee osoittaa ja tarpeellisuus oman ammatin harjoittamisen ja ammatillisen kehityksen tai oman alan kannalta määrittelee, millaista osaamisen tulisi olla sisällöllisesti.

Kummassakin asetuksessa todetaan lisäksi seuraavasti (vain vaihtaen yliopiston sijaan ammattikorkeakoulun):

”Mitä 1 momentissa säädetään, ei koske opiskelijaa, joka on saanut koulusivistyksensä muulla kuin suomen tai ruotsin kielellä, eikä opiskelijaa, joka on saanut koulusivistyksensä ulkomailla. Tällaiselta opiskelijalta vaadittavasta kielitaidosta määrää yliopisto. Yliopisto voi erityisestä syystä vapauttaa opiskelijan 1 momentissa säädetyistä kielitaitovaatimuksista osittain tai kokonaan.” (Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista 794/2004, 6 §.)

Tämä lisäteksti antaa siis sekä yliopistoille että ammattikorkeakouluille luvan vapauttaa opiskelijan toisen kotimaisen kielen taitovaatimuksesta. Vapautuskäytännöt ovat kuitenkin hyvin vaihtelevat ruotsin osalta: joissakin korkeakouluissa vapautuksia ei lähtökohtaisesti myönnetä ollenkaan, joissakin vapautuksen saa esimerkiksi heikon lähtötason takia. Kaikki korkeakoulut eivät myöskään vapautta ruotsin opinnoista opiskelijaa, joka on aikaisemmillä kouluasteilla vapautettu ruotsin opiskelusta. (Ks. tark. Juurakko-Paavola & Åberg 2018.)

2 Toinen kotimainen kieli peruskoulussa ja lukiossa

2.1 B-ruotsi

Peruskoulussa ja lukiossa voi valita ruotsin oppimääräksi A1/A2-ruotsin tai B1-ruotsin. Lukuvuonna 2022–2023 peruskoulun luokilla 1–6 opiskeli A1-ruotsia yhteensä 3 195 oppilasta ja A2-ruotsia 11 325 oppilasta, kun B1-ruotsin oppijoita oli yhteensä 52 170. Suurin osa, 75 %, valitsee siis B1-ruotsin alakoulussa. Yläkoulussa B1-ruotsin osuus on vielä suurempi: keväällä 2023 peruskoulun päättötodistuksessa 93 % oppilaista oli arvosana B1-ruotsista. Lukiossa A-ruotsin oppimäärän päättötodistuksen mukaan suorittaneita oli keväällä 2023 puolestaan 1 767, kun B1-ruotsin oppimäärän suorittaneita oli 251 10, ts. B1-ruotsin osuus oli myös lukiossa 93 %. (Vipunen.)

Keskityn tässä selvityksessä nyt vain B1-ruotsiin, koska kuten edellä olevat tilastotiedot selkeästi osoittavat, suurin osa oppilaista opiskelee peruskoulussa ja lukiossa nimenomaan B1-ruotsia. Lisäksi selvitykseni fokus on ylioppilaskirjoituksissa, joissa toisen kotimaisen kielen valinnaiseksi muuttuminen on vaikuttanut eniten B1-ruotsiin. Virallinen oppimäärä on siis B1-ruotsi, mutta selvyuden vuoksi käytän tässä selvitystekstissä termiä B-ruotsi.

2.1.1 Ruotsin osaamisesta ja motivaatiosta peruskoulussa

Peruskoulussa ruotsia opiskellaan 6. luokalla 2 vuosiviikkotuntia (76 tuntia). Opetussuunnitelmien perusteissa B-ruotsin opetuksen tavoitteet on jaettu viiteen osa-alueeseen: kasvu kulttuuriseen moninaisuuteen ja kielitietoisuuteen, kielenopiskelutaidot, taito toimia vuorovaikutuksessa, taito tulkita tekstejä ja taito tuottaa tekstejä. Opetussuunnitelmassa on kuvattu, millaista osaamista näillä eri osa-alueilla oppilaan tulee osoittaa saadakseen arvosanan 8. Tässä osa niistä kuvauksista:

A1.2 Taito toimia vuorovaikutuksessa: Oppilas selviytyy satunnaisesti yleisimmin toistuvista, rutiininomaisista viestintätilanteista tukeutuen vielä enimmäkseen viestintäkumppaniin.

A1.2 Taito tulkita tekstejä: Oppilas ymmärtää harjoiteltua, tuttua sanastoa ja ilmaisuja sisältävää muutaman sanan mittaista kirjoitettua tekstiä ja hidasta puhetta. Oppilas tunnistaa tekstistä yksittäisiä tietoja.

A1.1 Taito tuottaa tekstejä: Oppilas osaa ilmaista itseään puheessa hyvin suppeasti käyttäen harjoiteltuja sanoja ja opeteltuja vakioilmaisuja. Oppilas ääntää joitakin harjoiteltuja ilmauksia ymmärrettävästi. Oppilas osaa kirjoittaa joitakin erillisiä sanoja ja sanontoja. (POPS 2014, 207.)

Peruskoulun luokilla 7–9 B-ruotsia opiskellaan yhteensä 4 vuosiviikkotuntia (152 tuntia) tällä hetkellä. Syksystä 2024 alkaen 7. luokalle tulee lisää yksi vuosiviikkotunti (38 tuntia). Peruskoulun päättövaiheessa arvosanaa 8 vastaava osaaminen on taitotason A1.3 mukaista osaamista. Seuraavassa on osa ko. taitotasojen kuvauksista (ks. tark. POPS 2014, 335–336) havainnollistamassa sitä, millaisesta osaamisesta käytännössä on kyse:

A1.3 Taito toimia vuorovaikutuksessa: Oppilas selviytyy monista rutiininomaisista viestintätilanteista tukeutuen joskus viestintäkumppaniin.

A1.3 Taito tulkita tekstejä: Oppilas ymmärtää yksinkertaista, tuttua sanastoa ja ilmaisuja sisältävää kirjoitettua tekstiä ja hidasta puhetta asiayhteyden tukemana. Oppilas pystyy löytämään tarvitsemansa yksinkertaisen tiedon lyhyestä tekstistä.

A1.3 Taito tuottaa tekstejä: Oppilas osaa rajallisen määrän lyhyitä ulkoa opeteltuja ilmauksia, keskeistä sanastoa ja perustason lauserakenteita. Oppilasta pystyy kertomaan arkisista ja itselleen tärkeistä asioista käyttäen suppeaa ilmaisun varastoa ja kirjoittamaan yksinkertaisia viestejä. Oppilas ääntää harjoitellut ilmaisut ymmärrettävästi. (POPS 2014, 335–336.)

Miten nämä tavoitteet toteutuvat peruskoulussa tällä hetkellä? Siitä kertovat esimerkiksi opetushallinnon tilastopalvelusta (Vipunen) saatavilla olevat tiedot peruskoulun päättötodistusten B-ruotsin arvosanoista. Koska viimeisen viiden vuoden jakaumat ovat niin lähellä toisiaan, taulukossa 1 ovat vain vuoden 2023 ja vuoden 2022 jakaumat sekä kokonaisuutena että tyttöjen ja poikien jakaumat eriteltyinä. Kiinnostavinta on katsoa ensin tarkemmin sitä, kuinka suuri osuus oppilaista on saavuttanut peruskoulun tavoitetason eli vähintään arvosanan 8: kokonaisuutena siihen on yltänyt 48 % oppilaista. Poikien ja tyttöjen osuuksissa on kuitenkin huomattavan suuri ero: pojista vain 36 % on saanut vähintään arvosanan 8, kun tytöistä puolestaan 61 % on yltänyt vähintään siihen. Näitä arvosanjakaumia tarkasteltaessa on myös hyvä huomioida Karvin arviointitulosten ja opettajien antamien

arvosanojen huomattava ero: kevään 2022 arvioinnissa todettiin, että koulussa arvosanan 8 saaneen oppilaan osaaminen ei vastannut taitotasoa A1.3 ja että eroa oli runsas arvosana hänen saamansa taitotasoarvioon (Härmälä & Marjanen 2023, 79).

Taulukko 1. 9-luokan poikien ja tyttöjen B-ruotsin arvosanat peruskoulun päättötodistuksessa 2022–2023 (% päättötodistuksen saaneista) (Vipunen)

	hyv.	5	6	7	yht. 5–7	8	9	10	n
v. 2023									
pojat	1	13	27	24	64	18	12	5	25125
tytöt	1	4	15	20	39	23	24	14	23442
yht.	1	9	21	22	52	20	18	9	48567
v. 2022									
pojat	1	13	27	24	64	19	13	4	25146
tytöt	1	4	14	19	37	22	24	15	23799
yht.	1	9	21	22	52	20	18	10	48945

Alimman mahdollisen hyväksytyin arvosanan 5 on saanut tytöistä 4 % ja pojista 13 %. Pojista (27 %) on saanut arvosanan 6 myös huomattavasti suurempi osuus kuin tytöistä (14–15 %). Arvosanan 10 on puolestaan tytöistä saanut 14–15 %, kun taas pojista vain 4–5 %. Lisäksi huomiota kiinnittää se, että tytöistä suurempi osuus on saanut arvosanakseen myös 9, kun taas arvosanojen 7 ja 8 kohdalla tyttöjen ja poikien osuudet ovat aika lähellä toisiaan.

Tarkemmin peruskoulun päättövaiheen B-ruotsin osaamista on arvioitu Karvin suorittamissa arvioinneissa vuosina 2001, 2008 ja 2022. Tulokset eivät ole kaikilta osin vertailukelpoisia, koska linkitykset taitotasoihin tehtiin ensimmäisen kerran 2008 ja koska tulokset on osin raportoitu eri tavoin ymmärtämistaitojen osalta. Siksi taulukossa 9 on vain vuoden 2022 arvioinnin tulokset.

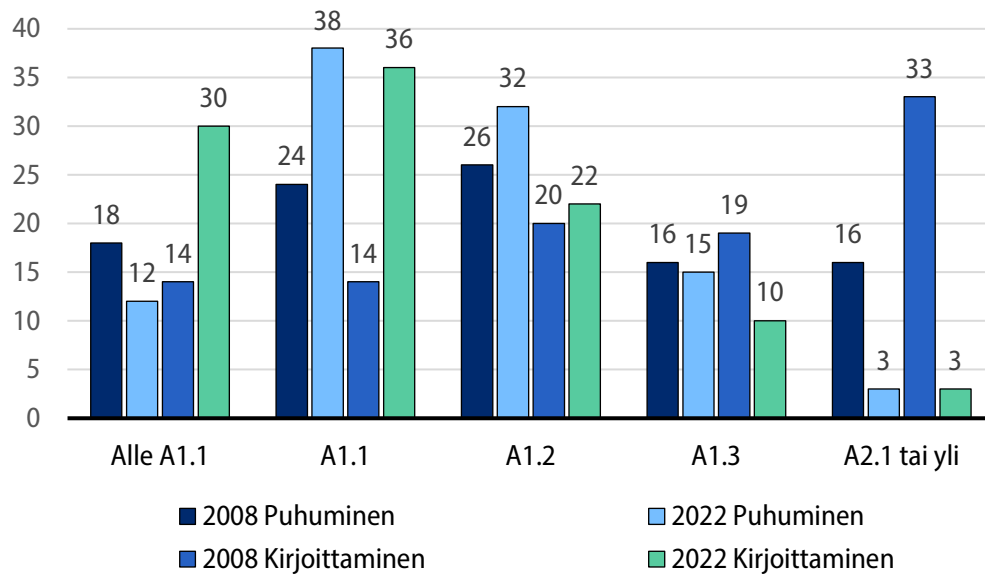
Taulukko 2. 9-luokan oppilaiden osuudet eri taitotasolla peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Härmälä & Marjanen 2023, 65)

Taitotaso	Kuullun ymmärtäminen	Luetun ymmärtäminen	Puhuminen	Kirjoittaminen
A1.1 tai alle	26,3	19,7	50,0	66,0
A1.2	52,1	51,0	32,4	21,9
A1.3 tai yli	21,6	29,4	17,6	12,2

Kokonaisuutena nämä päättöarvioinnin tulokset osoittavat, että vain erittäin pieni osa peruskoulun päättävistä ylittää peruskoulun tavoitetasolle A1.3 ruotsin opinnoissaan: luetun ymmärtämisessä 29,4 %, kuullun ymmärtämisessä 21,6 % ja puhumisessa 17,6 %. Kirjoittamisessa osuus on kaikkein pienin, vain 12,2 %.

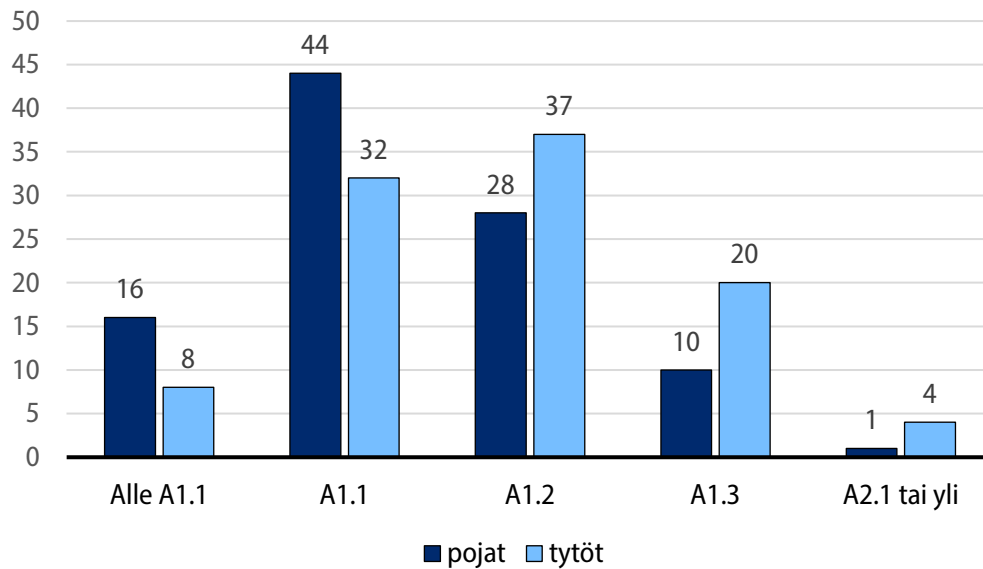
Tuottamistaitojen osalta tuloksia vuodelta 2008 voidaan vertailla vuonna 2022 saattuihin tuloksiin tietyin varauksin, esim. kokeen muuttuminen digitaaliseksi. Kuviossa 1 kiinnittää ensinnäkin huomiota se, että 30 %:a oppilaista on vuonna 2022 jäänyt alle tason A1.1 kirjoittamisen osataidossa eikä ole selvää, onko kyse osaamattomuudesta vai mahdollisesti jostain muusta syystä. (Ks. tark. Härmälä & Marjanen 2023, 71.) Tärkeä raja on tason A1.3 saavuttaneiden oppilaiden osuus, sillä A1.3-taso on peruskoulun B-ruotsin hyvän osaamisen ja siten kouluarvosanan 8 kuvaus. Vuonna 2008 puhumisessa vähintään sen tason saavutti 32 % oppilaista, kun vastaava osuus oli 18 % vuonna 2022. Kirjoittamisessa muutos on vielä merkittävästi suurempi: osuus on pudonnut 52 % vain 13 %.

Kuvio 1. 9-luokan oppilaiden osuudet eri taitotasoilla puhumisessa ja kirjoittamisessa peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinneissa 2008 ja 2022 (Tuokko 2009; Härmälä & Marjanen 2023)



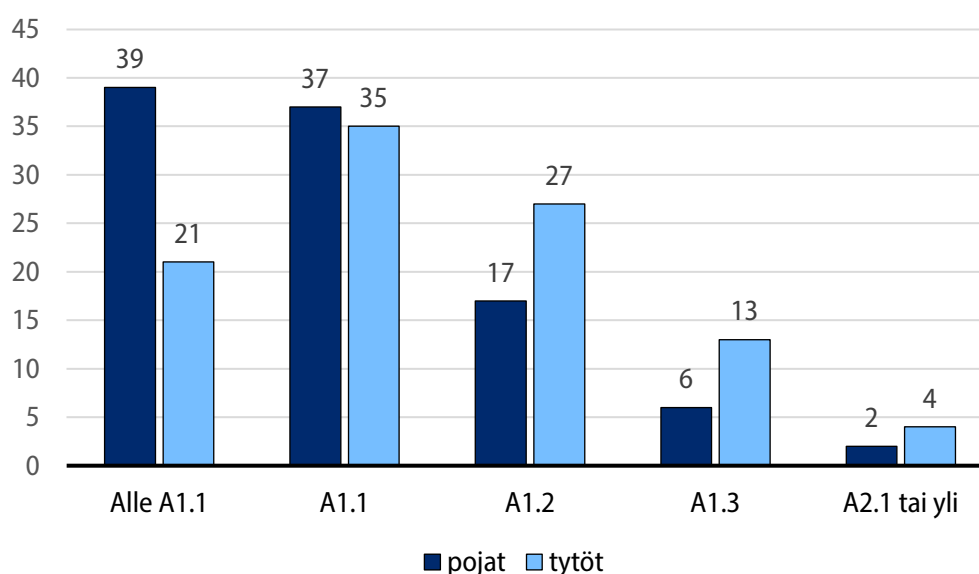
Tyttöjen ja poikien välisiä eroja havaittiin jo vuoden 2008 arvioinnissa (ks. tark. Tuokko 2009), ja ne ovat vain kasvaneet vuoden 2022 tuloksissa. Puhumisessa tytöistä saavuttaa tason A1.3 24 %, kun taas pojista vain 11 % (Kuvio 2). Pojista 16 % jää alle taitotason A1.1 ja 44 % yltää taitotasolle A1.1, eli yhteensä 60 % heistä on näillä tasoilla, kun tytöistä yhteensä 40 % jää näille tasoille.

Kuvio 2. 9-luokan poikien ja tyttöjen osuudet eri taitotasolla puhumisessa peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Härmälä & Marjanen 2023, 71)



Kirjoittamisessa erot ovat vielä suurempia: peräti 39 % pojista jää alle taitotason A1.1 ja 37 % yltää vain tasolle A1.1, kun tyttöjen vastaavat osuudet ovat 21 % ja 35 % (Kuvio 3). Hyvään osaamiseen eli vähintään tasolle A1.3 yltää tytöistä 17 % ja pojista 8 %. Tulokset ovat sekä tyttöjen että poikien osalta huomattavan paljon heikommät kuin vuonna 2008, jolloin tytöistä 64 % ja pojista 39 % ylsi vähintään taitotasolle A1.3 (Tuokko 2009).

Kuvio 3. 9-luokan poikien ja tyttöjen osuudet eri taitotasolla kirjoittamisessa peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Härmälä & Marjanen 2023, 72)



Peruskoulun B-ruotsin päättövaiheen arvioinnissa on selvitetty myös lukioon ja ammatilliseen koulutukseen hakeutuvien oppilaiden eroja. Lukio-opintoja suunnittelevista oppilaista yltää vähintään taitotasolle A1.3 puhumistehtävissä 27 % ja kirjoitustehtävissä 19 %. Ammatilliseen koulutukseen aikovista suurin osa jää puolestaan taitotasolle alle A1.1 tai A1.1: puhumisessa prosentiosuudet ovat 23 ja 50, kirjoittamisessa peräti 49 ja 37.

Taulukko 3. 9-luokan oppilaiden osuudet eri taitotasolla puhumisessa ja kirjoittamisessa jatko-opintosuunnitelmien mukaan peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Härmälä & Marjanen 2023, 73)

Taitotaso	Puhuminen		Kirjoittaminen	
	Lukioon aikovat	Ammatilliseen aikovat	Lukioon aikovat	Ammatilliseen aikovat
Alle A1.1	4	23	17	49
A1.1	30	50	35	37
A1.2	39	23	29	12
A1.3 tai yli	27	5	19	2

Lukioon aikovienkin kirjoittamistaito on kyllä yllättävän heikko, sillä noin puolet oppijoista jää taitotason A1.1 alle tai ylittää vain sille. Puhumisen osalta tulokset ovat hieman parempia, kun vain 34 % lukioon aikovista jää alle taitotason A1.2. Joka tapauksessa useimmilla oppilailla on paljon tekemistä tämän jo syntyneen osaamisen kiinnisaamiseksi.

Osaamisen lisäksi Karvin arvioinneissa on tutkittu oppilaiden käsityksiä omasta ruotsin kielen osaamisesta, ruotsin kielestä pitämisestä ja ruotsin kielen hyödyllisyydestä. Kokonaisuutena oppilaiden käsitykset olivat keskimäärin neutraaleja vuoden 2022 tulosten mukaan. Tarkemmin tuloksia kuvataan taulukossa 4, jossa on kuvattu myös tyttöjen ja poikien sekä eri jatko-opintosuunnitelmia omaavien oppilaiden keskiarvot.

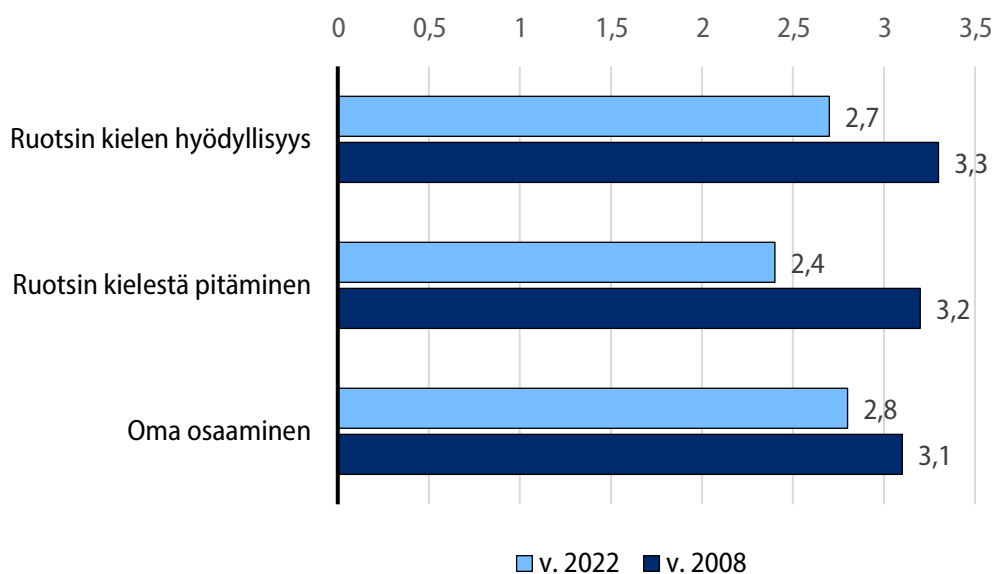
Taulukko 4. 9-luokan oppilaiden keskiarvot ruotsin kieltä koskevista käsityksistä sukupuolittain ja jatko-opintosuunnitelmien mukaan peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Härmälä & Marjanen 2023, 109–112)

	Keskiarvo	Tytöt	Pojat	Lukioon aikovat	Ammatilliseen aikovat
Oma osaaminen	2,7	2,8	2,6	2,9	2,4
Ruotsista pitäminen	2,4	2,6	2,1	2,6	2,1
Ruotsin hyödyllisyys	2,7	3,1	2,3	2,9	2,4

Tyttöjen ja poikien keskiarvot eroavat toisistaan huomattavasti ruotsista pitämisestä ja ruotsin hyödyllisyyttä koskevissa käsityksissä: tyttöjen käsitykset ovat neutraaleja, kun poikien käsitykset ovat keskimäärin negatiivisia. Sen sijaan ruotsin osaamiseen liittyvien käsitysten keskiarvot ovat tytöillä ja pojilla lähellä toisiaan. Lukioon aikovien oppilaiden käsitykset ovat keskimäärin neutraaleja, kun taas ammatilliselle toiselle asteelle suuntaavien käsitysten keskiarvot osoittavat negatiivista suhtautumista.

Jos käsityksiä koskevia tuloksia verrataan vuoden 2008 tuloksiin, keskiarvot ovat muuttuneet negatiivisemmiksi. Suurin muutos on tapahtunut ruotsin kielestä pitämisessä, joka aikaisemmin oli neutraali (ka 3,3), kun se nyt on muuttunut kielteiseksi (ka 2,4) (Kuvio 4).

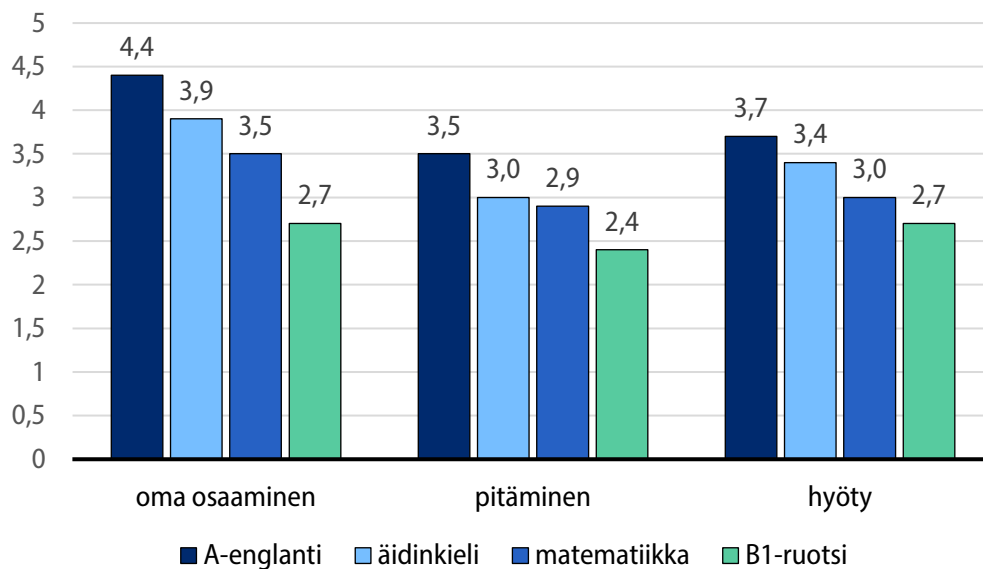
Kuvio 4. 9-luokan oppilaiden keskiarvot ruotsin kieltä koskevista käsityksistä peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinnissa 2008 ja 2022 (Tuokko 2009; Härmälä & Marjanen 2023, 113)



Ruotsin kielen hyödyllisyyttä koskevissa käsityksissä muutos on myös huomattava, mutta keskiarvo on vielä lähellä neutraalia kuten omaa osaamistakin koskevat käsitykset, joiden keskiarvossa muutos on pienin verrattuna vuoteen 2008.

Raportissa on vertailtu oppilaiden käsityksiä ruotsin osaamisesta, pitämisestä ja hyödyllisyydestä A-englannin, äidinkielen ja matematiikan vastaaviin tuloksiin (Kuvio 5). Tulosten mukaan ruotsiin liittyvät käsitykset ovat kaikilla osa-alueilla muita oppiaineita negatiivisemmat. Oppilaiden käsitykset omasta ruotsin osaamisesta kiinnittävät erityisesti huomiota tässä vertailussa. Erot Englantiin ovat todella suuria myös oppiaineesta pitämisessä ja sen hyödylliseksi kokemisessa.

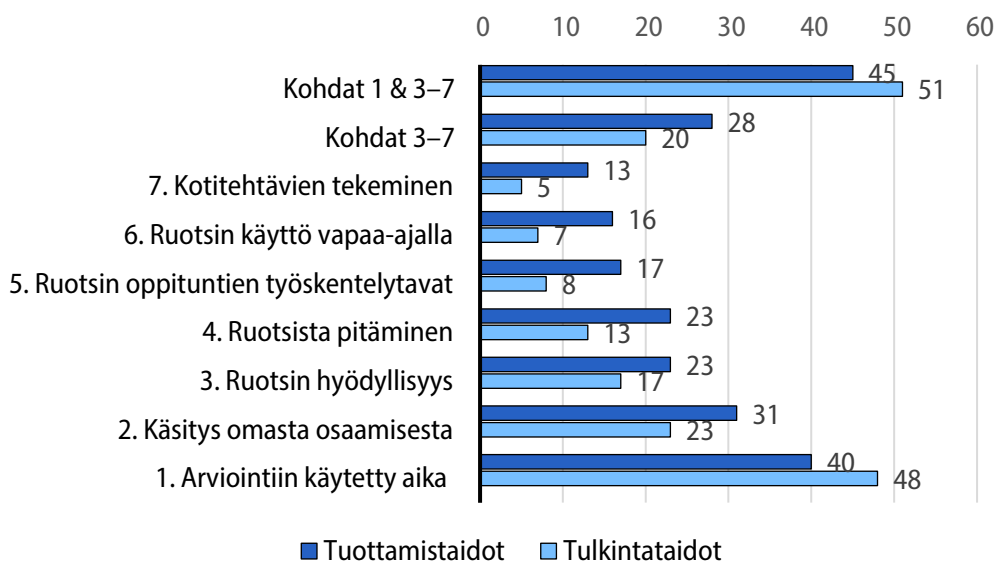
Kuvio 5. 9-luokan oppilaiden käsitysten keskiarvot A-englannissa, äidinkielessä, matematiikassa ja B-ruotsissa (Härmälä & Marjanen 2023, 114)



Myös äidinkieli ja matematiikka ovat oppilaiden mielestä hyödyllisempiä aineita kuin ruotsi ja he myös pitävät niistä enemmän kuin ruotsista.

Raportissa on myös yritetty selvittää, miten käsityksiin liittyvät tekijät ovat yhteydessä arvioinnissa osoitettuun ruotsin kielen osaamiseen tulkinta- ja tuottamistaidoissa. Jos arviointiin käytettyä aikaa ei huomioida käsityksillä on ratkaiseva merkitys, ennen kaikkea käsityksillä omasta osaamisesta kuten kuviosta 6 ilmenee.

Kuvio 6. 9-luokan oppilaiden ruotsin kielen tulkinta- ja tuottamistaitoja selittäviä tekijöitä peruskoulun B-ruotsin oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Härmälä & Marjanen 2023, 116)



Tuottamistaidoissa näkyy kaikkien käsitysten merkitys tärkeänä selittävänä tekijänä arviointiin käytetyn ajan lisäksi. Eniten selittäväksi tekijäksi osoittautuu käsitys omasta osaamisesta, joka selittää 31 % osaamistasosta. Ruotsin hyödylliseksi kokeminen tai ruotsista pitäminen selittävät 23 %. Tulkintataidoissa käsityksillä ei puolestaan ole aivan yhtä merkittävä vaikutus saavutettuihin osaamistasoihin.

2.1.2 Ruotsin osaamisesta lukiossa

Lukiossa on viisi pakollista ruotsin kurssia, ja opetusta on yhteensä 190 tuntia. Lisäksi tarjolla on kaikissa lukioissa kaksi syventävää kurssia ja koulukohtaisesti voi olla myös muuta tarjontaa kuten esim. ylioppilaskirjoituksiin valmentavia opintoja. Pelkästään pakollisten opintojen tuntimäärä on kokonaisuutena huomattavan suuri tuntimäärä, ja sen pitäisi riittää laskennallisesti siihen, että lukiolaiset saavuttavat taitotason B1.1 mukaisen osaamisen niin tuottamis- kuin tulkintataidoissa. Tätä arvosanaa 8 vastaavaa osaamista kuvataan opetussuunnitelman perusteissa seuraavasti:

B1.1 Taito toimia vuorovaikutuksessa: Opiskelija pystyy viestimään, osallistumaan keskusteluihin ja ilmaisemaan mielipiteitään melko vaivattomasti jokapäiväisissä viestintätilanteissa.

B1.1 Taito tulkita tekstejä: Opiskelija ymmärtää pääasiat ja joitakin yksityiskohtia selkeästä ja lähes normaalitempoisesta yleiskielisestä puheesta tai yleistajuisesta kirjoitetusta tekstistä.

B1.1 Taito tuottaa tekstejä: Opiskelija osaa kertoa ydinkohdat ja myös hiukan yksityiskohtia erilaisista jokapäiväiseen elämään liittyvistä itseään kiinnostavista, todellisista tai kuvitteellisista aiheista. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, Liite 2.)

Kuten kuvauksesta taito toimia vuorovaikutuksessa käy ilmi, lukion opetussuunnitelmaan sisältyy myös suullisen kielitaidon harjoittelua. Lukiolain (714/2018, 37 § 3 mom.) mukaan suullista kielitaitoa tulee myös arvioida. Lukion opetussuunnitelman perusteissa (2019, 130) asiaa tarkennetaan kuvaamalla, että suullista kielitaitoa arvioidaan pakollisissa ja valinnaisissa opinnoissa.

Ruotsin kielen osaamista lukioissa ei ole selvitetty erikseen. On kuitenkin saatavilla tilastotietoja opetushallinnon tietopalvelusta (Vipunen) lukion päättötodistuksen ruotsin arvosanojen jakautumisesta. Ne valaisevat hyvin valtakunnallista kokonaiskuvaa. Taulukkoon 5 on koottu tiedot viimeiseltä kahdelta keväältä vuodelta mies- ja naisopiskelijat eriteltynä, koska jakaumat sukupuolittain ovat hyvin erilaiset. Taulukkoon on laskettu erikseen alle arvosanan 8 jäävien osuus, koska lukion tavoitetaso on arvosana 8. Vuosilta 2019–2021 saatavissa olevat tiedot ovat jakaumiltaan niin samalaisia kuin kevään 2022, että viimeisimmän kahden vuoden tiedot antavat hyvän kokonaiskuvan tilanteesta.

Taulukko 5. Lukion päättötodistuksen B-ruotsin arvosanat 2022–2023
(% päättötodistuksen saaneista) (Vipunen)

	5	6	7	yht. 5–7	8	9	10	n
2023								
Miehet	26	32	21	79	13	6	2	9963
Naiset	11	23	25	59	22	15	5	13729
Yht.	18	27	23	68	18	11	3	23742
2022								
Miehet	23	31	24	78	14	7	2	9099
Naiset	8	20	25	54	24	17	5	12891
Yht.	15	25	25	64	20	13	4	22090

Lukion päättötodistuksessa vuosina 2022–2023 miehistä 23–26 %:lla on arvosana 5 ja 31–32 %:lla arvosana 6. Ts. yli puolet heistä jää osaamisessaan selvästi alle lukion tavoitetason, johon heistä yltää 21–22 %. Naisista puolestaan 8–11 % on saanut arvosanan 5 ja 20–23 % arvosanan 6. Vähintään arvosanan 8 heistä on saanut vuonna 2022 46 %, mutta vuonna 2023 osuus on pienempi, 41 %.

Lukion päättötodistusten B-ruotsin arvosanoissa on myös huomattavia eroja eri maakuntien välillä ja edelleen yksittäisten kuntien ja koulujen välillä. Olisi tärkeää jatkossa perehtyä tarkemmin siihen, mitkä tekijät vaikuttavat näihin eroihin. Tämän selvityksen yhteydessä siihen ei ollut mahdollisuutta.

2.2 A-suomi (finska)

2.2.1 Suomen osaamisesta ja motivaatiosta peruskoulussa

Ruotsinkielisissä peruskouluissa suomea (finska) opiskellaan joko A1-kielenä tai äidinkielenomaisena suomena (=mofi) jo alakoulusta alkaen. Tässä selvityksessä keskityn tarkastelemaan vain A1-kieltä. Käytän tekstissä nimitystä suomi, vaikka oppiaine on finska. A1-suomen tavoitteet on määritelty ruotsiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, mutta tässä ne kuvataan suomeksi.

Peruskoulun 6. luokan päätteeksi hyvää osaamista, joka vastaa arvosanaa 8, kuvataan seuraavasti:

A2.1 Taito toimia vuorovaikutuksessa: Oppilas pystyy vaihtamaan ajatuksia tai tietoja tutuissa ja jokapäiväisissä tilanteissa sekä toisinaan ylläpitämään viestintätilannetta.

A2.1 Taito tulkita tekstejä: Oppilas ymmärtää helppoja, tuttua sanastoa ja ilmaisuja sekä selkeää puhetta sisältäviä tekstejä. Oppilas ymmärtää lyhyiden yksinkertaisten itseään kiinnostavien viestien ydinsisällön ja tekstin pääajatuksen tuttua sanastoa sisältävästä ennakoitavasti tekstistä. Oppilas pystyy hyvin yksinkertaiseen päättelyyn asiayhteyden tukemana.

A1.3 Taito tuottaa tekstejä: Oppilas osaa rajallisen määrän lyhyitä ulkoa opeteltuja ilmauksia, keskeistä sanastoa ja perustason lauserakenteita. Oppilas pystyy kertomaan arkisista ja itselleen tärkeistä asioista käyttäen suppeaa ilmaisun varastoa ja kirjoittamaan yksinkertaisia viestejä. Oppilas ääntää harjoitellut ilmaisut ymmärrettävästi. (POPS 2014, 335–336.)

9. luokan päättövaiheessa A-suomen osaamisen tulisi olla tasolla B1.1 vuorovaikutus- ja tekstin tulkintataidoissa ja tasolla A2.2 tekstin tuottamisessa.

B1.1 Taito toimia vuorovaikutuksessa: Opiskelija pystyy viestimään, osallistumaan keskusteluihin ja ilmaisemaan mielipiteitään melko vaivattomasti jokapäiväisissä viestintätilanteissa.

B1.1 Taito tulkita tekstejä: Opiskelija ymmärtää pääasiat ja joitakin yksityiskohtia selkeästä ja lähes normaalitempoisesta yleiskielisestä puheesta tai yleistajuisesta kirjoitetusta tekstistä.

A2.2 Taito tuottaa tekstejä: Opiskelija osaa kuvata luettelomaisesti (ikäkaudelleen tyypillisiä) jokapäiväiseen elämään liittyviä asioita käyttäen tavallista sanastoa ja joitakin idiomaattisia ilmauksia sekä perustason rakenteita ja joskus hiukan vaativampiakin. Opiskelija osaa soveltaa joitakin ääntämisen perussääntöjä muissakin kuin harjoitelluissa ilmauksissa. (LOPS 2019, Liite 2.)

Miten oppilaat yltyvät tavoitetasoksi määriteltyyn arvosanaa 8 vastaavaan osaamiseen eli taitotasolle B1.1–A2.2? Sitä voidaan ensinnäkin tarkastella peruskoulun päättöarvosanojen jakauman avulla (Taulukko 6). Arvosanoihin on kuitenkin syytä suhtautua varauksella, koska päättövaiheen arvioinnissa on todettu arvosanojen

heittävä jopa kahden arvosanan verran suhteessa oppilaan arvioinnissa saamaan taitotasoarvioon (ks. tark. Toropainen 2010; Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 47–48).

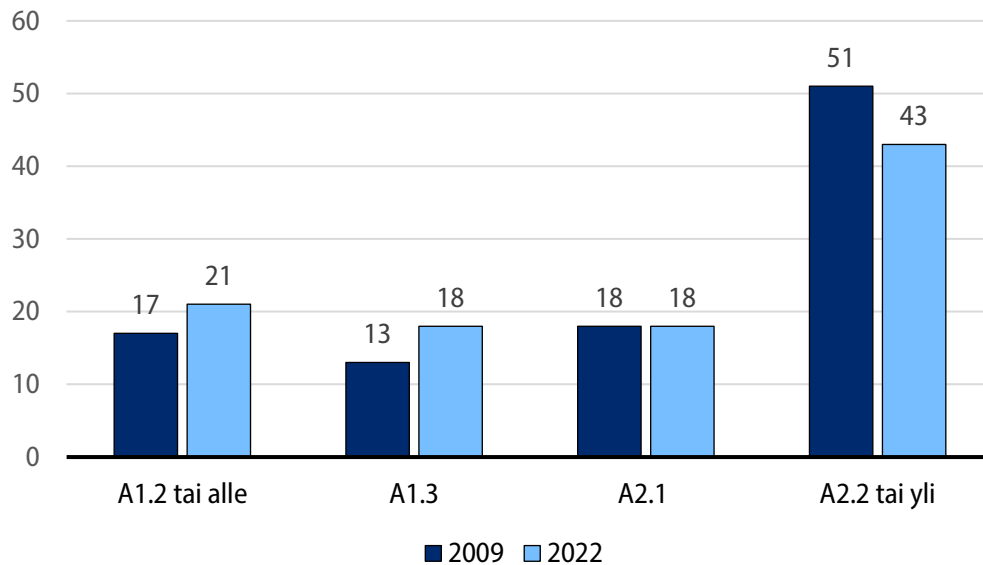
Taulukko 6. 9-luokan poikien ja tyttöjen A-suomen arvosanat peruskoulun päättötodistuksessa (% päättötodistuksen saaneista) (Vipunen)

A-kieli, suomi	5	6	7	8	9	10	Hyv.	n	Keski- arvo
2023	1,2	6,4	17,8	28,5	33,8	10,2	2,0	2931	7,71
2022	1,3	5,8	16,8	27,9	34,8	11,5	2,0	2751	7,78
2021	1,0	6,5	17,3	30,1	33,0	11,5	0,5	2625	7,77
2020	1,6	7,1	18,5	27,6	33,8	10,5	0,8	2730	7,74

Arvosanojen mukaan näyttää siltä, että noin $\frac{3}{4}$ oppilaista saavuttaa vähintään arvosanaa 8 vastaavan osaamisen ja keskiarvokin on lähellä 8. Vain noin 7–9 % oppilaista on saanut arvosanan 5 tai 6 ja noin 17–19 % on saanut arvosanan 7. Arvosanojen keskiarvossa on kuitenkin suurta vaihtelua eri alueiden välillä.

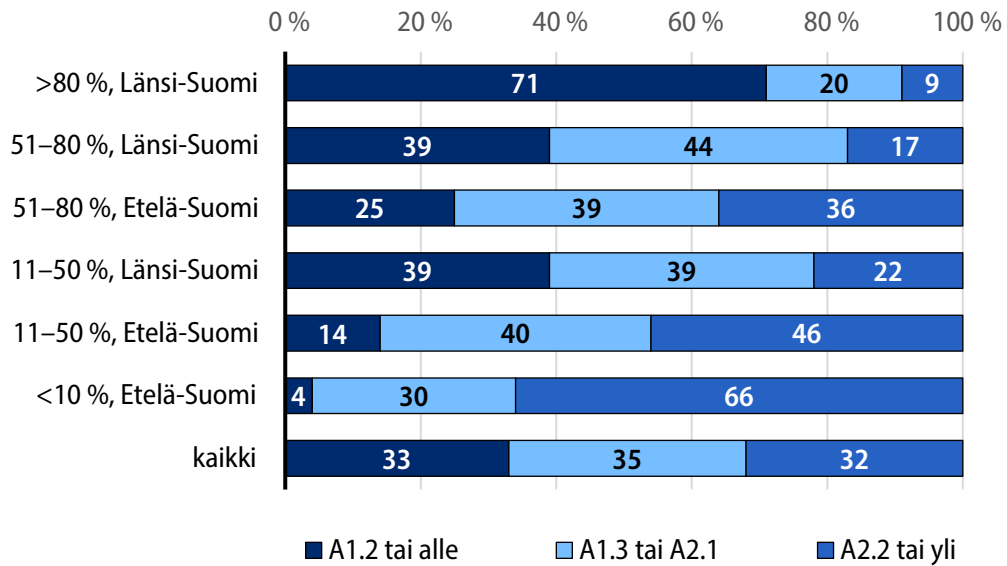
A-suomen peruskoulun päättövaiheen oppimistuloksia on arvioitu 2009 ja 2022 (Toropainen 2010; Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022). Puhumisen tuloksia havainnollistaa kuvio 7. Tulosten mukaan oppilaiden puhumistaito on heikentynyt arviointien välisenä aikana: suurempi osa oppilaista jää tasolle A1.2 tai sen alle ja tasolle A1.3 vuonna 2022 kuin vuonna 2009. Tavoitetasolle A2.2 ylsi vuonna 2022 reilusti alle puolet oppilaista (43 %), kun aikaisemmin 51 % saavutti sen.

Kuvio 7. 9-luokan oppilaiden osuudet eri taitotasoilla puhumisessa peruskoulun A-suomen oppimistulosten arvioinnissa 2009 ja 2022 (Toropainen 2010; Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022)



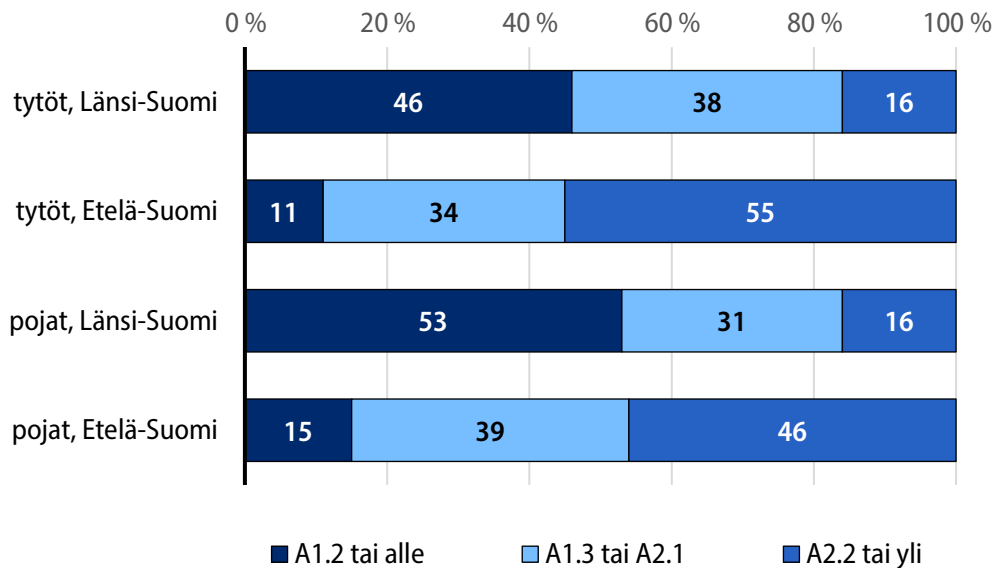
Arvioinnissa on tutkittu tarkemmin tuloksia sen mukaan, kuinka ruotsinkielinen ko. alue on. Alueet on jaoteltu Länsi-Suomeen ja Etelä-Suomeen sekä edelleen neljään ryhmään: 1) suomenkieliset kunnat, joissa ruotsinkielisiä on alle 10 %, 2) kaksikieliset kunnat, joissa ruotsinkielisiä on 11–50 %, 3) kaksikieliset kunnat, joissa ruotsinkielisiä on 51–80 % ja 4) ruotsinkieliset kunnat, joissa on yli 80 % ruotsinkielisiä. Tulosten mukaan puhumistaidossa on huomattavia eroja näistä eri kunta-profileista tulevien oppilaiden välillä (Kuvio 8). Etelä-Suomen suomenkielisissä kunnissa tasolle A2.2 tai sen yli yltää 66 % oppilaista, kun Länsi-Suomen ruotsinkielisissä kunnissa vain 9 % oppilaista saavuttaa sen tason ja peräti 71 % jää tasolle A1.2 tai sen alle.

Kuvio 8. 9-luokan oppilaiden osuudet eri taitotasoilla puhumisessa kuntaprofileittain peruskoulun A-suomen oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 59)



Lisäksi arvioinnissa havaittiin, että tytöt saavuttivat keskimäärin korkeampia taitotasoarvioita kuin pojat. Tyttöjen ja poikien osaamisessa oli kuitenkin myös alueellisia eroja (Kuvio 9).

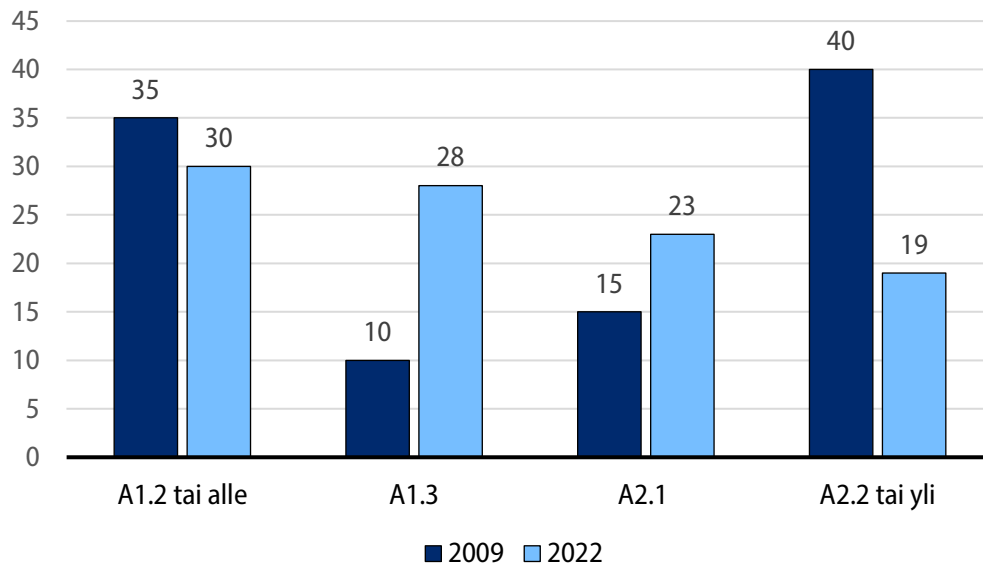
Kuvio 9. 9-luokan poikien ja tyttöjen osuudet eri taitotasolla puhumisessa kuntaprofileittain peruskoulun A-suomen oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 59)



Parhaimpia arvioita puhumistaidosta ovat saaneet eteläsuomalaiset tytöt, joista 55 % on saavuttanut vähintään tavoitetason A2.2. Myös eteläsuomalaiset pojista lähes puolet, 46 %, on yltänyt tavoitetasolle. Sen sijaan Länsi-Suomessa sekä tytöistä että pojista vain 16 % on tasolla A2.2. 46 % tytöistä ja 53 % pojista jää taitotasolle A1.2 tai sen alle. (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 57.)

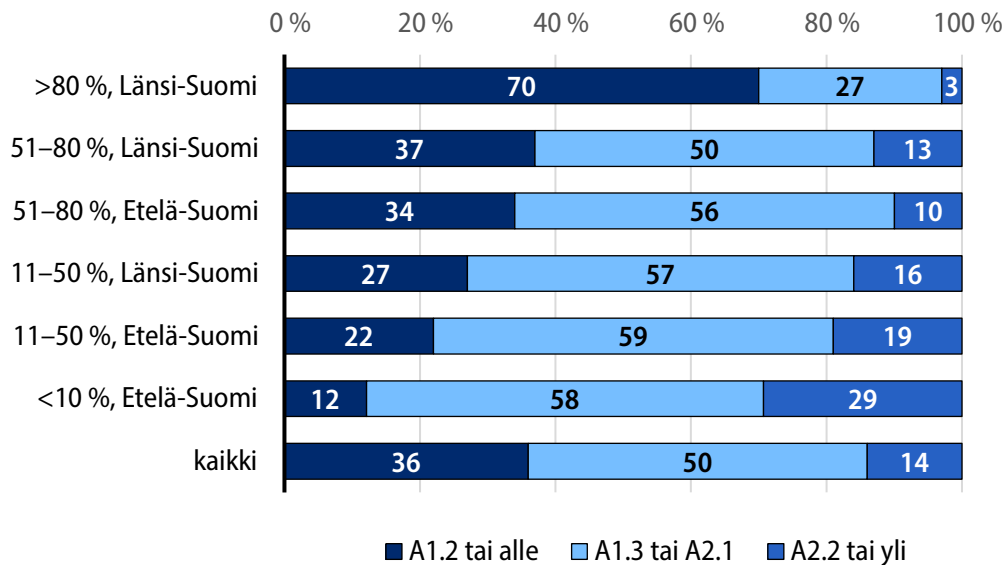
Kirjoittamisen tuloksissa on havaittavissa samanlainen suuntaus vielä paljon selvemmin (Kuvio 10). Oppilaista peräti 58 % jää taitotasolle A1.2-A1.3, kun edellisessä arvioinnissa vastaava osuus oli 45 %. Huolestuttavinta on kuitenkin se, että tavoitetason saavuttaa enää 19 % oppilaista, kun vuonna 2009 osuus oli yli kaksinkertainen (40 %) (Toropainen 2010). Osaamisessa on siis tapahtunut todella merkittävä heikentyminen 13 vuodessa. Yhtenä mahdollisena syynä tähän raportissa mainitaan, että suomea kotona puhuvien oppilaiden osuus on pienentynyt. (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 75.)

Kuvio 10. 9-luokan oppilaiden osuudet eri taitotasoilla kirjoittamisessa peruskoulun A-suomen oppimistulosten arvioinneissa 2009 ja 2022 (Toropainen 2010; Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022)



Tuloksia kannattaa tarkastella yksityiskohtaisemmin niin eri kuntaprofiilien kuin tyttöjen ja poikien välillä. Arvioinnissa käytettiin kahta kirjoitustehtävää, katsotaan niistä ensimmäisen taitotasojakautia (Kuvio 11) ensin kuntaprofiileittain eroteltuna. Kokonaisuutena oppilaista 36 % on saanut tästä tehtävästä taitotasoarvion A1.2 tai sen alle ja 50 % on yltänyt taitotasoille A1.3 tai A2.1. 14 % on saavuttanut vähintään taitotason A2.2.

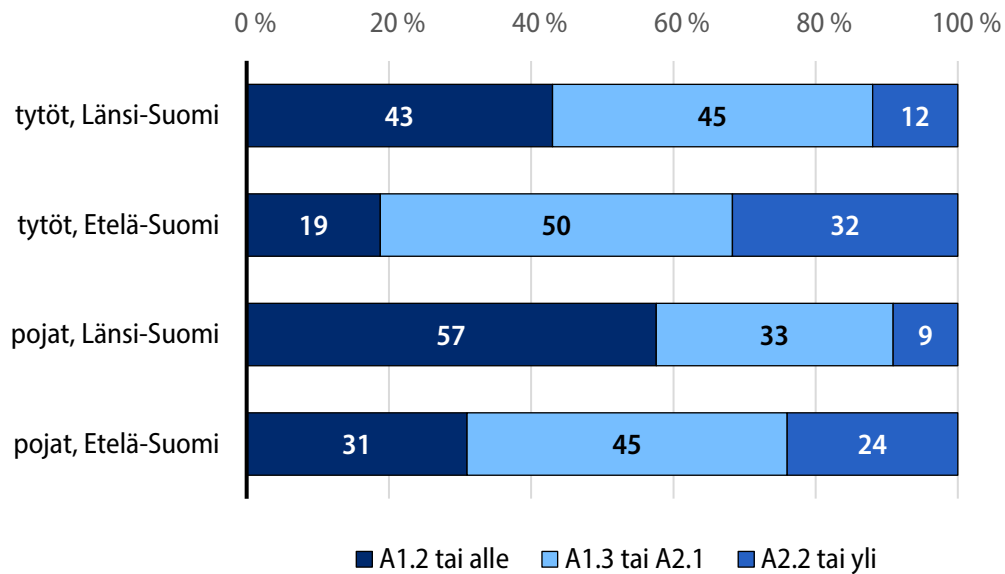
Kuvio 11. 9-luokan oppilaiden osuudet eri taitotasolla kirjoittamistehtävässä 1 kuntaprofiileittain peruskoulun A-suomen oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 63)



Kuviosta 11 ilmenee selkeästi, että kuntaprofiilien välillä on suuria eroja: Länsi-Suomen ruotsinkielisissä kunnissa peräti 70 % oppilaista on jäänyt taitotasolle A1.2 tai sen alle, kun Etelä-Suomessa niissä kunnissa, joissa ruotsinkielisten osuus on alle 10 %, vastaava osuus on pienimmillään 12 %.

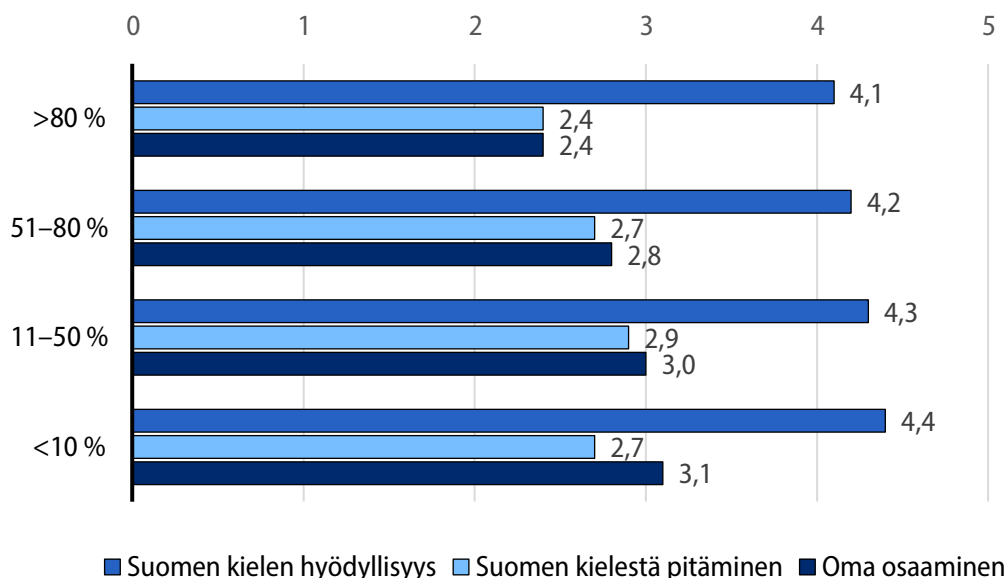
Samoin kuin puhumisessa, myös kirjoittamisessa havaittiin tyttöjen ja poikien välisiä eroja alueittain (Kuvio 12). Etelä-Suomen tytöistä 32 % ylsi vähintään tavoite-tasolle, kun Länsi-Suomen tyttöjen vastaava osuus oli vain 12 %. Eteläsuomalaisista pojista 24 % saavutti vähintään taitotason A2.2, kun länsisuomalaisista pojista vain 9 % ylsi vastaavaan osaamiseen.

Kuvio 12. 9-luokan poikien ja tyttöjen osuudet eri taitotasoilla kirjoittamistehtävässä 1 kuntaprofiileittain peruskoulun A-suomen oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 63)



Osaamistulosten arvioinnissa selvitetään myös oppilaiden käsityksiä aineesta pitämisestä, sen hyödyllisyydestä ja sen osaamisesta. Kuvio 13 havainnollistaa, millaisia eroja käsityksissä on erilaisista kuntaprofiileista tulevien oppilaiden välillä. Tulokset osoittavat selkeästi, että oppilaiden käsitykset suomen hyödyllisyydestä ovat positiivisia keskiarvojen ollessa 4,1–4,4.

Kuvio 13. 9-luokan oppilaiden keskiarvot suomen kieltä koskevista käsityksistä peruskoulun A-suomen oppimistulosten arvioinnissa 2022 (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 67)



Sen sijaan suomen osaamista koskevissa käsityksissä on eroja eri kuntaprofiilien välillä: suomenkielisissä (ka 3,1) ja kaksikielisissä kunnissa, joissa ruotsinkielisten osuus on 11–50 % (ka 3,0) oppilaiden käsitykset ovat selkeästi positiivisempia kuin ruotsinkielisissä kunnissa (ka 2,4) tai kaksikielisissä kunnissa, joissa ruotsinkielisiä on 51–80 % (ka 2,8). Suomen kielestä pitämistä koskevissa käsityksissä ei ole muuten suuria eroja, mutta ruotsinkielisissä kunnissa keskiarvo jää vähän matalammaksi (2,4) kuin muissa kuntaprofiileissa (2,7–2,9). (Åkerlund & Marjanen & Peltola 2022, 67–68.)

2.2.2 Suomen osaamisesta lukiossa

Lukion oppimäärään ruotsinkielisissä lukioissa A-suomea sisältyy kuusi pakollista kurssia eli sitä opiskellaan 228 tuntia. Lisäksi opetussuunnitelmaan sisältyy kaksi valtakunnallista valinnaista kurssia. Opintojen tavoitetasoksi on määritelty taitotaso B2.1 vuorovaikutus- ja tulkintataidoissa sekä taitotaso B1.2 tekstien tuottamis- taidossa. Seuraavat kuvaukset havainnollistavat, mitä opiskelijan odotetaan pystyvään tekemään näillä taitotasoilla.

B2.1 Taito toimia vuorovaikutuksessa: Opiskelija pystyy viestimään sujuvasti myös joissakin itselleen uusissa viestintätilanteissa, joissa käytetään joskus käsitteellistä, mutta kuitenkin selkeää kieltä.

B2.1 Taito tulkita tekstejä: Opiskelija ymmärtää suuren osan ympärillään käydystä keskustelusta. Opiskelija ymmärtää monenlaisia kirjoitettuja tekstejä, jotka voivat käsitellä myös abstrakteja aiheita ja joissa on tosiasioita, asenteita ja mielipiteitä.

B1.2 Taito tuottaa tekstejä: Opiskelija osaa kertoa tavallisista, konkreeteista aiheista kuvaillen, eritellen ja vertaillen. Opiskelija ilmaisee itseään suhteellisen vaivattomasti ja pystyy kirjoittamaan henkilökohtaisia ja julkisempiakin viestejä ja ilmaisemaan ajatuksiaan myös joistakin kuvitteellisista aiheista. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, Liite 2.)

Lukion päättötodistuksen A-suomen arvosanoissa on suhteellisen vähän heikoimpia arvosanoja: vain 3,8–6,6 % on viimeisen viiden vuoden aikana saanut arvosanan 5 ja 13,5–16,5 % arvosanan 6. Arvosanan 7 saaneiden osuus on ollut 24,4–26,9 %. Kokonaisuutena vuosittain vähän vajaa puolet lukion suorittaneista on siis saavuttanut lukion tavoitetason näiden arvosanojen mukaan reilun neljäsosan jäädessä lähellä tavoitetasoa (Taulukko 7).

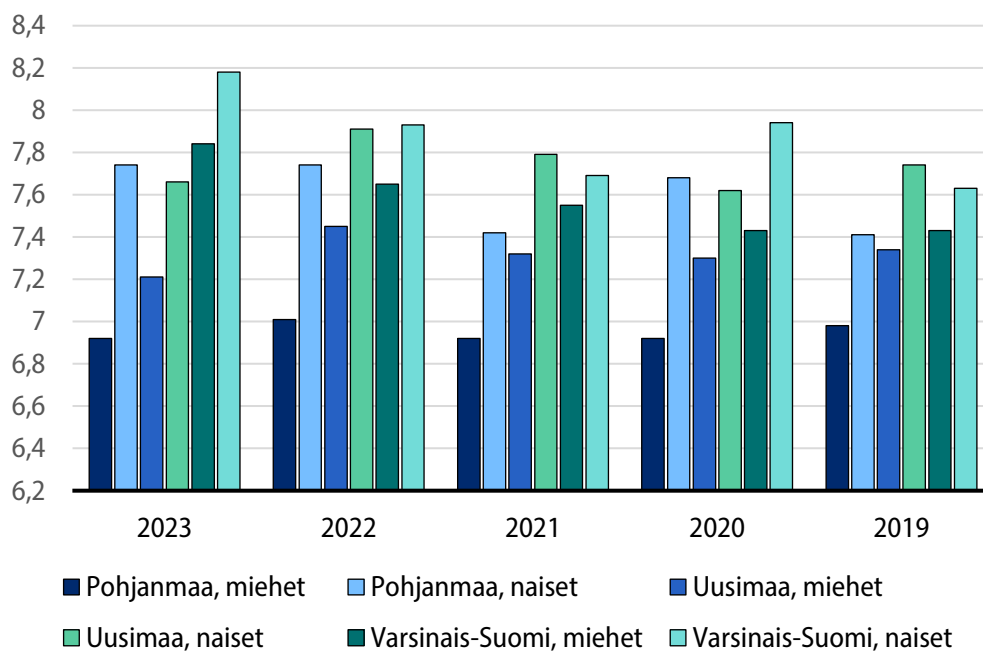
Taulukko 7. Lukion päättötodistuksen A-suomen arvosanat keväät 2019–2023 (% päättötodistuksen saaneista) (Vipunen)

	5	6	7	yht.	8	9	10	n	keski-arvo
2023	5,6	15,4	26,6	47,6	31,4	18,6	2,4	1014	7,49
2022	3,8	13,5	25,5	42,8	32,7	21,4	3,0	1092	7,63
2021	4,9	15,3	26,9	47,1	34,7	16,4	1,9	804	7,49
2020	6,5	15,2	24,9	46,6	32,9	17,3	3,2	831	7,49
2019	6,6	16,5	24,4	47,5	32,3	18,2	2,0	909	7,45

Arvosanjakauma ei kuitenkaan kuvaa kovin tarkasti todellista tilannetta, sillä kuten peruskoulun päättöarvioinneissa on käynyt ilmi, sukupuolten ja eri maakuntien välillä on huomattavia eroja osaamisessa. Kuvioon 14 on koottu miesten ja naisten keskiarvot Pohjamaalta, Uudeltamaalta ja Varsinais-Suomesta vuosilta 2019–2023.

Naisten keskiarvot ovat kaikissa maakunnissa joka vuosi korkeampia kuin miesten eron ollessa suurimmallaan Pohjanmaalla vaihdellen välillä 0,43–0,78 % ja muissa maakunnissa ero on noin 0,3 %.

Kuvio 14. A-suomen keskiarvot lukion päättötodistuksessa sukupuolittain ja maakunnittain (Vipunen)



Kuviossa 14 erityistä huomiota kiinnittää se, että Pohjanmaalla miesten keskiarvo on useimmiten vähän alle 7, kun Varsinais-Suomessa miehet ovat yltäneet keskiarvoihin 7,43–7,84 ja Uudellamaallakin keskiarvot ovat välillä 7,21–7,45. Naisten keskiarvot ovat kaikissa maakunnissa miehiä korkeampia erojen ollessa suurimpia Pohjanmaalla. Maakuntien välillä on sama suuntaus kuin miehissäkin: Pohjanmaalla naisten keskiarvot ovat useimmiten matalimpia (7,41–7,74) ja Varsinais-Suomessa korkeimpia (7,63–8,18). Erot maakuntien välillä ovat kuitenkin pienempiä kuin miehissä, kun Uudellamaalla keskiarvot ovat välillä 7,62–7,91.

3 Toinen kotimainen kieli ylioppilastutkinnossa

3.1 Yleistä ylioppilastutkinnosta

Ylioppilastutkinnon kokeen rakennetta on muutettu vuosien mittaan useaan kertaan. Tässä selvityksessä oleellista on keskittyä vuoden 2005 jälkeen tulleisiin uudistuksiin. Keväällä 2005 tuli voimaan rakennemuutos, jonka tavoitteena oli lisätä valinnaisuutta tutkinnossa. Ainoastaan äidinkieli ja kirjallisuus jäi kaikille pakolliseksi aineeksi ylioppilastutkinnossa ja sen lisäksi kokelaan tuli suorittaa vähintään kolme koetta aineryhmistä matematiikka, reaaliaineet, vieraat kielet ja toinen kotimainen kieli. Tätä muutosta edelsi kokeiluvaihe vuosina 1995–2004, jonka aikana oli havaittu toisen kotimaisen kielen kirjoittajamäärien vähenemistä. Valtioneuvosto antoikin opetusministeriölle tehtäväksi selvittää ylioppilastutkinnon koevalintoja kuuden vuoden välein. Ensimmäinen tällainen selvitys julkaistiin vuonna 2010. Siinä huomioitiin myös keväällä 2006 toteutuneen ainerealin aiheuttamia muutoksia koevalinnoissa: kevästä 2006 reaaliaineissa siirryttiin ainekohtaisiin kokeisiin. Selvityksessä tuotiin esille erityisesti toisen kotimaisen kielen ruotsin kirjoittajamäärien suuri väheneminen (ks. tark. luku 3.2.1). (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010.)

Seuraava isompi rakenteellinen muutos ylioppilastutkintoon tehtiin vasta kevästä 2022 alkaen, jolloin tutkinnon rakenne muuttui niin, että kokelaan tulee osallistua vähintään viiteen kokeeseen äidinkielen ja kirjallisuuden säilyessä edelleen ainoana pakollisena kokeena. Kokelas voi itse valita, mitkä vähintään neljä koetta hän suorittaa tämän kokeen lisäksi vähintään kolmesta eri ryhmästä: matematiikan koe, reaaliaineen koe, vieraan kielen koe tai toisen kotimaisen kielen koe. ([Ylioppilastutkintolautakunta.](#))

Ylioppilastutkintoa on kuitenkin kehitetty myös muilla tavoin. Kielikokeiden jatkuvan sisällöllisen ja laadullisen kehittämisen lisäksi tärkein muutos on ollut ylioppilastutkinnon kaikkien kokeiden muuttuminen digitaalisiksi syksystä 2015 alkaen. Toisen kotimaisen kielen oli ensimmäinen kerran digitaalinen syksyllä 2016. ([Ylioppilastutkintolautakunta.](#))

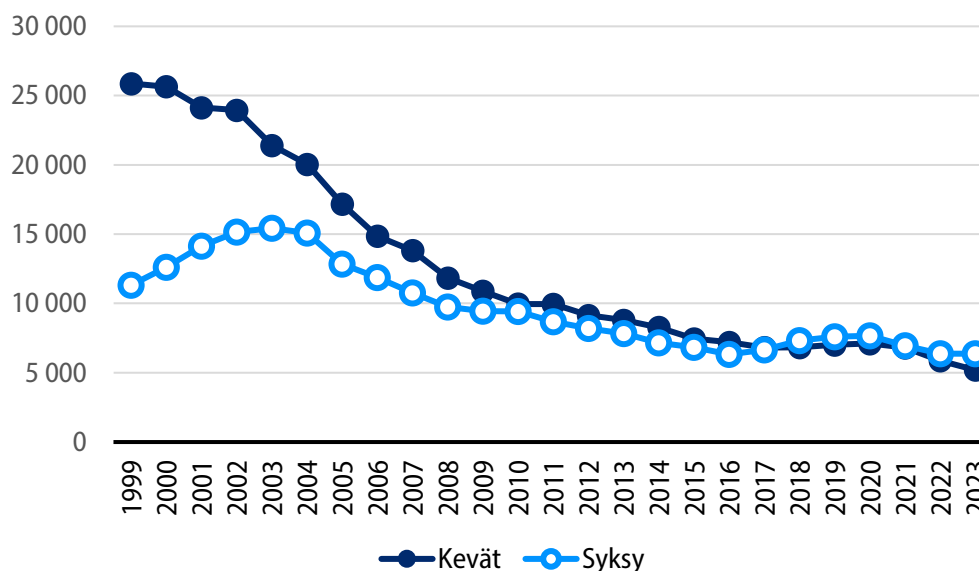
Arvosanjakaumiin tietyissä aineissa oleellisesti vaikuttava muutos tehtiin, kun ylioppilastutkinnossa siirryttiin normaalijakaumien käytöstä standardoitujen yhteispisteiden keskiarvomenetelmään (=SYK-malli). Tässä arvostelumenetelmässä tietyn aineen pisterajoihin vaikuttaa ko. aineen kokeeseen osallistuneiden kokelaiden menestyminen muissa ylioppilastutkinnon kokeissa (ks. tark. [Ylioppilastutkintolautakunta](#)).

3.2 Keskipitkä ruotsi ylioppilastutkinnossa

Tässä luvussa kuvataan keskipitkän ruotsin (=B-ruotsin) kirjoittajamääriä ylioppilastutkinnossa ja keskipitkän ruotsin ylioppilaskokeessa osoitettua ruotsin kielen osaamisen tasoa. Tekstissä käytän termiä B-ruotsi kautta linjan, vaikka ylioppilastutkinnossa kokeen nimi onkin keskipitkä ruotsi. Ylioppilastutkinnossa voi suorittaa myös pitkän ruotsin kokeen, mutta sen kirjoittajamäärät ovat paljon pienempiä kuin keskipitkän ruotsin. Esimerkiksi vuonna 2023 keskipitkän ruotsin kirjoittajia oli yhteensä 11 555 ja pitkän ruotsin kirjoittajia 1397. Ruotsin valinnaiseksi muuttuminen ylioppilastutkinnossa ei ole myöskään vaikuttanut samalla tavalla pitkän ruotsin kirjoittajien määrään kuin se on näkynyt keskipitkän ruotsin kirjoittajamäärissä. Toki myös pitkän ruotsin kirjoittajamäärät ovat laskeneet, mutta syynä on ollut ylipäätään A-ruotsin suosion väheneminen ja myös sen vähäinen tarjonta peruskouluissa.

3.2.1 Keskipitkän ruotsin osallistujamääristä ylioppilaskokeessa

Ylioppilastutkinnossa toisen kotimaisen kielen osallistujamäärä on erityisesti keskipitkässä ruotsissa (=B-ruotsi jatkossa) laskenut merkittävästi vuodesta 2005 alkaen. Kuvioon 15 on koottu B-ruotsin kokeen osallistujamäärät vuodesta 1999 alkaen.

Kuvio 15. B-ruotsin osallistujamäärät ylioppilaskokeessa 1999–2023

Kuvio 15 havainnollistaa selkeästi, kuinka jyrkästi osallistujamäärät putosivat vuodesta 2004 vuoteen 2009: prosentuaalinen lasku kokonaiskirjoittajamäärässä oli näiden vuosien välillä peräti 42 %: 35 122 kirjoittajasta 20 325 osallistujaan. Ylioppilastutkinnon koevalintoja koskevassa raportissa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010) on laskettu, kuinka suuri osa kirjoittajista osallistui toisen kotimaisen kielen kokeeseen ruotsissa ja miten mies- ja naiskokelaat osallistuivat ruotsin kokeeseen vuosina 2004–2009 (Taulukko 8).

Taulukko 8. Toisen kotimaisen kielen, ruotsin, ylioppilaskokeeseen osallistuneiden osuudet vuosina 2004–2009 kaikista kokelaista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010)

	Kaikki %	Miehet %	Naiset %
2004	98,0	96,5	99,1
2005	88,7	79,7	95,3
2006	82,5	70,4	91,4
2007	76,1	61,2	87,0
2008	70,5	54,7	82,5
2009	66,5	49,4	79,0

Taulukosta 8 käy ilmi, kuinka erityisesti miesten prosenttiosuus putosi heti alkuun jyrkästi: jo ensimmäisenä vuonna alle 80 %:n ja vuoteen 2009 mennessä alle 50 %. Naisten osuus alitti 80 % vasta vuonna 2009. Raportissa tuotiin esille myös maakuntien ja koulujen välisiä eroja kirjoittajien osuuksissa: Pohjanmaalla ruotsin kirjoitti 81,1 % kokelaista, kun Pohjois-Karjalassa osuus oli 61,5 % ja jossain koulussa ruotsin kirjoittivat kaikki kokelaat, kun matalimmillaan kirjoittaneiden osuus jäi noin 20 %. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 8, 10–11.)

Sama kehitys kuitenkin jatkui vuodesta 2010 eteenpäin, jolloin kirjoittajia oli ensimmäisen kerran alle 20 000 (19381). Alle 15 000 (14276) kirjoittajaan pudottiin viisi vuotta myöhemmin vuonna 2015. Vuosina 2018–2020 osallistujien määrä kasvoi, mutta kääntyi sitten taas jyrkkään laskuun vuodesta 2021 alkaen: vuonna 2021 kirjoittajia oli 13 742, vuonna 2022 12 239 ja vuonna 2023 kokonaismäärä alitti jo 12 000 ollen 11 555. Taulukoista 9a ja 9b käy ilmi prosentuaalinen kirjoittajien määrän putoaminen tai kasvu verrattuna edelliseen vuoteen.

Taulukko 9a. B-ruotsin osallistujamäärän prosentuaalinen osuus verrattuna edelliseen vuoteen vuosina 2000–2010

2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
2,9	0,04	2,2	-5,8	-4,6	-14,5	-11,0	-8,0	-12,2	-5,8	-4,6

Taulukko 9b. B-ruotsin osallistujamäärän prosentuaalinen osuus verrattuna edelliseen vuoteen vuosina 2011–2023

2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
-3,9	-7,0	-4,2	-7,1	-7,4	-5,3	-0,41	5,0	3,3	1,0	-6,9	-10,9	-5,6

Prosentuaalisesti suurimpia pudotuksia osallistujamäärissä tapahtui heti ensimmäisinä vuosina ruotsin valinnaiseksi muuttumisen jälkeen. Sen jälkeen lasku on ollut aika tasaista, paitsi nyt viimeisen kolmen vuoden aikana. Mitä selityksiä voisi olla sille, että vuosina 2018–2020 alkanut positiivinen kehitys osallistujamäärissä kääntyi jyrkkään laskuun vuodesta 2021 alkaen? Korkeakoulujen todistusvalinta tuli käyttöön keväästä 2020 alkaen, ja se saattaa olla yksi selittävä tekijä tälle kehitykselle. Vaikka B-ruotsista saa kohtuullisen hyvin pisteitä todistusvalinnan

pisteystaulukon mukaisesti, useissa pääsykohteissa huomioidaan vain yksi kielikoe. Tämän takia kokelaat keskittyvät suorittamaan muita kokeita, joiden pisteet ovat tärkeitä opiskelupaikan saamiseksi korkeakouluista.

Kun tarkastellaan lähemmin B-ruotsin kokeeseen ilmoittautuneiden jakautumista niihin, jotka osallistuvat kokeeseen ensimmäistä kertaa tai ovat uusimassa hylättyä tai hyväksytyä koetta, tilanne näyttää vielä huolestuttavammalta (Taulukko 10). Ensimmäistä kertaa kokeeseen osallistuvien osuus laski jyrkästi samaan aikaan, kun koko osallistujamääräkin vähentyi: keväällä 2021 vain 76,4 % osallistui kokeeseen ensimmäistä kertaa, ja osuus on pysynyt noin 80 %. Syksyisin ensimmäistä kertaa osallistuvien osuus on vaihdellut 84–90 %. Todistusvalinta näyttää vaikuttaneen siihen, että keväisin on suuri määrä hyväksytyyn kokeen uusijoita.

Taulukko 10. B-ruotsin kokeen uusineiden osuus ilmoittautuneista syksy 2019 – syksy 2023 (Ylioppilastutkintolautakunta)

	syksy 2019	kevät 2020	syksy 2020	kevät 2021	syksy 2021	kevät 2022	syksy 2022	kevät 2023	syksy 2023
Ensimmäinen suorituskertaa	90,0	79,7	84,1	76,4	86,3	79,5	86,7	80,8	90,6
Hylätyn uusinta	5,9	7,3	5,9	7,1	4,9	5,3	4,9	5,2	2,9
Hyväksytyyn uusinta	4,1	13,0	1,0	16,5	8,8	15,1	8,4	14,0	6,5

Ylioppilaskokeen rakenne muuttui keväällä 2022 tutkinnon suorittamiseksi aloittaneille: heidän pitää osallistua vähintään viiden aineen kokeisiin. Tämä muutos ei näyttäisi vaikuttaneen ainakaan nyt ensimmäisenä vuonna positiivisesti B-ruotsin kirjoittajamääriin. Olisi voinut kuvitella, että tämä rakenneuudistus olisi voinut lisätä B-ruotsin kirjoittajamääriä. Ylioppilastutkinnon tilastot eri aineiden osallistujamäärästä näiltä vuosilta antavat kuitenkin viitteitä siitä, että osallistujamäärät ovat kasvaneet ensisijaisesti tietyissä reaaliaineissa maantiede, historia ja yhteiskuntaoppi (Ylioppilastutkintolautakunta).

Tarkkoja prosenttilukuja siitä, kuinka moni ylioppilastutkinnon suorittanut on sisällyttänyt tutkintoonsa B-ruotsin kokeen, ei saa suoraan Ylioppilastutkintolautakunnan tuottamista tilastoista. Seuraava taulukko 11 on koottu niin, että Vipusesta on tarkistettu ko. vuonna suomenkielisistä lukioista ylioppilaaksi valmistuneiden

lukumäärä ja verrattu tätä lukua Vipusen koulukohtaisista tiedoista koottuihin keskipitkän ruotsin arvosanan saaneiden miesten ja naisten lukumääriin. Tiedot ovat saatavilla vuosilta 2017–2022. Taulukosta käy selkeästi ilmi, että erot miesten ja naisten välillä ovat merkittäviä: tämän laskelman mukaan miehistä kokeeseen on osallistunut 21–26 %, kun naisten osallistumisprosentti on vaihdellut 43–55 %.

Taulukko 11. B-ruotsin arvosanan saaneiden prosentuaalinen osuus ylioppilastutkinnon ko. vuonna suorittaneista (Vipunen)

	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Miehet	25	25	26	26	24	21
Naiset	51	51	55	53	48	43
Yhteensä	40	40	43	42	38	34

Kokonaisuutena tilanne näyttää kehittyvän huonompaan suuntaan. Vuodesta 2017 vuoteen 2020 kokeen suorittaneiden osuus oli 40–43 %, mutta vuonna 2021 osuus putosi 38 % ja vuonna 2022 se oli enää 34 %. Jos tämä nyt alkanut voimakas suuntaus ruotsin kirjoittaneiden prosenttiosuuksien laskuun jatkuu, kahdessa vuodessa peräti 8 %, niin mihin tilanne johtaa ruotsin kielen osaamisessa niin jatko-opintojen kuin ruotsinkielisten palveluiden turvaamisen näkökulmasta jo lähivuosina.

3.2.2 Keskipitkän ruotsin osaamisesta ylioppilaskokeessa

Ylioppilastutkinnon B-ruotsin tuloksia on tarpeen tarkastella yksityiskohtaisemmin. Ylioppilastutkinnon kielikokeiden eri koekertojen tulokset eivät ole suoraan vertailukelpoisia keskenään, koska arvosana ei määräydy osaamisen perusteella vaan aikaisemmin tietyn normaalijakauman ja nykyään ns. SYK-jakauman kautta (ks. tark. [Ylioppilastutkintolautakunta](#)). Ylioppilastutkinnon kielikokeiden tuloksia on kuitenkin linkitetty kansallisen ja myös kansainvälisen vertailtavuuden lisäämiseksi useita kertoja A-englannin ja B-ruotsin osalta lukion ja peruskoulun opetussuunnitelmissa liitteenä olevaan Opetushallituksen laatimaan [kielitaidon taitotasojen kuvausasteikkoon](#), joka on sovellus eurooppalaisen viitekehyksen taitoasteikosta tai suoraan [eurooppalaiseen viitekehykseen](#). Linkityksissä tarvitaan useita asiantuntijoita arvioimaan yksityiskohtaisesti ko. kerran koe osio osiolta: keskeinen kysymys on, minkä taitotason osaamista ko. osion oikein ratkaiseminen edellyttää kokeeseen osallistuvalla. Lisäksi kirjoitussuoritusten osalta arvioidaan pisteiden sijaan sitä, minkä taitotason kuvausta ko. suoritus vaatii. Sitten lasketaan

summapistemäärät eri taitotasolle ja voidaan määrittellä, mille taitotasolle kokeeseen osallistuneet ovat ylittäneet heidän kokeessa saamiensa kokonaispisteiden avulla ja mitä taitotasoa ylioppilastutkinnon tietty arvosana vastaa. (Ks. tark. Juurakko-Paavola & Takala 2013; Juurakko-Paavola 2015; Juurakko-Paavola & Takala 2017.)

B-ruotsin tuloksista ensimmäinen linkitys tehtiin syksyn 2004 kokeista. Tulosten mukaan kokeeseen osallistuneista 42 % ylsi vähintään tasolle B1 eli suurempi osa, 58 %, jäi alle sen eli samalla alle lukion tavoitetason. (Takala 2005.) Seuraava linkitys tehtiin kevään 2012 kokeista: silloin tason saavutti 31,9 % kokelaista eli huomattavasti pienempi osuus kuin vuonna 2004 (Juurakko-Paavola & Takala 2013). Kolmas virallinen linkitys tehtiin kevään 2014 kokeista, jolloin tasolle B1 ylsi 35,9 % kokeeseen osallistuneista. Kolmannen linkityksen yhteydessä tavoitteena oli kehittää malli, jonka avulla ylioppilastutkinnon arvosanat voitaisiin jatkossa linkittää viitekehyksen taitotasokuvauksiin niiden kansallisen ja kansainvälisen vertailtavuuden parantamiseksi. Mallin lähtökohtana olivat monivalintatehtävien osalta niiden ratkaisuprosenttien linkitys tietylle taitotasolle ja kirjoitussuorituksissa niiden pistemäärien linkitys tietylle taitotasolle taulukossa 12 esitetyn mukaisesti. Lisäksi avoimet vastaukset arvioitiin tietylle taitotasolle niiden vaikeustason mukaan. (Ks. tark. Juurakko-Paavola & Takala 2017.)

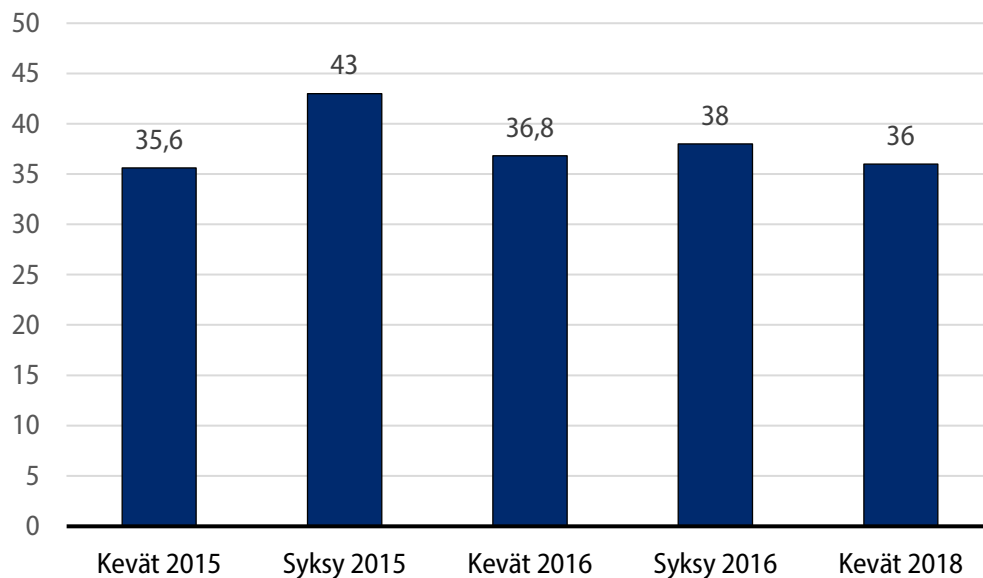
Taulukko 12. Ohjeelliset ratkaisuprosentit ja pistemäärät keskipitkän ruotsin eri taitotasolle (Juurakko-Paavola & Takala 2017)

Taitotasot	Alle A2+	A2+	B1-	B1	B1+	B2-
Monivalintaosion ratkaisuprosentti	91–100	75–90	65–74	45–64	35–44	alle 35
Kirjoitussuorituksen pistemäärä	alle 51	51–62	63–67	68–74	75–86	87–99

Tämän mallin avulla siis laskettiin kokonaispistemäärät eri taitotasolle ja pystyttiin määrittelemään niiden väliset katkaisurajat. Kevään 2014 linkitystulosten perusteella päädyttiin seuraaviin vastaavuuksiin ylioppilastutkinnon arvosanojen ja viitekehyksen taitotasokuvausten välillä: approbatur=matala A2, lubenter approbatur=keskitasoinen A2, cum laude approbatur=vahva A2, magna cum laude approbatur=matala B1, eximia cum laude approbatur=keskitasoinen B1 ja laudatur=vahva B1/B2. (Juurakko-Paavola & Takala 2017, 54.)

Rahoitusta virallisten linkitysten jatkamiseen ei valitettavasti järjestynyt. Ruotsin jaoksen puheenjohtajana ja jäsenenä tein epävirallisia linkityksiä vuosien 2015–2016 kokeista ja kevään 2018 kokeesta testaten edellä esitetyn mallin toimivuutta. Kuvioon 16 on koottu epäviralliset linkitystulokset. Eri koekertojen välillä ei ollut suurta poikkeamaa taitotasolle B1 yltäneiden osuuksissa. Tulosten mukaan keskimäärin vähän reilu kolmannes B-ruotsin kokeeseen osallistuneista osoitti taitotason B1 mukaista osaamista, joka tarkoittaa siis käytännössä sitä, että 2/3 puolestaan jäi siitä tavoitetasosta. Nämä epäviralliset linkitykset antoivat myös tukea sille, että taitotasoa B1 vastaava pistemäärä vastasi hyvin arvosanaa magna cum laude approbatur.

Kuvio 16. B-ruotsin ylioppilaskokeessa taitotasolle B1 yltäneiden osuudet



Kevään 2018 jälkeen tuloksia ei ole enää linkitetty. Ylioppilaskokeen arvosana-jakaumia tarkastelemalla voidaan kuitenkin arvioida sitä, kuinka suuri osuus B-ruotsin kokeeseen osallistuneista mahdollisesti on tasolla B1. Vuosina 2021–2023 osallistujista on saanut vähintään arvosanan magna cum laude approbatur 38,7–46,8 % (Taulukko 13). Tällä tarkastelutavalla ei siis näyttäisi tapahtuneen suuria muutoksia B-ruotsin kokeeseen osallistuneiden osaamisessa viimeisen kolmen vuoden aikana verrattuna vuosiin 2015–2016. On kuitenkin tärkeää huomioida, että nämä tulokset ovat vain suuntaa antavia. Miesten ja naisten välillä on osaamisessa

selkeä ero: vähintään arvosanan magna cum laude approbatur on saanut miehistä 30,9–42,4 % ja naisista 41,5–49,3 %. Hyviä arvosanoja näyttää olevan prosentuaalisesti enemmän syksyn kuin kevään koekerroilla.

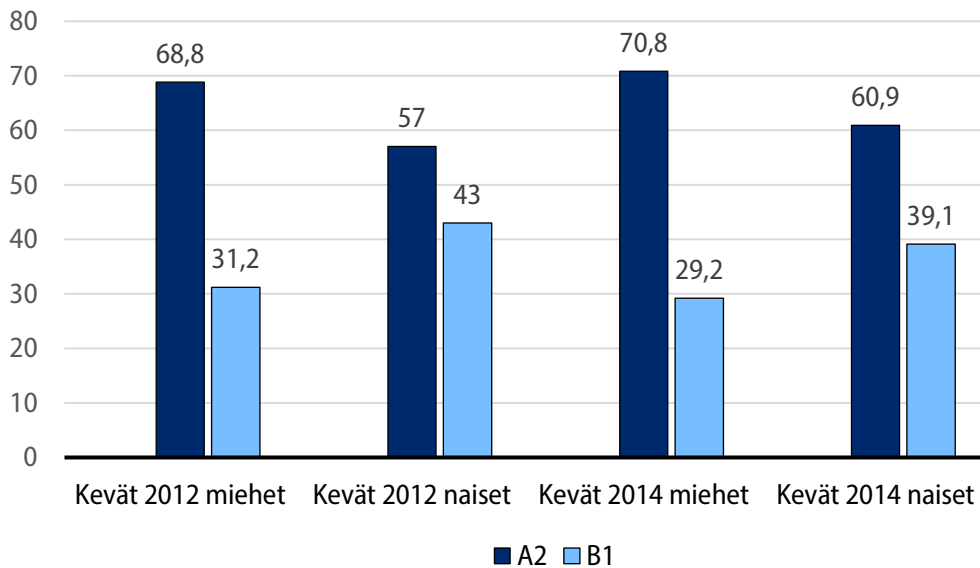
Taulukko 13. Ylioppilastutkinnossa B-ruotsissa arvosanoja m-l saaneiden miesten ja naisten osuudet kevät 2021 – syksy 2023 (Ylioppilastutkintolautakunta)

	Kevät 2021	Syksy 2021	Kevät 2022	Syksy 2022	Kevät 2023	Syksy 2023
Miehet	30,9	38,3	32,2	39,7	35,6	42,4
Naiset	41,5	47,3	42,7	49,3	42,6	47,1
Kaikki	38,7	45,2	40,2	46,8	40,8	45,8

Jos verrataan ylioppilastutkinnossa B-ruotsissa arvosanojen m-l saaneiden osuutta lukiossa samana keväänä valmistuneiden B-ruotsin arvosanoihin, voidaan tehdä seuraavia havaintoja kevään 2023 tuloksista. Miehistä arvosanan m-l saavutti 35,6 %, kun lukiossa heistä 21 % oli ylittänyt vähintään arvosanaan 8. Naisista puolestaan 42,6 % sai arvosanan m-l ja lukiossa heistä vähintään arvosanan 8 oli saanut 41 %. Ylioppilastutkinnon arvosanat ovat aika hyvin linjassa lukion arvosanojen kanssa naisten kohdalla. Miesylioppilaat puolestaan näyttävät yltävän parempaan osaamiseen ylioppilastutkinnossa kuin lukiossa: selittävänä tekijänä lienee valikoitunut osallistujajoukko ylioppilastutkinnossa.

Myös linkityksissä tutkittiin miesten ja naisten välisiä eroja. Ne osoittautuivat merkittäväksi kuten kuvio 17 osoittaa keväiden 2012 ja 2014 tuloksista. Keväällä 2012 miehistä ylsi taitotasolle B1 31,2 % ja naisista 43 %, ja keväällä 2014 kummankin osuudet olivat vähän pienempiä, miesten 29,2 % ja naisten 39,1 %. Miesten osaaminen oli heikompaa kaikilla ylioppilaskokeessa testatuilla kielitaidon osa-alueilla. Selkeimmin sukupuolten väliset erot tulivat näkyville kirjoitussuorituksissa: miesten keskiarvo oli esimerkiksi jo vuosina 2010–2014 keskimäärin noin 5 pistettä alhaisempi kuin naisten (Juurakko-Paavola 2016).

Kuvio 17. B-ruotsin ylioppilaskokeessa taitotasolle A2 ja B1 yltäneiden miesten ja naisten osuudet keväällä 2012 ja keväällä 2014 (Juurakko-Paavola 2016, 47)



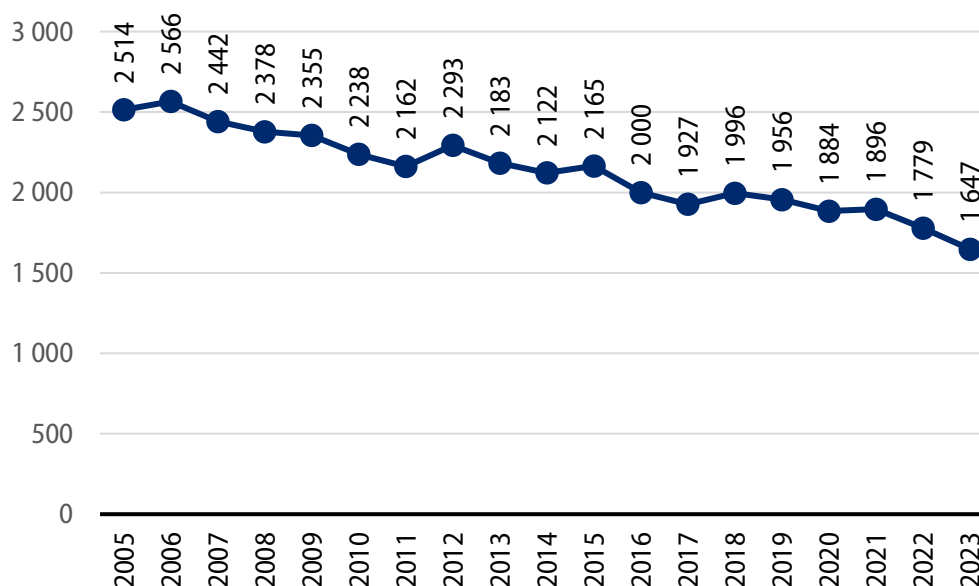
Yhteenvedon voidaan todeta, että arviolta noin kolmannes, enintään noin 40 %, ylioppilaskokeessa B-ruotsin suorittaneista yltäneet taitotasolle B1. Haasteena on lisäksi jo edellä todettu tosiasia, että noin 30 % miehistä ja noin puolet naisista suorittaa B-ruotsin ylioppilaskokeessa ja että miehistä vain 22 % ja naisista 47 % saavuttaa lukiossa hyvän osaamisen. Näitä lukuja tarkastellessa herää kysymys, kuinka matalaksi B-ruotsin kirjoittavien osuus voi pudota ja kuinka heikoksi lukion suorittaneiden B-ruotsin osaamisen keskimääräinen taso voi laskea, ennen kuin ollaan ylitsepääsemättömien ongelmien edessä korkeakoulujen ruotsin opinnoissa, joiden aikana kaikkien opiskelijoiden tulisi saavuttaa taitotasoa B1 vastaava osaaminen. Hyvää tähän astisessa kehityksessä on ollut, että B-ruotsin kokeeseen osallistuvat kaiken tasoiset kokelaat aina huippuhyvistä ruotsin osaajista heikommin ruotsin kieltä osaaviin, joille oma kirjallinen tuottaminen usein aiheuttaa eniten vaikeuksia.

3.3 Suomi (finska) ylioppilastutkinrossa

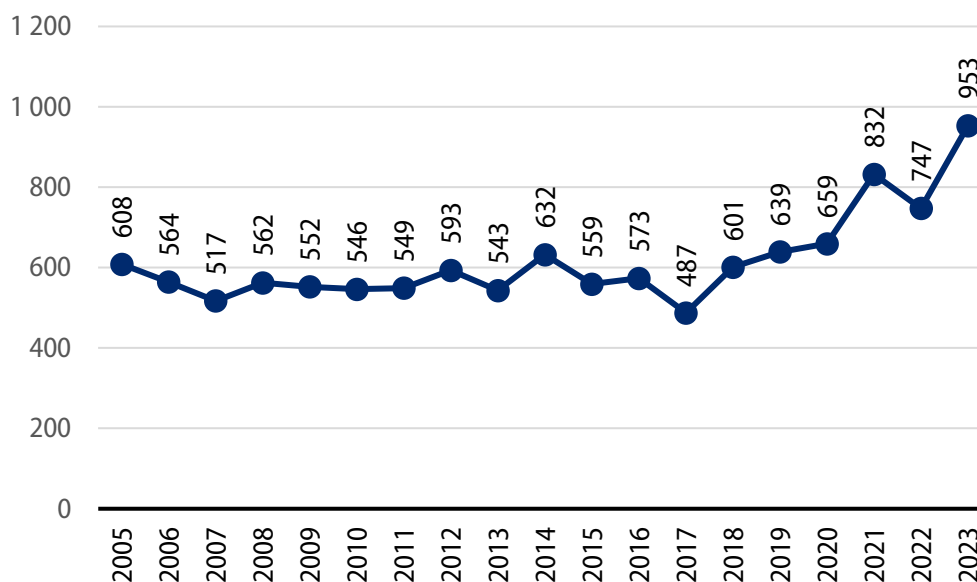
3.3.1 Suomen osallistujamääristä ylioppilaskokeessa

Suomen pitkän oppimäärän kokeiden osallistujamäärät putosivat vuodesta 2005 vuoteen 2016 aika tasaiseen tahtiin reilusta 2500 osallistujasta 2000 osallistujaan. Sitten laskua oli vain reilut 100 osallistujaa viidessä vuodessa, mutta viimeisen kahden vuoden aikana osallistujamäärä on pudonnut jyrkästi yli 100 osallistujaa vuodessa kuten kuvio 18 havainnollistaa.

Kuvio 18. Pitkän suomen osallistujamäärät ylioppilaskokeessa 2005–2023



Keskipitkässä suomessa on puolestaan tapahtunut jyrkkää kirjoittajamäärien nousua viimeisen kolmen vuoden aikana. Vuodesta 2005 vuoteen 2016 osallistujia oli 500–600, sitten vuonna 2017 osallistujamäärä oli alle 500 ja sen jälkeen se ensin nousi muutamilla kymmenillä vuosittain, kunnes sitten alkoi suurempi kasvu (Kuvio 19).

Kuvio 19. Keskipitkän suomen osallistujamäärät ylioppilaskokeessa 2005–2023

Tarkastellaan ensin lähemmin heti suomen valinnaiseksi muuttumisen jälkeisiä vuosia 2004–2009 samalla tavoin kuin ruotsin osalta opetus- ja kulttuuriministeriön raportista löytyvien suomen kirjoittaneiden prosenttiosuuksien avulla (Taulukko 14). Suomen kirjoittaneiden osuus ei pudonnut merkittävästi vuodesta 2004 vuoteen 2009, ainoastaan 4,5 prosenttiyksikköä. Suomen kirjoittaneiden miesten ja naisten osuuksissa erot ovat hyvin pieniä prosentuaalisesti.

Taulukko 14. Toisen kotimaisen kielen, suomen, ylioppilaskokeeseen osallistuneiden osuudet vuosina 2004–2009 kaikista ruotsinkielisistä kokelaista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010)

	Kaikki %	Miehet %	Naiset %
2004	97,7	97,4	97,9
2005	96,9	97,5	96,2
2006	95,8	95,6	96,1
2007	95,8	95,6	96,0
2008	93,3	94,7	91,3
2009	93,2	93,7	92,4

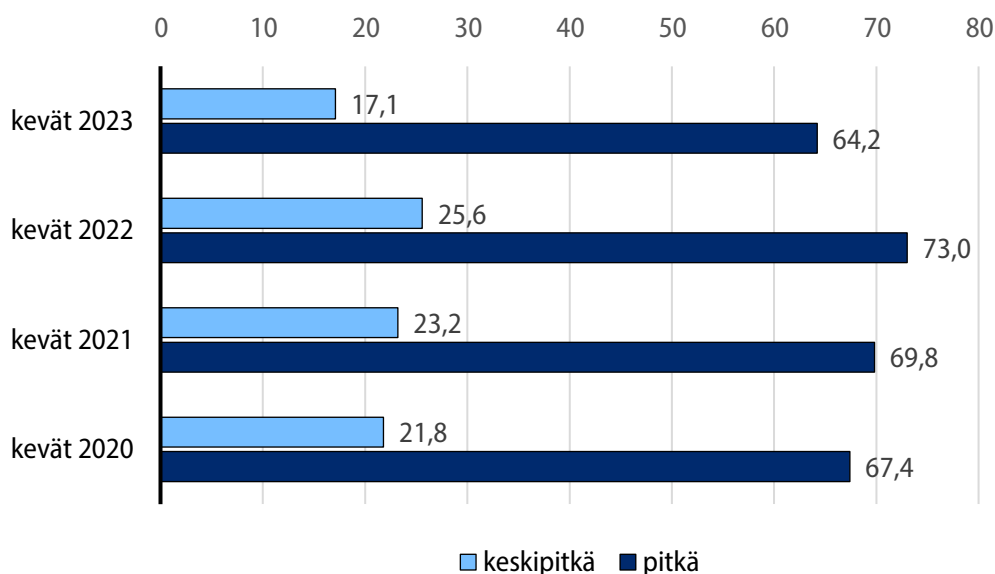
Taulukkoon 15 on koottu vastaavat tiedot vuosilta 2017–2022 tarkistamalla Vipusesta ko. vuonna ruotsinkielisistä lukioista ylioppilaaksi valmistuneiden lukumäärä ja verrattu tätä lukua Vipusen koulukohtaisista tiedoista koottuihin pitkän ja keskipitkän suomen arvosanan saaneiden miesten ja naisten lukumääriin. Kokeisiin osallistuneiden prosenttiosuus on pudonnut vuoteen 2009 verrattuna selvästi, mutta pysynyt edelleen korkeana. Osuus on vaihdellut välillä 83,1–86,2. Miesten ja naisten välillä ei ole havaittavissa eroja osallistumisprosentissa pientä vaihtelua lukuun ottamatta.

Taulukko 15. Toisen kotimaisen kielen, suomen, ylioppilaskokeeseen osallistuneiden osuudet vuosina 2017–2022 kaikista ruotsinkielisistä kokelaista (Vipunen)

	Kaikki %	Miehet %	Naiset %
2017	83,5	83,2	82,7
2018	84,7	84,2	84,9
2019	86,2	85,7	86,6
2020	84,3	84,3	84,2
2021	83,1	83,2	83,0
2022	83,7	82,5	84,7

Muutosta on sen sijaan tapahtunut enemmän kokelaiden siirtymisessä suorittamaan keskipitkän suomen koetta pitkän suomen kokeen sijaan. Vuonna 2017 pitkän suomen arvosanan saaneiden osuus oli 76 % kaikista ylioppilastutkintotodistuksen suomen arvosanoista, mutta sen jälkeen osuus on vähitellen laskenut ollen 70 % vuonna 2021 ja pudoten edelleen 65 % vuonna 2022. Tätä voitaneen pitää huolestuttavana suuntauksena, sillä se kertoo kokelaiden valitsevan helpomman kokeen.

Pitkän ruotsin kokeessa on huomattavan suuri määrä kokeen uusijoita keväisin kuten kuviosta 20 ilmenee: heidän osuutensa on ollut lähellä 70 %. Keskipitkässä ruotsissa uusijoita on ollut huomattavasti vähemmän, 17,1–25,6 %

Kuvio 20. Pitkän ja keskipitkän suomen uusijoiden osuudet kevät 2019–2023

Tähän uusijoiden suureen määrään on voinut vaikuttaa esimerkiksi kokelaiden tavoite saada mahdollisimman hyvä arvosana pitkstä kielestä, sillä siitä saa hyvin pisteitä korkeakoulujen todistusvalinnassa.

3.3.2 Suomen osaamisesta ylioppilaskokeessa

Pitkän suomen ylioppilaskokeen tehtäviä ja tuloksia ei ole koskaan linkitetty viitekehyksen taitotasoihin. Ei siis voida esittää muita tilastollisia arvioita osaamisen tasosta kuin ylioppilastutkinnon pitkän kokeen arvosanjakaumia ja -keskiarvoja (Taulukko 16). Arvosanjakaumat ovat jo pitkään olleet sellaisia, että suurin osa kokelaista on saanut kolmea ylintä arvosanaa (ks. myös Kansalliskieliselvitys 2011, 55–56). Viime vuosina arvosanojen m–l osuus on ollut yhteensä noin 60 %. Miesten ja naisten välillä on pieniä eroja keskiarvoissa naisten hyväksi kautta linjan, mutta parilla koekerralla naisten keskiarvo on ollut selkeästi miehiä korkeampi.

Taulukko 16. Keskiarvot pitkän suomen kokeessa ylioppilastutkinnossa kevät 2021–syksy 2023 (Ylioppilastutkintolautakunta)

	Kevät 2021	Syksy 2021	Kevät 2022	Syksy 2022	Kevät 2023	Syksy 2023
Miehet	4,7	4,7	4,7	4,5	4,6	4,4
Naiset	4,9	5,0	4,8	5,0	5,3	4,7
Kaikki	4,8	4,9	4,7	4,8	5,0	4,6

Näiden keskiarvojen perusteella osaaminen on erittäin hyvää: keskiarvot ovat lähellä arvosanaa magna cum laude approbatur. Tätä hyvää osaamista selittänee suurelta osin, että kokeessa on mukana sekä pitkän suomen että äidinkielenomaisen suomen (mofi) oppimäärän lukiossa suorittaneita. Jo vuonna 2011 esitettiin äidinkielenomaisen suomen ylioppilaskokeen kehittämistä, mutta sellaista ei vielä ole (Kansalliskieliselvitys 2011, 72).

Keskipitkän suomen kokeessa keskiarvot ovat selkeästi matalampia kuin pitkän suomen kokeessa kuten taulukosta 17 ilmenee. Keskiarvot ovat korkeimmillaan arvosanojen magna cum laude approbatur ja cum laude approbatur välissä ja matalimmillaan lähellä arvosanaa cum laude approbatur. Näitä pitkän suomen keskiarvoja alempia keskiarvoja selittää se jo pitkään jatkunut suuntaus, että lukiossa pitkässä ruotsissa heikompia arvosanoja saaneet oppilaat kirjoittavat keskipitkän ruotsin (ks. myös Kansalliskieliselvitys 2011, 56). Naisten keskiarvo on hieman miehiä korkeampi lukuun ottamatta yhtä koekertaa, mutta erot eivät ole merkittäviä.

Taulukko 17. Keskiarvot keskipitkän suomen kokeessa ylioppilastutkinnossa kevät 2021 – syksy 2023 (Ylioppilastutkintolautakunta)

	Kevät 2021	Syksy 2021	Kevät 2022	Syksy 2022	Kevät 2023	Syksy 2023
Miehet	4,3	4,3	4,1	4,2	4,6	4,3
Naiset	4,5	4,4	4,5	4,5	4,6	4,6
Kaikki	4,4	4,3	4,3	4,4	4,6	4,5

Keskipitkän suomen ylioppilaskokeen tulokset on linkitetty yhden kerran taitotasoihin. Kehittämistyötä ei kuitenkaan voitu jatkaa eikä epävirallisiakaan linkityksiä tehty keskipitkästä suomesta. Linkitystulosten mukaan keskipitkässä suomessa suurin osa osallistujista jäi taitotasolle A2.2 (70,2 %) tai jopa sen alle (4,3 %). Vain 23,3 % ylsi taitotasolle B1.1 ja 2,4 % osoitti sen taitotason ylittävää osaamista. Kevään 2012 tutkinnon linkitystulosten perusteella vain arvosanat eximia cum laude approbatur ja laudatur osoittivat samalla taitotason B1.1 mukaista osaamista. (Juurakko-Paavola & Takala 2013, 26-29.)

4 Ruotsin kieli korkeakouluissa

4.1 Yleistä

4.1.1 Ruotsin opetuksen toteutuksesta

Korkeakoulujen ruotsin opetuksen lainsäädännössä määritellyt tavoitteet kuvataan luvussa 1.3. Korkeakouluilla on itsenäinen päätösvalta siitä, miten ruotsin opetus järjestetään lainsäädännön määrittelemällä tavalla. Korkeakouluissa on esimerkiksi päädytty erilaisiin ratkaisuihin siitä, miten vaatimus alan tai ammatin kannalta tarpeellisesta kielitaidosta toteutuu ruotsin opetuksessa. Joissakin korkeakouluissa ruotsia opiskellaan eri alojen opiskelijoista koostuvissa sekaryhmissä, kun taas useimmissa korkeakouluissa ruotsin opetus järjestetään alakohtaisissa ryhmissä. Tutkintoon sisältyvän ruotsin opintojakson laajuus myös vaihtelee jopa yhden korkeakoulun sisällä. Tyypillisimmin opetuksen laajuus on 3–5 op, mutta vaihteluväli on 2–10 op.

Tutkintoon kuuluvan ruotsin opintojakson lisäksi monet korkeakoulut tarjoavat ns. valmentavaa opetusta heikon lähtötason omaavien opiskelijoiden tukemiseksi. Muita usein käytettyjä tukimuotoja ovat vinkit itseopiskelumateriaaleista, neuvominen työväenopiston tai muiden tahojen järjestämille alemman tason ruotsin kursseille, opiskelijoiden henkilökohtainen ohjaus ja tukityöpajat.

Korkeakoulujen ruotsin opintojen arviointiin tuotettiin valtakunnalliset kriteerit ja niiden käyttöä tukevat kriteerit vuosina 2003–2006 toteutetussa KORU-hankkeessa (ks. tark. Elsinen & Juurakko-Paavola 2006). Seuraavat poiminnat KORU-taitotaso-kuvauksista havainnollistavat, millaista suullista ja kirjallista ruotsin kielen taitoa opiskelijoilta edellytetään korkeakouluopinnoissa. Korkeakouluissa annetaan erikseen todistusmerkinnät suullisen ja kirjallisen taidon osaamisesta ja opiskelija voi saada merkinnän hyvä tai tyydyttävä taito.

Puheen tuottaminen ja suullinen vuorovaikutus

Hyvä taito B2–C1: Opiskelija osaa viestiä sujuvasti spontaanisti ja tarkoituksenmukaisesti erilaisissa vaativissakin työelämän yleisissä ja alakohtaisissa tilanteissa. Viestintä sujuu vaivattomasti ja sen osapuolet kokevat sen luontevaksi.

Tyydyttävä taito B1: Opiskelija osaa viestiä pääosin ymmärrettävästi rutiininomaisissa työelämän yleisissä ja alakohtaisissa tilanteissa, mutta puhe usein niukkaa ja katkonaista. Viestin välittyminen saattaa edellyttää ponnistelua ja totuttelua muilta osapuolilta.

Kirjallinen tuottaminen ja kirjallinen vuorovaikutus

Hyvä taito B2–C1: Opiskelija osaa kirjoittaa asiantuntevasti ja tarkoituksenmukaisesti erilaisia vaativiakin työelämässä tarvittavia, yleisiä ja oman alansa tekstejä tilanteen ja kohderyhmän mukaisesti.

Tyydyttävä taito B1: Opiskelija osaa kirjoittaa yksinkertaisesti pääosin yhtenäisesti ja ymmärrettävästi rutiininomaisia työelämässä tarvittavia yleisiä ja oman alansa tekstejä.

Nämä kriteerit ovat edelleen käytössä korkeakouluissa, tosin monet korkeakoulut ovat niitä varmaan vuosien kuluessa tarkentaneet vastaamaan paremmin muuttuneita käytänteitä. Korkeakoulujen välinen yhteistyö olisikin nyt tarpeen sekä kriteerien päivittämiseksi että arviointimenetelmien kehittämiseksi (ks. tark. luku 7.3).

4.1.2 Keväällä 2023 toteutetuista kyselyistä

Nykytilanteen kartoittamiseksi ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen ruotsin opetuksesta laadin helmikuussa 2023 kyselyn, jonka kohderyhmänä olivat sekä korkeakouluopiskelijat että korkeakoulujen ruotsin opettajat. Käytin kyselyssä osin samoja kysymyksiä kuin vuonna 2008 laatimassani kyselyssä ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajille ja opiskelijoille, koska se mahdollisti tulosten vertailun ammattikorkeakoulujen osalta. Lisäksi laadin kyselyn niin, että opiskelijoiden ja opettajien kyselyssä oli suureksi osaksi samoja kysymyksiä. Tämä puolestaan mahdollistaa vertailut näiden kahden vastaajaryhmän välillä.

Kyselyyn saatiin 402 opiskelijavastausta. Ammattikorkeakouluopiskelijoita vastaajista oli 184 (46 %) 11 ammattikorkeakoulusta. Parhaiten edustettuna olivat liiketalouden (71 vastausta) sekä sosiaali- ja terveystieteiden alan opiskelijat (60 vastausta). Yliopisto-opiskelijoilta vastauksia tuli 218 (54 %) 9 yliopistosta, ja eniten vastauksia tuli tekniikan alan opiskelijoilta (64 vastausta), kun kaikkiaan edustettuna oli 11 koulutusala. Vaikka kokonaisvastausmäärä jäi 400, otosta voidaan pitää riittävänä tällaiseen selvitystyöhön, jossa tavoitteena on ensisijaisesti kokonaiskuvan

luominen tilanteesta. Lisäksi monet opiskelijat kirjoittivat pitkiä avovastauksia, joten tutkimusmateriaalia tuli kokonaisuutena runsaasti. Keskimäärin opiskelijat käyttivät vastaamiseen 15 min.

Opettajavastauksia kyselyyn saatiin 95. Vastauksista 41 oli ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajilta 15 ammattikorkeakoulusta eri puolilta Suomea. Yliopisto-opettajilta vastauksia tuli 54, ja kaikki suomenkieliset yliopistot yhtä lukuun ottamatta olivat edustettuina. Opettajavastausten kokonaismäärää voidaan myös pitää riittävänä tähän selvitystyöhön. Monet opettajat olivat kirjoittaneet erittäin monipuolisia ja pitkiä vastauksia avoimiin kysymyksiin, ja heidän vastauksensa toivat esille tärkeitä näkökulmia. Opettajien paneutumisesta kyselyyn vastaamiseen kertoo, että keskimääräinen vastausaika oli 44 min.

Kyselyssä oli kolme pääteemaa: opiskelijoiden motivaatio ruotsin kielen opiskeluun, opiskelijoiden ruotsin kielen osaaminen ja eri kouluasteiden ruotsin kielen opetuksen kehittäminen. Opiskelijoiden motivaatiota ruotsin kielen opiskeluun selvitettiin kyselyssä kahdeksan väitteen, kahden monivalintakysymyksen ja kahden avokysymyksen avulla. Samoja väitteitä käytettiin vuonna 2008 tehdyssä selvityksessä ammattikorkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen motivaatiosta (ks. tark. Juurakko-Paavola 2011). Väitteet ovat alun perin professori Ritva Kantelisen (2011) laatimia, ja ne olivat tässä keväällä 2023 toteutetussa kyselyssä käytössä hänen luvallaan. Myös opettajakyselyssä käytettiin samoja väitteitä. Lisäksi opettajille oli kaksi avokysymystä opiskelijoiden motivaatioon vaikuttavista tekijöistä.

Opiskelijoiden ruotsin kielen osaamista selvitettiin opiskelijakyselyssä monivalinta-tehtävillä, joissa heitä pyydettiin lukemaan eurooppalaisen viitekehysten taitotasokuvauksia ja arvioimaan omaa osaamistaan niiden avulla niin kielitaitoa kokonaisuutena kuin kielitaidon eri osa-alueilla. Opettajilta pyydettiin samanlaisia arvioita, ja lisäksi opettajilta kysyttiin opiskelijoiden kielitaidon kehityksestä viime vuosina ja siihen vaikuttaneista tekijöistä. Opettajille esitettiin myös kysymyksiä korkeakoulun tarjoamista tukimuodoista heikon lähtötason omaaville opiskelijoille.

Kolmannessa osassa opiskelijoita pyydettiin kertomaan mielipiteensä erilaisista korkeakouluopintoja edeltäville kouluasteille kohdistuvista ruotsin opetuksen kehittämisehdotuksista viisiportaisella Likert-asteikolla ja esittämään lisäksi omia ehdotuksiaan. Korkeakouluja koskevat kehittämisehdotukset opiskelijat saivat laittaa tärkeysjärjestykseen. Lisäksi heillä oli mahdollisuus kertoa omista kehittämisideoistaan. Opettajakyselyssä oli muuten samanlaiset kysymykset, mutta korkeakoulujen ruotsin opetukseen opettajille ei annettu valmiita ehdotuksia, vaan heitä pyydettiin itse kirjoittamaan mahdollisimman konkreetteja toimenpide-ehdotuksia.

4.2 Korkeakouluopiskelijoiden motivaatiosta ruotsin opiskeluun

4.2.1 Korkeakouluopiskelijoiden motivaatio-orientaatioista ruotsin opiskeluun

Opiskelijoiden motivaatiota ruotsin kielen opiskeluun tarkasteltiin kyselyssä kolmen motivaatio-orientaation avulla: henkilökohtainen kiinnostus ruotsin opiskeluun (3 väitettä), työelämään liittyvä orientaatio (3 väitettä) ja kommunikaatiopainottunut integratiivinen orientaatio (2 väitettä). Kuten edellä todettiin (ks. tark. luku 4.1), väitteet ovat professori Ritva Kantelisen (2011) kehittämiä ja niitä käytettiin tässä kyselyssä samassa muodossa kuin vuonna 2008 toteutetussa kyselyssä.

Taulukossa 18 on esitetty kunkin väitteen keskiarvo koko materiaalissa sekä erikseen yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden keskiarvot. Opiskelijat valitsivat vaihtoehdoista 1=täysin eri mieltä, 2=osin eri mieltä, 3=osin eri mieltä, osin samaa mieltä, 4=osin samaa mieltä ja 5=täysin samaa mieltä. Vaihtoehtoja 1–2 voidaan pitää negatiivista, vaihtoehtoa 3 neutraalia ja vaihtoehtoja 4–5 positiivista suhtautumista ko. väitteeseen osoittavina. Keskiarvot olivat osin negatiivisia, osin neutraaleja.

Taulukko 18. Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin opiskelun motivaatiotekijöiden keskiarvot

Motivaatio-orientaatiot ja väitteet	Yhteensä	Yliopistot	Ammatti- korkeakoulut
Henkilökohtainen kiinnostus ruotsin opiskeluun			
Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista.	2,39	2,35	2,45
Ruotsin kieli kiinnostaa minua, ja haluan oppia sitä lisää.	2,79	2,78	2,80
Ruotsin kielen oppiminen on mukavaa.	2,80	2,84	2,74
Työelämään liittyvä orientaatio			
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taidosta voi olla apua tulevassa ammatissani.	2,67	2,63	2,71

Motivaatio-orientaatiot ja väitteet	Yhteensä	Yliopistot	Ammatti- korkeakoulut
Ruotsin opiskelulla on merkitystä työelämässä selviytymisen kannalta.	2,42	2,42	2,41
Haluan oppia ruotsia, koska monet työnantajat vaativat ruotsin kielen taitoa.	2,30	2,32	2,28
Kommunikaatiopainottunut integratiivinen orientaatio			
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taitoisena voin keskustella ruotsia puhuvien ihmisten kanssa.	2,70	2,73	2,67
Haluan oppia ruotsia, koska saatan tarvita ruotsin kielen taitoa matkustellessani ruotsinkielisillä alueilla Ruotsissa ja Suomessa.	2,65	2,62	2,68

Korkeimmat keskiarvot ovat henkilökohtaiseen kiinnostukseen ruotsiin opiskeluun liittyvissä väittämässä ruotsin oppimisen mukavaksi kokemisesta ja ruotsin kielen kiinnostavuudesta. Matalimmat keskiarvot ovat puolestaan väittämässä ”Haluan oppia ruotsia, koska monet työnantajat vaativat ruotsin kielen taitoa” ja ”Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista”. Yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden keskiarvot ovat lähellä toisiaan jokaisen väitteen kohdalla. Tästä syystä seuraavissa taulukoissa ei enää erotella näiden kahden ryhmän vastauksia.

Pelkät keskiarvot eivät kerro riittävän tarkasti koko kuvasta, sillä opiskelijoiden mielipiteet jakautuvat selkeästi negatiivisesti tai positiivisesti tiettyyn väitteeseen suhtautuviin. Sekä opiskelijoille että opettajille esitettiin samanlaisia väitteitä, eli opettajia pyydettiin arvioimaan, mitä heidän omat opiskelijansa keskimäärin vastaisivat ko. väitteen kohdalla. Opiskelijoilla ja opettajilla on hyvin yhteneväinen käsitys siitä, kuinka moni opiskelija opiskelisi ruotsia, jos se ei olisi pakollista: opiskelijoista noin 60 % ja opettajista 58 % suhtautuu negatiivisesti tähän väitteeseen (Taulukko 19). Tässä suhteessa on tapahtunut suuri muutos vuodesta 2009: silloin ammattikorkeakouluopiskelijoista suhtautui myönteisesti tähän väitteeseen 54,9 % ja yliopisto-opiskelijoista lähes 70 % (Jauhojärvi-Koskelo & Palviainen 2011, 90; Juurakko-Paavola 2011, 70).

Myös kommunikaatiopainottunutta integraatiota koskevilla väitteillä negatiivisesti suhtautuvien opiskelijoiden ja opettajien arvioiden osuudet ovat lähellä toisiaan. Muissa väittämässä sen sijaan on suuria eroja opiskelijoiden ja opettajien välillä.

Esimerkiksi opettajat arvioivat, että 16,9 % opiskelijoista suhtautuisi negatiivisesti väitteeseen ”Ruotsin kielen oppiminen on mukavaa”, mutta peräti 44,6 % opiskelijoista on valinnut negatiivisen suhtautumisen.

Taulukko 19. Korkeakoulujen opiskelijoiden ja ruotsin opettajien vastaukset motivaatioväitteisiin (% vastaajista) (negatiiviset: 1 ja 2, täysin tai osin eri mieltä, positiiviset: 4 ja 5, täysin tai osin samaa mieltä)

Motivaatio-orientaatiot ja väitteet	Opiskelijat		Opettajat	
	negatiiviset	positiiviset	negatiiviset	positiiviset
Henkilökohtainen kiinnostus ruotsin opiskeluun				
Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista.	60,2	29,9	57,9	10,5
Ruotsin kieli kiinnostaa minua, ja haluan oppia sitä lisää.	47,8	39,8	30,6	29,5
Ruotsin kielen oppiminen on mukavaa.	44,6	37,8	16,9	42,1
Työelämään liittyvä orientaatio				
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taidosta voi olla apua tulevassa ammatissani.	50,8	34,9	17,9	51,6
Ruotsin opiskelulla on merkitystä työelämässä selviytymisen kannalta.	57,5	24,4	19,0	42,1
Haluan oppia ruotsia, koska monet työnantajat vaativat ruotsin kielen taitoa.	59,7	22,6	29,5	35,8
Kommunikaatiopainottunut integratiivinen orientaatio				
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taitoisena voin keskustella ruotsia puhuvien ihmisten kanssa.	48,0	38,3	46,3	27,4
Haluan oppia ruotsia, koska saatan tarvita ruotsin kielen taitoa matkustellessani ruotsinkielisillä alueilla Ruotsissa ja Suomessa.	50,0	37,3	48,4	24,2

Taulukossa 19 kiinnittää huomiota se, että vain 23–24 % opiskelijoista suhtautuu positiivisesti ruotsin opiskelun merkitykseen työelämässä selviytymisen kannalta tai haluaa oppia ruotsia työnantajan vaatimusten takia. Tämä viittaisi siihen, että opiskelijoiden motivaatio ruotsin oppimiseen näyttäisi pikemminkin vahvistuvan oman kiinnostuksen, oppimisen mukavaksi kokemisen ja kielen käyttömahdollisuuksien kautta. Opettajien vastauksissa puolestaan eniten motivaatiota vahvistavaksi arvioidaan työelämään liittyviä motivaatiotekijöitä oppimisen mukavaksi kokemisen lisäksi.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu sukupuolten välisiä eroja motivaatiossa ruotsin kielen opiskeluun (Härmälä & Marjanen 2023, 109–111; Jauhojärvi-Koskelo & Palviainen 2011; Juurakko-Paavola 2011, 72). Samanlaisia tuloksia näkyy myös taulukossa 20: miesten keskiarvot ovat jokaisen väitteen kohdalla negatiivista suhtautumista ilmaisevia ja huomattavasti alhaisempia kuin naisten, joiden keskiarvot kertovat neutraalista suhtautumisesta väitteisiin. Suurimmillaan erot naisten ja miesten välillä ovat kolmessa henkilökohtaista kiinnostusta ruotsin opiskeluun koskevassa väitteessä.

Taulukko 20. Korkeakouluopiskelijoiden motivaatio-orientaatiot vs. sukupuoli

Motivaatio-orientaatiot ja väitteet	kaikki	miehet	naiset
Henkilökohtainen kiinnostus ruotsin opiskeluun			
Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista.	2,39	1,72	2,86
Ruotsin kieli kiinnostaa minua, ja haluan oppia sitä lisää.	2,79	1,98	3,34
Ruotsin kielen oppiminen on mukavaa.	2,80	2,14	3,27
Työelämään liittyvä orientaatio			
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taidosta voi olla apua tulevassa ammatissani.	2,67	1,94	3,16
Ruotsin opiskelulla on merkitystä työelämässä selviytymisen kannalta.	2,42	1,80	2,84
Haluan oppia ruotsia, koska monet työnantajat vaativat ruotsin kielen taitoa.	2,30	1,75	2,69

Motivaatio-orientaatiot ja väitteet	kaikki	miehet	naiset
Kommunikaatiopainottunut integratiivinen orientaatio			
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taitoisena voin keskustella ruotsia puhuvien ihmisten kanssa.	2,70	2,05	3,14
Haluan oppia ruotsia, koska saatan tarvita ruotsin kielen taitoa matkustellessani ruotsinkielisillä alueilla Ruotsissa ja Suomessa.	2,65	2,03	3,06

Miesopiskelijat eivät myöskään koe ruotsin taitoa tärkeäksi tulevassa työelämässä. Korkeimmat keskiarvot heillä on kommunikaatiopainottuneessa integratiivisessa orientaatioissa: heitä motivoivat keskimäärin eniten ruotsin kielen taitoisena keskustelu ja kielen käyttö matkustaessa. Naisopiskelijoita motivoi puolestaan eniten ruotsin kielen kiinnostavaksi kokeminen ja sen oppimisen mukavaksi kokeminen. Työnantajan vaatimusta ruotsin kielen taidosta tai ruotsin merkitystä työelämässä heidän eivät pidä yhtä tärkeänä motivaatiotekijänä kuin kykyä keskustella ruotsinkielisten kanssa tai käyttää ruotsia matkoilla.

On kiinnostavaa tietää myös, onko opiskelijan aikaisemmalla koulutustaustalla jokin yhteys hänen motivaatioonsa ruotsin opiskeluun. Taulukko 21 havainnollistaa ammattikorkeakouluopiskelijoiden peruskoulutuksen yhteyttä heidän vastauksiinsa motivaatioväitteisiin. Ammatillisen toisen asteen kautta tulleilla on joka väitteen kohdalla jonkin verran alhaisempi keskiarvo kuin lukiotaustan omaavilla. Suurin ero on ruotsin kielen pakollisuutta koskevan väitteen keskiarvossa, joka on vain 1,96 ammatillisen perustutkinnon suorittaneilla, kun lukiosta tulleiden keskiarvo on 2,67. Vielä selkeämmäksi erot tulevat, kun tarkastellaan kunkin väitteen kohdalla siihen negatiivisesti tai positiivisesti suhtautuneiden osuutta: negatiivisesti suhtautuvat ovat enemmistönä ammatillisten peruskoulutuksen suorittaneista, kun taas lukiotaustaisten mielipiteet jakautuvat pääosin aika tasaisesti negatiivisesti ja positiivisesti suhtautuviin lukuun ottamatta väitteitä ruotsin merkityksestä työelämässä ja työnantajien vaatimuksesta ruotsin taidosta. Erityisesti huomiota kiinnittää ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden vahva negatiivinen suhtautuminen (73 %) ruotsin opiskeluun, jos se ei olisi pakollista.

Taulukko 21. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden motivaatio-orientaatiot vs. aikaisempi koulutustausta

Motivaatio-orientaatiot ja väitteet	Keskiarvo kaikki	Ammatillinen perustutkinto n=56			Ylioppilastutkinto n=105		
		ka.	Negat.	Posit.	ka.	Negat.	Posit.
Henkilökohtainen kiinnostus ruotsin opiskeluun							
Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista.	2,45	1,96	73,2	10,7	2,67	50,5	35,2
Ruotsin kieli kiinnostaa minua, ja haluan oppia sitä lisää.	2,8	2,59	53,6	32,1	2,86	44,8	41,9
Ruotsin kielen oppiminen on mukavaa.	2,74	2,41	57,1	23,2	2,90	41,9	41,0
Työelämään liittyvä orientaatio							
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taidosta voi olla apua tulevassa ammatissani.	2,71	2,46	55,4	19,6	2,82	45,7	39,0
Ruotsin opiskelulla on merkitystä työelämässä selviytymisen kannalta.	2,41	2,27	66,1	21,4	2,47	53,3	24,8
Haluan oppia ruotsia, koska monet työnantajat vaativat ruotsin kielen taitoa.	2,28	2,14	64,3	14,3	2,31	59,0	24,8

Motivaatio- orientaatiot ja väitteet	Keskiarvo kaikki	Ammatillinen perustutkinto n=56			Ylioppilastutkinto n=105		
		ka.	Negat.	Posit.	ka.	Negat.	Posit.
Kommunikaatiopainottunut integratiivinen orientaatio							
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taitoisena voin keskustella ruotsia puhuvien ihmisten kanssa.	2,67	2,43	53,6	23,2	2,72	48,6	40,0
Haluan oppia ruotsia, koska saatan tarvita ruotsin kielen taitoa matkustellessani ruotsinkielisillä alueilla Ruotsissa ja Suomessa.	2,68	2,46	55,4	32,1	2,74	50,5	41,9

Samansuuntaisia tuloksia eri koulutustaustan omaavien opiskelijoiden välillä saatiin myös vuonna 2008 toteutetussa kartoituksessa (Juurakko-Paavola 2009, 72–73). Tulokset eivät yllätä siksikään, että erot motivaatiossa näkyvät jo peruskoulun päättövaiheessa lukioon aikovien ja ammatilliseen koulutukseen aikovien välillä (Härmälä & Marjanen 2023, 109–112).

Taulukkoon 22 on koottu niiden motivaatiöväitteiden keskiarvot, jotka ovat mukana sekä vuoden 2008 kyselyssä että tässä uudessa kyselyssä. Keskiarvot ovat laskeneet kaikissa väitteissä. Suurimmat erot ovat työelämään liittyvässä orientaatioissa, jota kuvaavien väitteiden keskiarvot olivat vuonna 2008 neutraaleja, mutta nyt ne ovat muuttuneet selkeästi negatiivisiksi. (Juurakko-Paavola 2009, 70–71.) Kommunikaatiopainottuneeseen integratiiviseen motivaatioon liittyvien väitteiden keskiarvot ovat myös kääntyneet lievästi kielteisiksi 22.

Taulukko 22. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden motivaatioväitteiden keskiarvot kyselyissä vuosina 2008 ja 2023

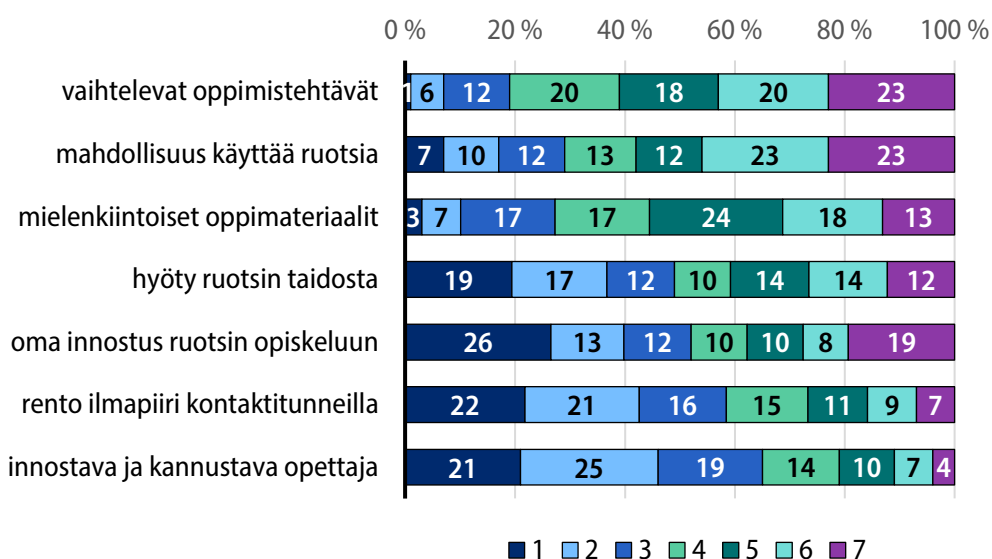
Motivaatio-orientaatiot ja väitteet	2008 n=1549	2023 n=184
Henkilökohtainen kiinnostus ruotsin opiskeluun		
Opiskelisin ruotsia, vaikka se ei olisi pakollista.	3,33	2,45
Ruotsin kieli kiinnostaa minua, ja haluan oppia sitä lisää.	3,12	2,80
Ruotsin kielen oppiminen on mukavaa.	3,08	2,74
Työelämään liittyvä orientaatio		
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taidosta voi olla apua tulevassa ammatissani.	3,21	2,71
Ruotsin opiskelulla on merkitystä työelämässä selviytymisen kannalta.	3,15	2,41
Haluan oppia ruotsia, koska monet työnantajat vaativat ruotsin kielen taitoa.	3,03	2,28
Kommunikaatiopainottunut integratiivinen orientaatio		
Ruotsin kielen opiskelu on minulle tärkeää, koska ruotsin kielen taitoisena voin keskustella ruotsia puhuvien ihmisten kanssa.	3,31	2,67
Haluan oppia ruotsia, koska saatan tarvita ruotsin kielen taitoa matkustellessani ruotsinkielisillä alueilla Ruotsissa ja Suomessa.	3,29	2,68

Henkilökohtaiseen kiinnostukseen ruotsin kielen opiskeluun liittyvä motivaatio-orientaatio ei ole muuttunut yhtä merkittävästi negatiiviseen suuntaan muilta osin kuin ruotsin pakollisuutta koskevassa väittämässä, jonka keskiarvo on pudonnut lähes numeron ja muuttunut selkeästi negatiiviseksi. Vuoden 2023 kyselyyn vastasi kuitenkin huomattavasti rajallisempi määrä opiskelijoita kuin vuoden 2008 kyselyyn, joten tuloksiin tulee suhtautua tietyin varauksin.

4.2.2 Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin opiskelumotivaatiota vahvistavat ja heikentävät tekijät

Kyselyssä korkeakouluopiskelijoita pyydettiin laittamaan tärkeysjärjestykseen tekijöitä, jotka edistävät motivaatiota ruotsin oppimiseen (1=tärkein, 7=vähiten tärkein). Kuviossa 21 on alimmaisena keskiarvoltaan tärkeimmäksi koettu tekijä: innostava ja kannustava opettaja. Eniten ykkössijoja tärkeysjärjestyksessä on saanut oma innostus ruotsin opiskeluun (26 %), mutta tämän tekijän on valinnut vähiten tärkeimmäksi peräti 19 % vastanneista: erot opiskelijoiden välillä tämän tekijän tärkeydestä ovat siis suuret. Toiseksi eniten ykkössijoja on saanut rento ilmapiiri kontaktitunneilla (22 %). Myös hyödyn ruotsin taidosta monet opiskelijat (19 %) kokevat eniten motivaatiota edistäväksi tekijäksi.

Kuvio 21. Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin opiskelun motivaatiota vahvistavat tekijät tärkeysjärjestyksessä (1 = tärkein, 7 = vähiten tärkein)



Vähiten motivaatiota edistäväksi tekijäksi on useimmiten valittu vaihtelevat oppimistehtävät (23 %) tai mahdollisuus käyttää ruotsia (23 %). Myöskään mielenkiintoiset oppimateriaalit eivät nouse tärkeysjärjestyksessä kovin korkealle: tyypillisimmin ja kokonaisuudessaan ne ovat kolmanneksi vähiten vaikuttava tekijä.

Opiskelijat saivat myös kuvata omin sanoin, mitkä tekijät edistävät heidän motivaatiotansa. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden vastauksissa toistuivat useimmiten opettajan rooli, mielenkiintoiset tehtävät, pakko oppia ruotsia, oma motivaatio ja hyöty töissä. Seuraavat esimerkit havainnollistavat opettajan tärkeää roolia opiskelijoiden tsemppaamisessa:

Ruotsi kieli on verrattain yksinkertaista, mutta opiskelumotivaationi on aiemmin ollut todella matala ruotsin kielen opiskelua koskien. Ammattikorkeakoulussamme on kuitenkin niin kannustava ilmapiiri ja tsemppaavat opettajat, jotka ovat kasvattaneet motivaatiotani hurjasti! Tulevaisuudessa olisi hienoa, jos kykenisin kommunikoidaan sujuvasti ruotsinkielisten kanssa.

Opettaja antaisi vähän kuin bensaa liekkeihin, että motivaatio kasvaa tai säilyy. Tehtävät tulisi olla monipuolisia ja kiinnostavia. Haasteita tulisi myös olla.

Omaa opiskelumotivaatiotani tukee se, että opettaja/koulukaverit/työkaverit kannustavat ruotsin kielen käytössä, vaikka en aina tuottaisikaan täydellistä ruotsia.

Opiskelumotivaatiotani lisää mm. se että saan vinkkejä ruotsinkielisistä somekanavista, artisteista ja sarjoista sekä elokuvista. Lisäksi mukavan opettajan tsemppaaminen on suuri voimavara vaikealla opiskelun tiellä. Ja kun hän uskoo oppilaisiinsa ja näyttää sen, moni saa siitä voimia opiskella.

Ruotsin kielen hyödyllisyyden työelämässä osa opiskelijoista ymmärtää jo opintojen aikana, osa oman työelämäkokemuksen kautta kuten seuraavat esimerkit kuvaavat:

Itse tiedostan kuinka tärkeää ruotsia olisi osata tulevaisuudessa, koska opiskelen hoitoalalle ja usein oletetaan hoitajien kykenevän monilla kielillä työhön. Haluan, ettei kielimuuri tai kielitaidottomuus estä tulevaisuudessa töiden saantia tai niiden tekemistä.

Vuosien kokemus työelämästä ja sitä kautta tullut ymmärrys, että ruotsia tarvitsee työelämässä ja ruotsin kielitaito mahdollistaa monia uusia asioita.

Yksittäisiltä opiskelijoilta tuli toiveita esim. osaamisen tason mukaisista ryhmistä ja puhumisen harjoittelun tärkeydestä motivaation edistämiseksi:

Kursseilla luokat voitaisiin jakaa 2 eriopiskelu ryhmään joista toisella olisi hankalampia tehtäviä ja toisilla alkeellisempia koska kaikki eivät ole samalla tasolla ruotsin opiskelussa.

mahdollisimman paljon kontaktitunteja ja mitä enemmän puhutaan sen parempi koska se kannustaa oikeasti puhumaan ruotsia ja oppimaan samalla

Yliopisto-opiskelijoiden vastauksissa yleisimmin mainittiin lähes samat asiat: pakko oppia ruotsia, opettajan rooli, oma motivaatio, ruotsin kielen käyttömahdollisuudet ja hyödylliseksi kokeminen. Hyötynäkökulma tai kielen käyttö voivat liittyä tulevaan työhön tai useammin mainittuihin opiskelijaa kiinnostaviin muihin asioihin:

Me opiskelemme ruotsin kieltä kohdealoittain. Näin ollen minä saan kohdennetusti juuri sitä sanastoa, mitä haluan oppia ja mitä saatan tarvita tulevassa työssäni. Tämä on mielestäni erittäin hyvä asia ja lisää motivaatiota!

Jos koen, että siitä on hyötyä minulle. Esimerkiksi jos haluan seurata jotainkin ruotsinkielistä sarjaa paremmin tai kuunnella musiikkia.

Kun pääsen käyttämään kielitaitoja niihin asioihin, joista olen kiinnostunut. Jos vaikka taidealan opiskelijana oikeasti pääsisi tutustumaan esim. ruotsinkieliseen kirjallisuuteen osana kurssia.

Kannustava ilmapiiri ja ehkä omien mielenkiinnonkohteiden löytäminen liittyen kieleen, esim. pohtimalla, miten itse voin hyödyntää ruotsin kieltä. Vaikkei ruotsin kieleni olekaan aivan täydellinen, olen viime vuosina nauttinut sen hyödyntämisestä, vaikkei ruotsin opiskelu itsessään ole aiemmin minua kauheasti kiinnostunut. Nykyään esimerkiksi ruotsinkielisten nettikavereiden ja ruotsinkielisen musiikin ja tv-sarjojen kautta oma kiinnostukseni kieltä kohtaan on kasvanut. Tuntuu hyvältä huomata, kuinka pystyn käymään keskusteluja ruotsiksi ja ymmärtämään vaikkapa ruotsinkielisiä lauluja.

Koen, että monien kielten osaaminen on erittäin hyödyllistä pitkälläkin aikavälillä. Lisäksi minulla on ruotsalaisia sukulaisia, joille olisi kiva jutella ruotsin kielellä.

Vastauksissa näkyy myös, kuinka tärkeää motivaation kannalta on saada tukea oppimiselle niin opettajalta kuin ryhmän muilta opiskelijoilta:

Ettei tarvitse pelätä väärässä olemista tai osaamattomuutta vaan sille annetaan tilaa ja jaetaan keinoja joilla oppia, eikä vain sanottaisi että pitäisi osata jo.

Materiaali ja oppimistehtävät joissa pystyn kehittymään omalla taitotasollani.

*Pedagoginen opetus = pysyn kärryillä ja koen eteneväni hyvässä tahdissa.
Painostamaton ilmapiiri opetustilanteissa, mahdollisuus valmistautua
esim. etukäteen relevanttia sanastoa opetellen ennen varsinaisia soveltavia
harjoituksia, jossa ruotsia käytetään koko opetusryhmän kuullen.*

*Ruotsin opintojaksolla pienryhmien hyvä yhteishenki tukee muuten vaikealta
tuntuva opiskelua.*

Yksi opiskelija kertoi löytäneensä "neutraalin" ruotsin opettajan, joka on auttanut häntä motivoitumisessa ruotsin opiskeluun:

*Duolingo on parhaiten toiminut. Se on niin neutraali opettaja, että ruotsi on
muuttunut vain kieleksi muiden joukkoon ja näin ollen se ei ärsytä enää. Näin sitä
on ihan ok opiskella.*

Opiskelijoilta myös kysyttiin motivaatiota estävistä tekijöistä monivalintatehtävällä, jossa oli mahdollisuus valita useita vaihtoehtoja. Useimmiten syiksi valittiin sisäisen motivaation tai ajan puute (58,0 %). Kokemus siitä, että ruotsin taidosta ei ole hyötyä, nousi kolmanneksi tärkeimmäksi tekijäksi (47,5 %). Aikaisemmat huonot kokemukset ruotsin opetuksesta (44,5 %) tai aikaisempi huono menestys ruotsin opinnoissa (43,5) moni opiskelija koki motivaatiota estäviksi tekijöiksi. Jos opiskelijalla ei ollut mahdollisuutta ruotsin käyttöön, sekin vähensi monen motivaatiota (40,0 %). Vähiten kannatusta motivaatiota estävänä tekijänä sai yleinen keskustelu ruotsin kielestä (21,4 %).

Opiskelijat saivat lisäksi kuvailla omin sanoin tarkemmin motivaatiota heikentäviä tekijöitä. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden vastauksissa tuli vähintään viisi mainintaa seuraavista tekijöistä: ei tarvetta ruotsin kielelle (18 mainintaa), ei hyötyä ruotsin taidosta (10), ajan puute (7) ja opettaja (5). Seuraavat opiskelijoiden vastaukset kuvaavat näitä tekijöitä tarkemmin.

Sen vaatima aika minulta oppiakseni suhteessa sen antamaan hyötyyn.

*Ruotsi on kiva kieli, mutta aina ei vaan jaksa panostaa. Silloin kun ei panosta itse
opintoihin, homma niin sanotusti menee metsään. Kyse on jaksamisesta.*

*Ruotsin kielen osaaminen ei ole kovin tärkeää tai hyödyllistä tulevaisuudessa.
Opiskelisin mielummin jotain muuta kieltä, josta on enemmän hyötyä.*

Varsinkin vanhoilla opetuskokemuksilla on vaikutus omaan oppimiseen. Koska oma perustasoni on todella huono on haastavaa yrittää opiskella korkeakoulutasoista ruotsia. Kuulun siihen ikäluokkaan, joka on aloittanut opiskelun 7. luokalla. Minusta aiempi aloittaminen ja motivoituneempi opettaja olisivat auttaneet pohja osaamista.

Vähäinen ruotsin kielen kuuleminen ja arkipäiväisen käytön puute. Kun arjessa ei kuule eikä tarvitse käyttää kieltä jää sen opiskelu hyvin taka-alalle.

Yliopisto-opiskelijoiden vastauksissa nousi esille hyvin selkeästi useimmiten kokemus ruotsin taidon tarpeettomuudesta (28 mainintaa). "Pakkoruotsi", ajan puute, liian vaativa lähtötaso tai unohtuneet tiedot toistuivat myös useissa vastauksissa.

Motivaatiota heikentää ruotsin opiskelun pakollisuus; haluaisin oppia sitä mieluummin omassa tahdissani ja muiden kielten rinnalla.

Suurimpina syinä ovat aikaisemmat huonot kokemukset ruotsin opettamisesta, joista on jäänyt niin "huono maku suuhun" kuin myös heikot perustaidot, ja ruotsin käytön mahdollisuuksien puute.

Huono opetus peruskoulusta lukioon eli opettaja vaihtui monesti ja oma motivaatio oli silloin olematon. Oppimis motivaatiota heikentää jos on liikaa tehtävää. Myös puhumista on aikaisemmin ollut niin vähän että se tuntuu todella vaikealta aluksi aina.

Lisäksi usea opiskelija mainitsi englannin taidon riittävän ruotsin sijaan:

Todellista tarvetta osaamiselle ei ole, sillä oma ala on täysin englanniksi. En edes osaa oman alan sanastoa suomeksi. Miksi pitäisi osata ruotsiksi. Lisäksi pakottaminen vie loputkin siitä vähästä motivaatiosta mitä muuten saattaisi olla.

En voi kuvitella mitään tilannetta elämässäni kotimaassa – tai ulkomailla, jossa käyttäisin ruotsia englannin sijasta. Sujuvan kielitaidon ylläpitäminen vaatii paljon käyttöä arjessa. Englannin kielen kohdalla tämä käy luontevasti, sillä suuri osa mediasta, opinnoista ja vuorovaikutuksesta (kv. ihmisten kanssa) käydään englanniksi. Käytän englantia päivittäin elämässäni, ruotsi ei voi mitenkään saavuttaa samaa asemaa.

Myös opettajilta kysyttiin, mitkä tekijät heidän mielestään edistävät opiskelijoiden motivaatiota. Ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajien vastauksissa toistuivat useimmin jo pääosin opiskelijavastauksista tutut tekijät: opettajan rooli, opintojen alakohtaisuus, hyöty ruotsin kielestä töissä, rento ilmapiiri tunneilla, kannustus ja monipuoliset tehtävät. Monet vastaukset olivat erittäin monipuolisia ja yksityiskohtaisia. Opettajan tärkeää roolia havainnollistavat seuraavat kuvaukset:

Innostava opettaja, ajankohtaiset aiheet ja monipuoliset tehtävätyypit. Pelillistäminen on koettu kivaksi tavaksi opiskella ja osaa se on todellakin motivoinut opiskelemaan. Minulle sanotaan usein, että on kiva, kun tunneilla puhutaan paljon ruotsia. Kokevat, että aiemmissa kouluissa ei ollut tarpeeksi puhumistehtäviä. Simulaatioharjoitukset ja näytöt on koettu kivoiksi vaikkakin jännittäviksi. Niissä opiskelijat ovat pärjänneet paremmin kuin opettajan vastaavissa näytöissä.

Innostava ja ymmärtäväinen opettaja, joka pyrkii tukemaan opiskelijoita mahdollisimman yksilöllisesti. Huumori, ajankohtaiset aiheet, rento tunnelma, opiskelualaan liittyvät materiaalit, tulevan työelämän kytkeminen opiskeluun (tai kytkösten osoittaminen). Nämä ovat suoraan opiskelijapalautteista nousseita kommentteja.

Ruotsin kielen hyödyllisyys työelämässä voi avautua opiskelijoille opettajien kuvausten mukaan monella eri tavalla:

Ensinnäkin on sanottava, että moni ensimmäistä kertaa ammattikorkeakoulussa kiinnostuu ruotsin opiskelusta edes hieman ja lähtee uudella innolla sitä opiskelemaan. Ainakin liiketalouden opiskelijat jollain tavalla hahmottavat, että siitä on varmasti hyötyä työelämässä. Montaa opiskelijaa harmittaa tässä vaiheessa aiemmat laiminlyönnit esim. yläasteella.

Työmarkkinat ja kielen tarve opiskeltavalla alalla, tämä hyvä niille joilla on suunnitelma, kaksikielisellä alueella selkeä hyöty kielestä ja yritysten ruotsinkieliset omistajat sekä verkostot. Kaksikielinen rikas kulttuuriympäristö ja kielen käyttö sekä tarve niin työelämän kuin vapaa-ajan verkostoissa. Ruotsin liike-elämän vetovoima ja innovatiivisuus.

Vanhempien opiskelijoiden kuvaukset kielitaidon hyödyistä harjoittelupaikan saamisessa, yrityselämän edustajien kommentit

Opiskelijat ovat huomanneet, että ruotsin kieli ei ole esim. kieliopiltaan niin vaikeaa, kuin voisi olettaa. [--]. Myös se on lisännyt motivaatiota, että minulla

on ruotsin kielen opetuksessa työelämässä yleisesti hyödyllisiä teemoja, kuten työhaastattelu. Opiskelijan kehuminen on myös hyvin tärkeää ja sen painottaminen, että viestin välittyminen on kielitaidossa tärkeintä. Joskus jos ryhmässä on joku, joka on kehittynyt ruotsin kielessä esim. työelämän kautta, niin tämä lisää muiden opiskelijoiden kiinnostusta ja innokkuutta.

Seuraavat kuvaukset tiivistävät hyvin monissa vastauksissa esiin tulleita motivaatiotekijöitä, jotka liittyvät onnistumisen kokemusten luomiseen ja positiivisen palautteen antamiseen:

Suurimpana vaikuttavana tekijänä pidän hyvää opiskeluilmapiiriä ja onnistumisen kokemuksia. Riippumatta pohjataidoista, aiemmasta motivaatiosta ja tulevaisuuden suunnitelmista, juuri nämä kaksi lisäävät opiskelumyönteisyyttä ja sitä kautta kiinnostusta opiskeluun.

Opettajan oma innostuneisuus, empatia, usko opiskelijoiden oppimiskykyyn, käännteinen oppiminen, vähemmän kielioppia ja enemmän vuorovaikutusta ja viestintää, huomio pois virheistä ja positiivista palautetta opiskelijan osaamisesta, opettajan kyky perustella, miksi ruotsia pitää ko. alalla osata, toiminnallinen oppiminen, autenttiset materiaalit, vierailukäynnit alan ruotsinkielisissä kohteissa, opettajan halu ja kyky puhua opiskelijoille ruotsia, pienryhmissä työskentely.

Motivaatiota estävistä tekijöistä ammattikorkeakouluopettajien vastauksissa tuli useampia mainintoja opiskelijoiden heikosta lähtötasosta ja ruotsin vaikeaksi kokemisesta sekä opiskelijoiden tasoeroista kuten seuraavissa esimerkeissä:

Ruotsin kielen lähtötaso on todella heikko. Opiskelijoilla ole aikaa tai mahdollisuutta panostaa ruotsin kielen opiskeluun, kun he opiskelevat ja ovat työssäkin yhtä aikaa korkeakouluopintojen kanssa.

Opiskelijoiden mielestä kurssi ei kuulu tärkeimpiin kursseihin, sisältö tuntuu vaikealta.

Opettajan negatiivinen suhtautuminen opiskelijoiden taitoihin, virheisiin liiallinen puuttuminen. Ei saa puhua pakollisuudesta, vaan mahdollisuudesta.

Kurssilla joudutaan palvelemaan sekä täysin ummikkoja että ehkä laudaturin kirjoittaneita, joten materiaalia täytyy olla monen tasoista. Joskus mietin että tasokurssit voisivat olla nykypäivää meilläkin. Materiaalien täytyy olla riittävän

haastavia myös niille hyvin, mutta heikkoja varten täytyy tehdä sanastoja ja suomennosapuja.

Monet opettajat myös kuvasivat, etteivät opiskelijat usko tarvitsevansa koskaan ruotsia tai ettei heillä ole riittävästi aikaa opiskelulle:

Opiskelijoiden vahva usko siihen, että he eivät tule tarvitsemaan ruotsia enää ikinä. Englannin kielen asema on niin vahva, että heidän mielestään se riittää niin vapaa-ajan ruotsin käytön tai työelämän ruotsin sijaisena. Lisäksi he tietävät, että heidän oma taitotasonsa on niin heikko, etteivät ruotsia puhuvat edes ymmärtäisi heidän ruotsistaan mitään.

Minusta tuntuu, että suurin osa opiskelijoista kokee, että he eivät tule koskaan tarvitsemaan ruotsin kieltä työelämässä. Osa myös kokee, että yläkoulussa oma asenne heikensi motivaatiota opiskella ruotsin kieltä ja saattavat jopa kokea, että korkeakoulussa on jo myöhäistä opiskella, kun on niin paljon kirittävänä kiinni; kokevat, että juna meni jo.

Myös yliopisto-opettajat kuvasivat opiskelijoiden motivaatiota vahvistavia tekijöitä todella mielenkiintoisesti ja tarkasti. Tavallisimmin vastauksissa toistuivat opiskelijan omaan alaan liittyvä opetus, ruotsin taidon hyödylliseksi kokeminen, rento ilmapiiri, opettajan rooli ja monipuolisuus opetuksessa.

Paras motivaatio on ollut sellaisen ruotsin opiskelu, jossa opiskellaan omaa alaa, siis sitä alaa, jolle opiskelija on hakeutunut ja josta hän on kiinnostunut. Lisäoppia alasta voi saada myös ruotsin opiskelun kautta. Ruotsin ei pitäisi olla vain päälle liimattu erillinen pakkokurssi, vaan selkeästi oman alan oppeja ja tietoisuutta lisäävä opintojakso.

- *Sisältöjen ja harjoitusten linkittäminen muihin opintoihin mahdollisimman konkreettisesti.*
- *Laitoksen oman alan opettajien antama motivointi, heidän vierailunsa kertomaan kokemuksistaan ruotsin (ja muiden kielten) käytössä.*
- *Ruotsin näkeminen kielenä muiden joukossa, ei "pakko"-maineen alla. Yritän auttaa opiskelijoita huomaamaan, mitä kaikkea he jo osaavat ja miten niitä taitoja voi hyödyntää esim. ruotsinkielisten lähteiden etsimisessä pääaineen tehtäviin.*
- *Monikielisyys osana ammatillista identiteettiä ja mikä merkitys ruotsilla on siinä.*

- *Epätäydellisyyden salliminen, onnistumisten huomiointi ja korostaminen.*

Kuten jo edellisessä vastauksessa tulee esille, myös virheisiin suhtautuminen koettiin tärkeäksi asiaksi. Tätä kuvaa erittäin havainnollisesti seuraava vastaus:

Positiivinen pedagogiikka, kannustus, valmentava ote ja rento ilmapiiri auttaa asiaa. Kerron myös paljon esimerkkejä siitä, miten itse olen kompuroinut ja mokannut ruotsin kielen kanssa eri tilanteissa ja se on ihan ok. Vuorovaikutus on keskeisessä roolissa ja tulla ymmärretyksi ruotsin kielellä kaikista virheistä huolimatta on sallittua. Virheitä saa tehdä ja niitä pitääkin tehdä, jotta kielitaito lähtee kehittymään luonnollisella ja rakentavalla tavalla. Palautteeksi olen monesti saanut, että minun ruotsin tunnit ovat olleet jotain aivan muuta, mitä odottivat ja joku jopa on kirjoittanut, että joutuu korjaamaan omaa suhtautumistaan ruotsin kieleen kurssin jälkeen. Silloin koen onnistuneeni ja ehkä jopa korjanneeni jotain olennaista asenteen osalta.

Monipuolisuus ja ryhmähenki kannustavat myös opettajien mielestä opiskelijoita ruotsin opinnoissa:

Monipuolinen opetus: puhutaan, kirjoitetaan, käytetään kieltä monella eri tavalla ja eri kokoonpanoissa (parityöskentely, pienryhmät). Kurssin alussa keskustelemme ja keräämme vinkkejä Flingaan miten ruotsin kieltä voi harjoittaa tuntien ulkopuolella - nämä käydään yhdessä läpi ja painotan, että esim. 10 min päivässä on parempi kuin ei mitään eikä aina kannata asettaa tavoitetta esim. luen tunnin kielioppia. Näihin palataan läpi kurssin.

- *Konkreettinen tarve ruotsin kielen osaamiselle tulevassa työelämässä, esim. farmasia ja lääketiede.*
- *Hyvä ryhmähenki – kaikki haluavat oppia, eikä ryhmässä yleisesti vallitse huono asenne ruotsin kieltä kohtaan.*
- *Monipuoliset, autenttiset materiaalit sekä erilaiset tehtävät (ei aina sanalistoja ja sisältökysymyksiin vastaamista).*
- *Opettajan oma asenne opetettavaa kieltä kohtaan ja armollisuus sekä kannustavuus myös niitä opiskelijoita kohtaan, jotka eivät koe tarvitsevansa ruotsia tulevassa työelämässä.*

Seuraavassa vastauksessa on kuvattu erittäin onnistuneesti todella monta opiskelijoiden motivaatiota vahvistavaa tekijää yleisestä asenneilmastosta lähtien:

Yleinen suhtautuminen ruotsin opiskeluun yhteiskunnassa, modernit ja kommunikatiiviset opetusmetodit, positiivinen ilmapiiri kurssilla ja luennoilla, tarkoituksenmukaiset materiaalit, alakohtaisuus, innostavat ja motivoituneet opettajat, monimuotoinen kurssitarjonta ja opintojaksojen suoritustapa, riittävän hyvät lähtötaidot, tarpeeksi aikaa panostaa oppimiseen

Yliopisto-opettajien vastauksissa nousivat esille eniten ruotsin opiskelumotivaatiota heikentävinä tai estävinä tekijöinä opiskelijoiden heikko lähtötaso, käsitys englannilla pärjäämisestä, omat asenteet ja huonot aikaisemmat kokemukset. Lisäksi usein mainittiin ajan puute, ruotsin pakollisuus ja opintojen vaatima työmäärä. Heikko lähtötaso ja ajan puute yhdistyivät useissa vastauksissa kuten esimerkiksi seuraavissa:

Hurjan matala lähtötaso, jolloin opiskelijan on vaikea päästä kiinni opiskeltavaan ainekseen. Toisaalta myös oman alan opinnot vievät mennessään niin tehokkaasti, että "ylimääräiselle" ei kaikilla tunnu jäävän oikein kiinnostusta.

Heikko kielitaito, eli aloitus tuntuu liian raskaalta. Muut opinnot ja niiden vaatima aika, eli ei jää energiaa ruotsin oppimiseen. Osalla varmasti myös turhautuminen, eli kun oma taitotaso korkeampi, turhautuminen siihen kun tahti voi olla hidas kun mennään ns. keskijoukon mukaan.

Opettajat kokivat myös aikaisemmissa ruotsin opinnoissa tai julkisen pakkoruotsi-keskustelun takia saadun negatiivisen käsityksen ruotsin opiskelusta heikentävän monen opiskelijan motivaatiota:

Perusopetuksessa saatu negatiivinen kuva. Ei varmaan opettajan takia yleensä, vaan yleinen mielipide, johon pitäisi saada muutos. En tiedä yhtäkkiä miten, mutta olisi tärkeää, että sellainen negatiivinen kuva ruotsin kielestä pystyttäisiin katkaisemaan aikaisessa vaiheessa, koska se myrkyttää opiskelijan mielen ja oppimiskyvyn lopulta. Sitä sitten työtetään korkeakoulussa samalla kun yritetään opiskella, ja se on työlästä opiskelua, kun se voisi olla helpompaakin. Miksi tehdä siitä ehdoin tahdoin vastenmielistä ja vaikeaa?

Yleinen negatiivinen suhtautuminen ruotsin kieleen. Sana pakkoruotsi on jotenkin iskostunut monien mieleen, vaikka samalla tavalla on pakkomatikkaa, pakkoäikkää jne. Motivaatioon pitäisi kiinnittää huomiota jo aikaisemmin. Ehkä lukiolaiset eivät ole tietoisia siitä, että jatko-opinnoissa opiskellaan ruotsia.

Ruotsin opinnot kuten muutkin kieliopinnot vaativat opiskelijalta paljon sitoutumista kuten seuraavat opettajien vastaukset hyvin kuvaavat:

Yleinen "helpolla pääsemisen meininki", jolloin työtä kartetaan eikä viitsitä nähdä vaivaa oppimisen eteen. Jos lähtötaso on paljon muita huonompi, voi helposti joutua liian vaikealta tuntuvan tehtävän eteen. Moni on sitä mieltä, ettei tule tarvitsemaan ruotsin kieltä työelämässä, mutta onneksi monet myös ymmärtävät, että ruotsin kielen taitoa tarvitaan ja että se voi olla meriitti työtä hakiessa.

Kielten opiskelu yleensä vaatii pitkäjänteisyyttä: enemmän aikaa ja työtä kuin moni vastaavan laajuinen substanssikurssi. Hatarat pohjatiedot heikentävät luonnollisesti myös motivaatiota. Jos pohjatiedot ovat heikot ja asenne kielteinen, moni jättää ruotsin pakollisen kurssin suorittamiseen aivan kandidaatinopintojen loppuun, jolloin se vähäkin aiemmin opittu on päässyt unohtumaan. Moni on sitä mieltä, että kaikki paitsi englantia on turhaa.

Sekä ammattikorkeakoulujen että yliopistojen ruotsin opettajien vastauksissa toistuivat samat teemat niin motivaatiota vahvistavissa kuin heikentävissä tekijöissä. Heikentävänä tekijänä tuli selkeästi esille opiskelijoiden heikko lähtötaso ja opiskelijoiden väliset tasoerot. Motivaatiota vahvistavana tekijänä korostui opettajan innostava ja kannustava ote opetukseen ja opiskelijoiden ohjaukseen, josta tässä vielä yhteenvetona sekä yhden yliopisto-opiskelijan että yhden yliopisto-opettajan osuvat kuvaukset:

Hyvä opettaja, joka käyttää monia erilaisia oppimismateriaaleja ja tehtäviä eikä aina vain pelkkää esseen kirjoittamista tai puhumista. Myös palaute ja varsinkin positiivinen palaute on mielestäni tärkeää oppimisen kannalta. Myös rennommat kotitehtävät ovat mukavia eli semmoiset joita ei arvostella vaan voi tehdä ihan huoletta, jolloin ei tule stressiä vain suorittamisesta vaan keskittyy enemmän oppimiseen. (yliopisto-opiskelija)

Kokemukseni mukaan kiinnostus ruotsin kieltä kohtaan on mahdollista herättää vielä korkeakouluopinnoissa. Hyvin suunnitellut kurssit, omaan alaan liittyvät sisällöt, monipuoliset opetusmenetelmät ja opiskelijoiden mahdollisuus vaikuttaa opiskeltaviin sisältöihin ovat ehdottoman tärkeitä ruotsin kielen opiskelussa. Ruotsin kursseilla opettajan rooli on erittäin keskeinen: kannustava ja positiivinen opettaja mainitaan poikkeuksetta palautteessa tärkeänä opiskelumotivaatiota lisäävänä asiana. Turvallisen opiskeluympäristön luominen, jossa mokaaminen on sallittua, on tärkeää, koska jostain syystä monilla oppijoilla on edelleen negatiivisia kokemuksia juuri ruotsin opettajista. (yliopisto-opettaja)

Yliopisto-opettajan vastaus antaa hyvää tukea sille, miksi korkeakouluissa niin monet opiskelijat kuitenkin onnistuvat kehittämään paljon osaamistaan ja yltyvät vaadittavalle taitotasolle B1 opintojen suorittamisen jälkeen, vaikka heidän lähtötasonsa ei olisikaan vielä sillä osaamisen tasolla.

4.3 Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen osaamisesta

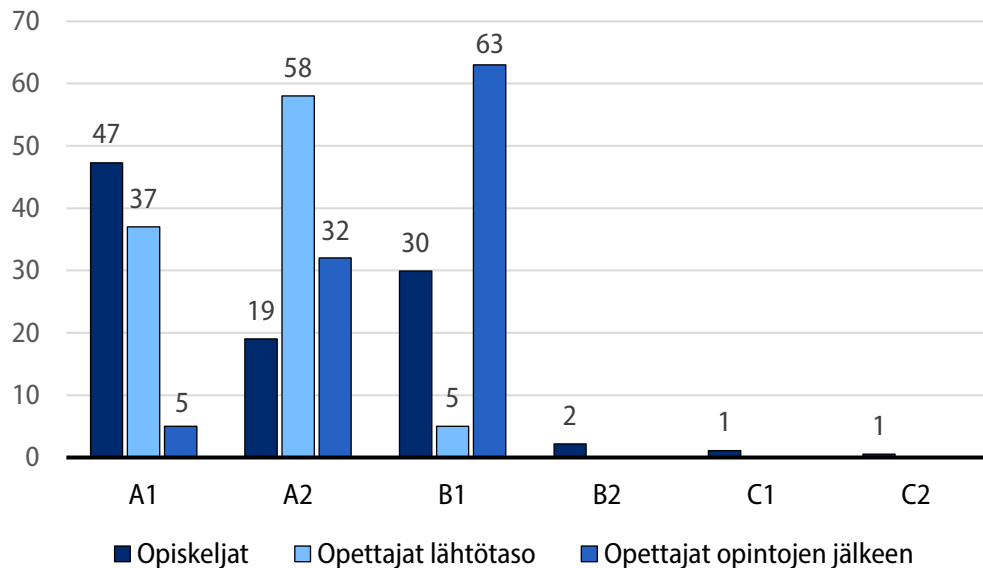
Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen osaamista tarkastellaan tässä luvussa erikseen ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa. Tuloksiin perehtyessä on tarpeen huomioida, että kyselyyn osallistuneet opiskelijat olivat pääosin parhailaan suorittamassa tutkintoonsa kuuluvaa ruotsin opintojaksoa tai vasta aloittamassa ylipäätään yliopisto-opintojaan. Kuvaukset opiskelijoiden ruotsin kielen osaamisesta kertovat siis ennen kaikkea siitä, millaista osaamista heillä on ammatillisen perustutkinnon tai ylioppilastutkinnon jälkeen. Lisäksi monella opiskelijalla saattaa olla takana pitkä tauko edellisiin ruotsin opintoihin ja osaaminen siksi oman arvion mukaan heikkoa. Opettajat arvioivat opiskelijoidensa osaamisen tasoa myös korkeakoulujen ruotsin opintojen päätteeksi.

4.3.1 Ammattikorkeakouluopiskelijoiden ruotsin osaamisesta

Ammattikorkeakouluopiskelijoita saatiin 184 vastausta keväällä 2023 tehdyssä kyselyssä. Tässä on tarpeen huomioida, että kyselyyn osallistuneet opiskelijat olivat pääosin parhailaan suorittamassa tutkintoonsa kuuluvaa ruotsin opintojaksoa. Heidän omat arvionsa ruotsin kielen taidostaan kertovat siis ennen kaikkea siitä, millaista osaamista heillä on joko ammatillisten perusopintojen tai lukio-opintojen jälkeen.

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista lähes puolet, 47 %, arvioi oman ruotsin kielen osaamisensa alkeistasolle A1. Taitotasolle A2 arvioi yltyvänsä 19 %. Vähintään tasolla B1 oli siis omasta mielestään 34 % vastanneista (Kuvio 22). Opettajat puolestaan arvioivat opintojen alussa taitotasolle A1 jäävän 37 % ja taitotasolle A2 58 % opiskelijoista. Vain 5 % opiskelijoista on siis opettajien arvion mukaan lähtötasoltaan jo tasolla B1. Opintojen jälkeen he arvioivat opiskelijoista 5 % jäävän taitotasolle A1, 32 % saavuttavan taitotason A2 ja 63 % yltyvän taitotasolle B1.

Kuvio 22. Ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden itsearvioinnit ja opettajien arvioinnit ruotsin kielen yleistaitotasosta



Näiden opettajien arvioiden mukaan kaikki ammattikorkeakouluopiskelijat eivät siis näyttäisi yltävän opintojen jälkeenkään vaadittavalle taitotasolle B1, vaan reilu kolmannes jää alle sen. Tilanne on muuttunut paljon heikompaan suuntaan verrattuna vuoden 2008 vastaavaan tilanteeseen: silloin opettajat arvioivat vain alle 20 % opiskelijoista jäävän alle vaaditun taitotason (ks. tark. Juurakko-Paavola 2011, 66). Opiskelijoiden osaamisen nykyistä tasoa havainnollistavat seuraavat opettajien kuvaukset:

Rehillisesti sanottuna ruotsin taso on suurimmalla osalla opiskelijoista alle A1. He eivät osaa ruotsia käytännössä ollenkaan. Ei ole mitään käsitystä kieliopista ja sanavarasto on olematon, luettua eikä puhuttuakaan ymmärretä. Yhdellä 5 op:n opintojaksolla ei suurta muutosta saa aikaan. Valmentavia opintojaksoja ei meidän amkissa tarjota kaikilla aloilla, vaikka tarvetta todellakin olisi.

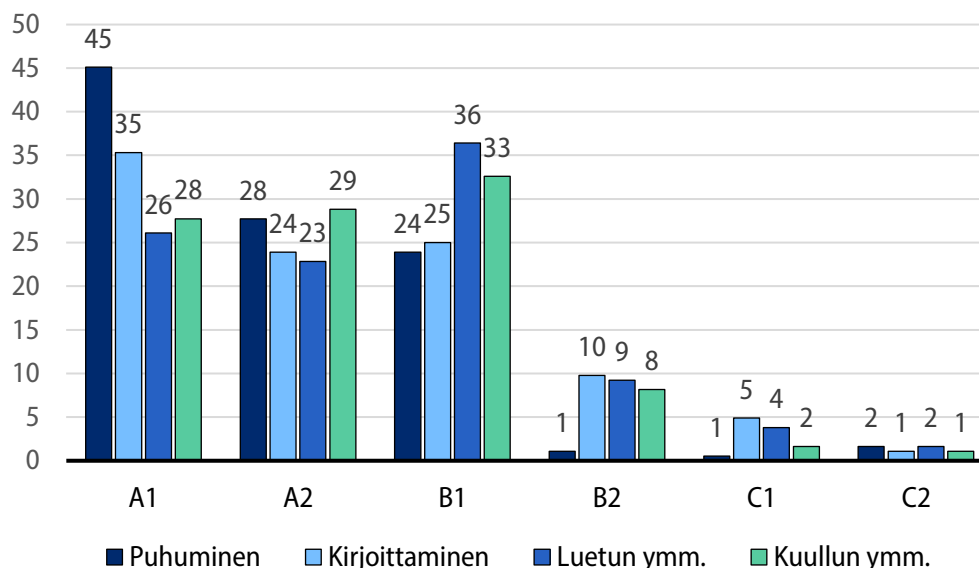
Osa opiskelijoista on ruotsin opintojen alkaessa A1-tasolla. Heidän on hyvin vaikea päästä B1-tasolle yhden opintojakson aikana.

On myös niitä, joilla lähtötaso on hyvin heikkoa, eikä edes A1 vastaa kaikilla opiskelijoilla lähtötasoa esim. pitkään työelämässä olleet, vanhemmat opiskelijat. Tasoeroja on paljon. Minimiopintopistemäärät kielissä eivät ole edesauttaneet

tilannetta. Opiskelijat ovat onneksi motivoituneita ja valmiita tekemään töitä kielen oppimisen suhteen.

Kielitaidon osa-alueilla osaamisen tasossa oli kuitenkin myös eroja (Kuvio 23). Puhumisessa taitotason A1 arvioita on peräti 45 % ja taitotason A2 arvioita 28 %, ja tämä osataito näyttäytyy heikoiten hallittuna. Kirjoittamisessa on toiseksi eniten tasolle A1 osaamisensa arvioineita, 35 %. Ymmärtämistaidoissa nämä osuudet jäävät selkeästi matalimmiksi, ollen 26–28 %. Kun huomioidaan myös tason A2 arviot, jää myös kirjoittamisessa (59 %) ja kuullun ymmärtämisessä (57 %) suurempi osa opiskelijoista taitotason B1 alapuolelle kuin yltää sille. Luetun ymmärtämisessä 51 % puolestaan arvioi saavuttaneensa vähintään tason B1, joten se on kokonaisuutena parhaiten hallittu osataito. Tasolle B2 yltää 8–9 % opiskelijoista paitsi puhumisessa vain 1 %. Joitakin yksittäisiä opiskelijoita arvioi taitonsa tasolle C1–C2.

Kuvio 23. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsearviointit ruotsin kielen taitotasosta kielitaidon osa-alueittain



Opettajien arviot opiskelijoiden kielitaidon eri osa-alueiden osaamisesta vaihtelivat myös (Taulukko 23). Opettajatkin arvioivat puhumisen heikoimmaksi osataidoksi: suurimman osan opiskelijoista he arvioivat jäävän taitotasolle A2 (66 %) tai jopa sen alle taitotasolle A1 (19 %). Myös kirjoittamisessa tasoille A1 (17 %) ja A2 (34 %) jäävien osuus on suurehko. Vahvimmaksi osataidoksi opettajat arvioivat

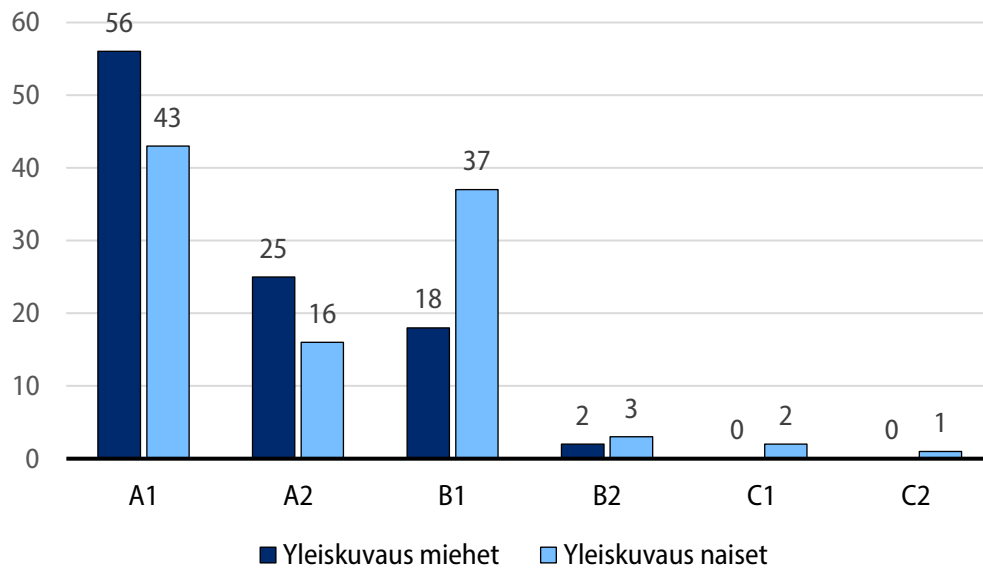
luetun ymmärtämisen, jossa vähintään taitotasolle B1 on arvioitu yltävän 56 % opiskelijoista. Kuullun ymmärtämisessä suurin osa (54 %) opiskelijoista jää opettajien mielestä taitotasolle A2 tai jopa sen alle (10 %), 36 % saavuttaa taitotason B23.

Taulukko 23. Ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajien arviot opiskelijoiden taitotasosta kielitaidon eri osa-alueilla

	Puhuminen	Kirjoittaminen	Luetun ymmärtäminen	Kuullun ymmärtäminen
A1	19	17	7	10
A2	66	34	37	54
B1	15	49	54	36
B2			2	

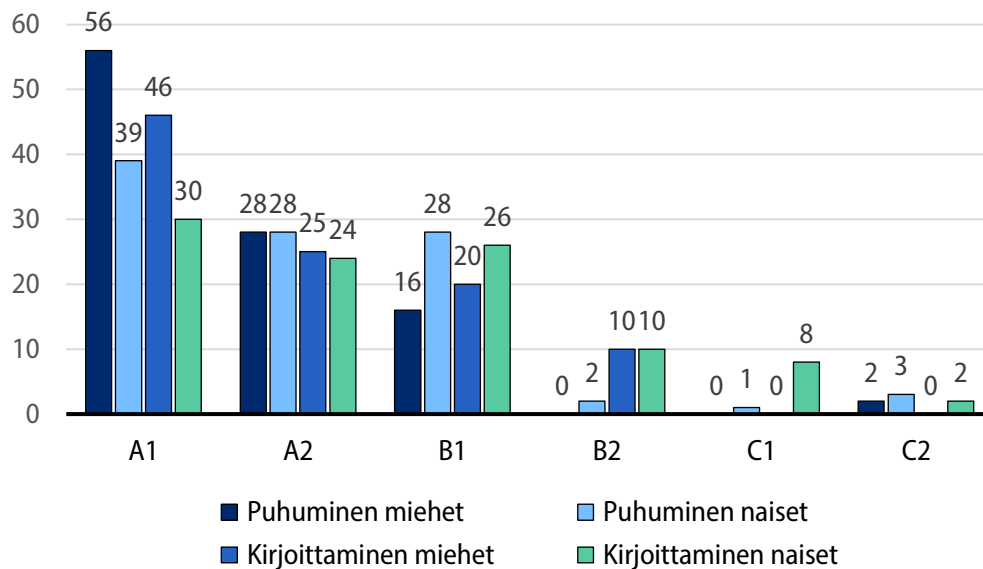
Tilannetta on kuitenkin tarpeen katsoa tarkemmin eri taustamuuttujien avulla. Miesten ja naisten välillä on havaittavissa suuria eroja osaamisessa (Kuvio 24). Yleiskuvauksen perusteella peräti 56 % amk-miesopiskelijoista arvioi oman taitonsa tasolle A1 ja lisäksi 25 % tasolle A2. Vähintään B1-tasolle miehistä yltää siis vain 20 %. Naisista 43 % arvioi oman ruotsin osaamisensa tasolle A1 ja 16 % tasolle A2, joten vähintään B1-tasolle naisista yltää 41 %.

Kuvio 24. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsearvioinnit ruotsin kielen taitotasosta sukupuolittain



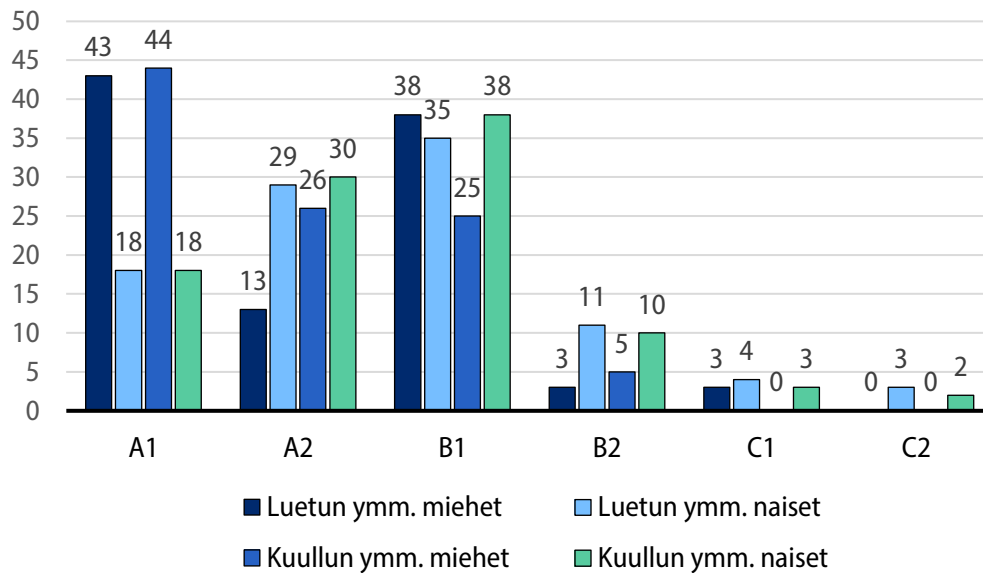
Sukupuolten välillä on huomattavia eroja alle taitotason B1 jäävien opiskelijoiden osuuksissa myös jokaisella arvioidulla kielitaidon osa-alueella (Kuvio 25). Tuottamistaidoissa miehistä peräti 56 % arvioi jäävänsä puhumisessa tasolle A1 ja A2-tasolle yltää omasta mielestään 28 %: 84 % jää siis näille tasoille, naisten vastaava osuus on myös korkeahko, 67 %, mutta huomattavasti alhaisempi. Kirjoittamisessa 71 % miehistä on tasoilla A1–A2 ja naisista 54 %.

Kuvio 25. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsearvioinnit ruotsin kielen puhumisen ja kirjoittamisen taitotasosta sukupuolittain



Ymmärtämistaidoissa suuria eroja näkyy tasolle A1 itsensä arvioineiden miesten ja naisten välillä: miehistä 43–44 % arvioi kuullun ja luetun ymmärtämisensä näin alkeelliselle tasolle, kun taas naisista vain 18 % jää tälle tasolle (Kuvio 26). Luetun ymmärtämisessä on kuitenkin eniten vähintään B1-tason omaavia: miehistä 44 % yltää vähintään tälle tasolle ja naisista 53 %.

Kuvio 26. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsearvioinnit ruotsin kielen luetun ja kuullun ymmärtämisen taitotasosta sukupuolittain



Ammattikorkeakouluopiskelijoiden vastaukset antavat kuvaa myös siitä, millaisia eroja on ammatillisen perustutkinnon ja ylioppilastutkinnon suorittaneiden välillä. Ammatillista väylää tulleiden opiskelijoiden arviot omasta ruotsin kielen taidosta ovat keskimäärin vähintään puoli taitotasoa alhaisemmat kuin lukiosta tulleiden (Taulukko 24). Tässä taulukossa viitekehysten taitotasot vastaavat numeroita seuraavasti: 1=A1, 2=A2, 3=B1, 4=B2, 5=C1, 6=C24.

Taulukko 24. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsearvioinnit ruotsin kielen taitotasosta kielitaidon osa-alueittain aikaisemman koulutustaustan mukaan

	Yleis- kuvaus	Puhu- minen	Kirjoitta- minen	Luetun ymmärtäminen	Kuullun ymmärtäminen
Ammatillinen perustutkinto (n=56)	1,48 (A1/A2)	1,46 (A1/A2)	1,73 (A2-)	1,91 (A2)	1,82 (A2-)
Ylioppilastutkinto (n=105)	2,10 (A2)	2,07 (A2)	2,53 (A2/B1)	2,70 (B1-)	2,50 (A2/B1)

Suurimmat erot ovat kirjoittamisessa ja luetun ymmärtämisessä. Kirjoittamisessa ylioppilastutkinnon suorittaneet arvioivat olevansa keskimäärin taitotasolla A2, kun taas ammatillisen perustutkinnon suorittaneet arvioivat keskimäärin jäävänsä taitotasojen A1 ja A2 väliin. Luetun ymmärtämisessä kummankin ryhmän keskiarvot ovat korkeimpia ylioppilastaustaisten yltäessä taitotasolle B1- ja ammatillista väylää tulleiden taitotasolle A2. Matalimmat keskiarvot ovat puolestaan puhumisessa, jossa ammatillisen perustutkinnon omaavat arvioivat jäävänsä taitotasojen A1 ja A2 välille ylioppilaiden yltäessä taitotasolle A2. Samanlaisia tuloksia on havaittu jo aikaisemmin tehdyssä vastaavassa kyselyssä näiden kahden ryhmän välillä, mutta kummankin ryhmän keskiarvot ovat pudonneet huomattavasti vuodesta 2008 (ks. tark. Juurakko-Paavola 2011, 68–69).

Vuonna 2008 laadin laajan selvityksen kansalliskielityötä varten, ja hyödynsin osin saman kyselyn kysymyksiä tässä kartoituksessa, jotta tuloksia voisi vertailla (Juurakko-Paavola 2011). Taulukossa 25 on lisäksi AMKKIA-hankkeen yhteydessä vuonna 2001 kootut opiskelijoiden itsearviot ja ko. hankkeessa tehtyjen opettaja-arviointien tulokset (Juurakko & Takala 2001, 163). Tässä taulukossa viitekehyksen taitotasot vastaavat numeroita seuraavasti: 1=A1, 2=A2, 3=B1, 4=B2, 5=C1, 6=C25.

Taulukko 25. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden itsearvioita ruotsin osaamisesta ja ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajien arvioita opiskelijoiden osaamisesta vuosilta 2001–2023

	Puhuminen	Kirjoittaminen	Luetun ymmärtäminen	Kuullun ymmärtäminen
Opiskelijoiden itsearviot				
2023 (n=184)	1,9 (A2)	2,3 (A2+)	2,5 (A2/B1)	2,3 (A2+)
2008 (n=1549)	2,4 (A2/B1)	2,4 (A2/B1)	2,9 (B1)	2,9 (B1)
2001 (n=357)	2,2 (A2+)	2,4 (A2/B1)	3,0 (B1)	3,0 (B1)
Opettajien arviot				
2023 (n=45)	2,0 (A2)	2,3 (A2+)	2,5 (A2/B1)	2,3 (A2+)
2008 (n=116)	2,7 (B1-)	3,0 (B1)	3,4 (B1/B2)	3,2 (B1+)
2001	3,1 (B1)	2,8 (B1-)	2,7 (B1-)	2,6 (A2/B1)

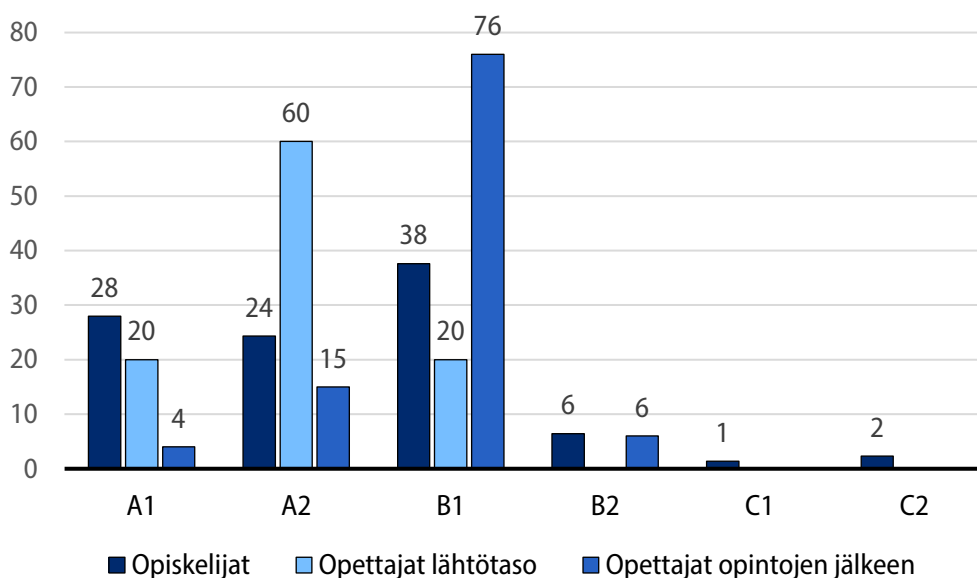
Taulukosta 24 käy hyvin selkeästi ilmi, että opiskelijoiden itsearviot muilla kieli- taidon osa-alueilla paitsi kirjoittamisessa ovat selkeästi alempia keväällä 2023 kuin vuonna 2008 tai vuonna 2001. Keskimäärin ammattikorkeakouluopiskelijat ovat nyt eri osa-alueilla tasolla A2 tai A2+ paitsi luetun ymmärtämisessä tasolla A2/B1, kun vuosien 2008 ja 2001 arviot olivat keskimäärin tasoilla A2/B1 tai B1. Opettajien arviot osaamisen heikentymisestä ovat vielä suurempia: vuoden 2008 tasoilta B1- –B1/B2 on nyt tultu selkeästi alemmas tasoille A2- – A2/B1. Vuoteen 2001 verrattuna tulokset ovat puhumisessa ja kirjoittamisessa paljon heikompia, mutta ymmärtämistaidoissa lähellä toisiaan. Tuloksissa kiinnittää huomiota myös se, että opettajien ja opiskelijoiden arviot ovat lähes identtisiä vuoden 2023 aineistossa, kun vuoden 2008 aineistossa opettajien arviot olivat huomattavasti positiivisempia kuin opiskelijoiden arviot. Tässä kevään 2023 aineistossa opettajien ja opiskelijoiden arviot ovat puhumista lukuun ottamatta täysin identtisiä, ja senkin kohdalla ero on vain 0,1 %. Vaikka otos oli pienempi kuin vuonna 2008, nämä yhdensuuntaiset tulokset kuitenkin lisäävät tulosten luotettavuutta.

4.3.2 Yliopisto-opiskelijoiden ruotsin osaamisesta

Keväällä 2023 toteutettuun kyselyyn vastanneista yliopisto-opiskelijoista (n=218) arvioi oman ruotsin kielen yleisosaamisensa olevan taitotasolla A1 peräti 28 % ja taitotasolle A2 oman osaamisensa arvioi 24 % (Kuvio 27). Näin ollen yli puolet heistä jäi lukion tavoitetason B1 ja korkeakoulun ruotsin opintojen minimitaso alapuolelle. Kyselyyn osallistuneista opiskelijoista suurin osa oli kuitenkin vasta parhaillaan suorittamassa tutkintoon kuuluvaa ruotsin opintojaksoa, joten tämä täytyy huomioida tuloksen tulkinnassa.

Tulos on joka tapauksessa positiivisempi kuin mitä aikaisemmin esitellyt lukion ruotsin arvosanat ja ylioppilastutkinnon tulosten taitotasolinkitykset antaisivat odottaa: noin puolet ylittää oman arvionsa mukaan vähintään tasolle B1 jo opintojen aikana. Tulosta voi osin selittää se, että yliopisto-opiskelijaksi pääsee keskimäärin paremmilla ylioppilastodistuksen arvosanoilla kuin ammattikorkeakouluun. Toisaalta reilut 50 % ei vielä ole osaamisessaan vaaditulla tasolla. Opettajat olivat arvioinneissaan tätä varovaisempia. He nimittäin arvioivat omien opiskelijoidensa osaamista ennen ruotsin opintoja, ja heidän arvionsa mukaan 20 % on siinä vaiheessa tasolla A1 ja 60 % tasolla A2. Opettajien arvion mukaan siis vain 20 % ylittää taitotasolle B1 ruotsin opintojen alussa.

Kuvio 27. Yliopistojen opiskelijoiden itsearviointit ja opettajien arviot ruotsin kielen yleistaitotasosta



Opintojen jälkeen taitotasolle A1 jää edelleen opettajien arvioiden mukaan 4 % opiskelijoista ja 15 % yltää taitotasolle A2. Taitotason B1 opettajat arvioivat saavut-tavan 76 % opiskelijoista ja 5 % taitotason B2. Näiden tulosten mukaan noin 20 % yliopisto-opiskelijoista ei siis saavuttaisi opintojen aikanakaan vaadittavaa taito-tasoa B1.

Eräs opettajista kuvaa hyvin havainnollisesti, miten opiskelijat voivat saavuttaa taitotason B1 heikosta lähtötasosta huolimatta:

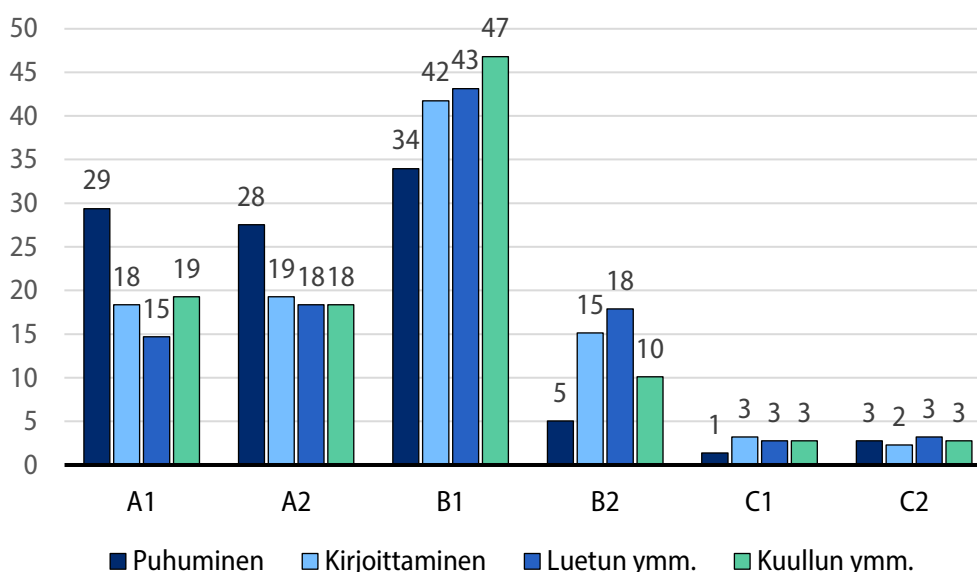
Lähtötaso on nykyään hyvin alhainen monella (suurella osalla), ja opettajana voi tuntua alussa, että miten tästä selvitään tasolle B1. Jotenkin suurin osa kuitenkin pystyy pinnistämään itsensä tyydyttävälle tasolle, aika paljon ryhmän ja opettajan ansiosta. Kun ryhmä toimii hyvin ja jokainen auttaa toisiaan, niin saadaan kaikki mukaan ja jopa innostumaan oppimisesta ja aina välillä opiskelija itsekin yllättyy oppimisestaan. Edellytys kaikelle tälle on se, että opettaja on pystynyt luomaan turvallisen ilmapiirin, jossa uskalletaan tehdä asioita, myös virheitä.

Monet opettajat kertovat opiskelijaryhmien olevan hyvin heterogeenisiä ja vaihtelua osaamisen tasossa olevan myös eri alojen opiskelijoiden välillä:

Opiskelijoiden taitotaso vaihtelee paljon: osa on selvästi vaaditulla B1-taitotasolla jo lähtötasoltaan (tai jopa B2), osalla taas taitotaso jää A2 tai alle. Esimerkiksi eri alojen opiskelijoilla on hyvin erilaiset taidot, vaikka tietysti löytyy myös yksilöiden väliltä eroa.

Yleiskuvauksen lisäksi opiskelijoita pyydettiin arvioimaan osaamistaan kielitaidon eri osa-alueilla erikseen viitekehyksen taitotasokuvausten avulla (Kuvio 28). Kielitaidon osa-alueiden välillä on havaittavissa eroja: puhuminen ruotsiksi on selkeästi taito, jota monet yliopisto-opiskelijat eivät koe omaavansa, sillä heistä on arvioinut puhumistaitonsa 29 % tasolle A1 ja 28 % tasolle A2 eli yhteensä 57 %.

Kuvio 28. Yliopisto-opiskelijoiden itsearviointit ruotsin kielen taitotasosta kielitaidon osa-alueittain



Muissa osataidoissa tasolle A1 ja A2 jäävien osuudet ovat alle 20 % ja yhteensä 33–38 %. Luetun ymmärtämisessä on eniten tasolle B2 tai jopa sen yli oman taitonsa arvioivia, yhteensä 24 %. Myös kirjoittamisessa (20 %) ja kuullun ymmärtämisessä (16 %) on tasolle B2–C2 taitonsa arvioineita. Puhumisessa vähintään tasolle B2 taitonsa arvioi vain 9 %.

Opettajat arvioivat myös opiskelijoiden keskimääräistä osaamista kielitaidon eri osa-alueilla (Taulukko 26). Selkeästi heikoimpana hekin pitävät opiskelijoiden puhumistaitoa, sillä he arvioivat, että suurin osa opiskelijoista ylittää taitotasolle A2

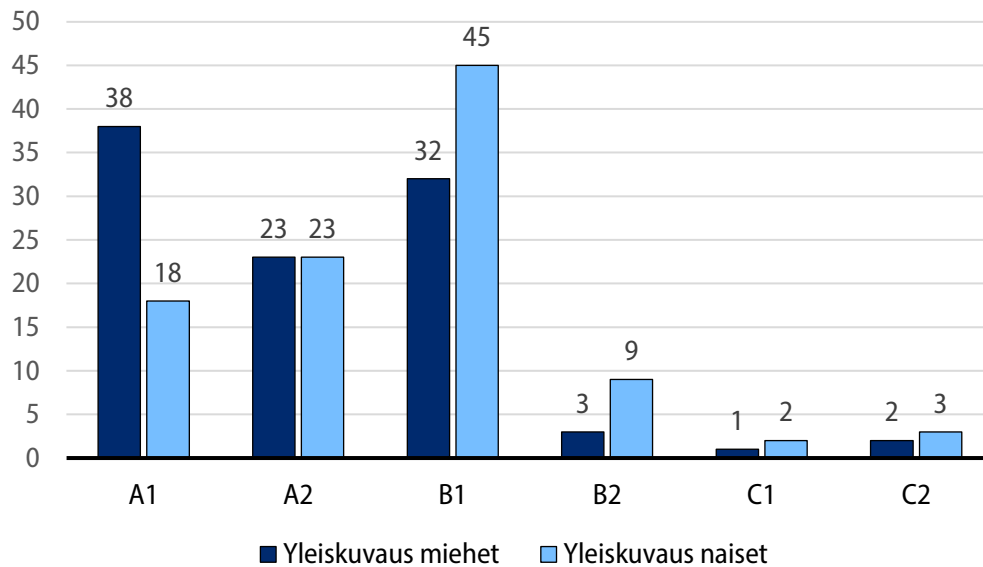
(54 %) tai jää sen alle (11 %), ja vain 35 % saavuttaa tason B1. Kuullun ymmärtämistaidossa opettajan arvioivat jäävän noin 1/3 opiskelijoista alle tason B1. Kirjoittamisessa on ehkä yllättäen pienimmät osuudet taitotasolla A1 (6 %) ja A2 (9 %). Luetun ymmärtämisessäkin vain pieni osa (17 %) ei yllä osaamisessaan tasolle B2.

Taulukko 26. Yliopistojen ruotsin opettajien arviot opiskelijoiden taitotasosta kielitaidon osa-alueilla

	Puhuminen	Kirjoittaminen	Luetun ymmärtäminen	Kuullun ymmärtäminen
A1	11	6	2	7
A2	54	9	15	26
B1	31	76	74	59
B2	4	9	9	8

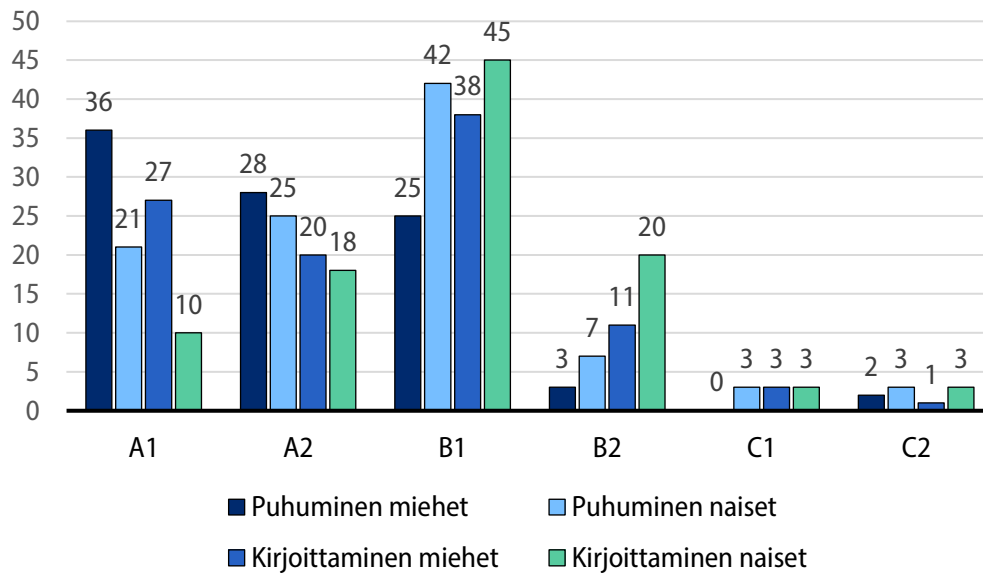
Kun tarkastellaan mies- ja naisopiskelijoiden arvioita erikseen, voidaan havaita, että miehistä huomattavasti suurempi osa kuin naisista on arvioinut oman ruotsin kielen taitonsa tasolle A1: miesten osuus on 38 %, naisten 18 % (Kuvio 29). Tasolle A2 arvioi oman osaamisensa 23 % sekä miehistä että naisista. Vähintään tason B1 saavuttaa oman arvionsa mukaan 38 % miehistä ja 59 % naisista.

Kuvio 29. Yliopisto-opiskelijoiden itsearviointit ruotsin kielen yleistaitotasosta sukupuolittain



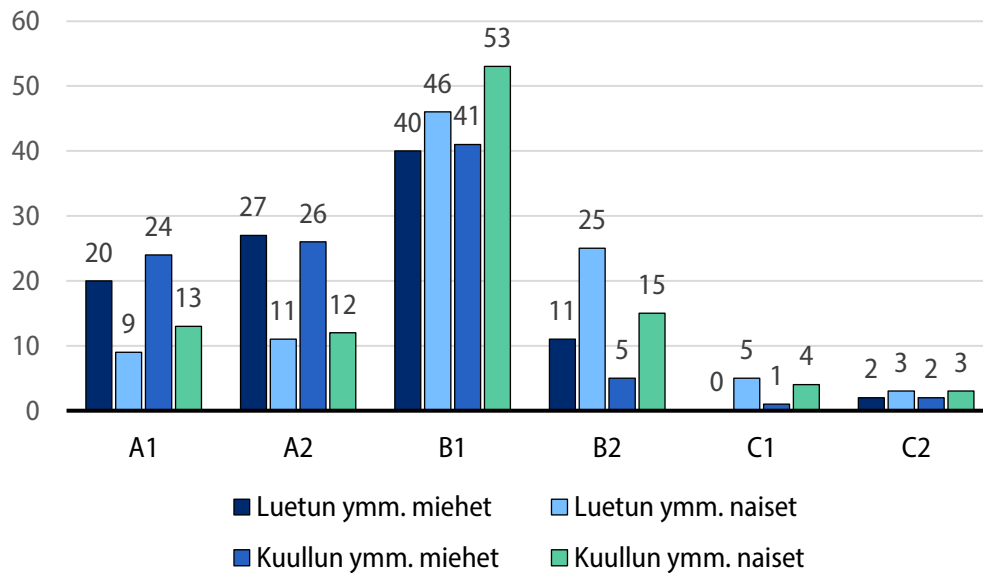
Tilanne näyttää samanlaiselta, kun tarkastellaan erikseen jokaista kielitaidon osa-aluetta. Tuottamistaidoissa miehistä huomattavasti suurempi osa kuin naisista arvioi taitonsa tasolle A1 ja A2: miehistä näille tasolle jää puhumisessa 64 %, naisissa 46 % ja kirjoittamisessa miehistä 47 %, naisista 28 % (Kuvio 30). Naisista on arvioinut osaamisensa vähintään tasolle B2 puhumisessa 15 % ja kirjoittamisessa peräti 26 %. Samansuuntaisia eroja naisten ja miesten kirjoittamistaidoissa havaittiin jo vuonna 2009 opettajien tekemien arviointien perusteella: 55 % naisista ylsi vähintään tasolle B1, kun miesten vastaava osuus oli 34 % (Jauhojärvi-Koskelo & Palviainen 2011, 86).

Kuvio 30. Yliopisto-opiskelijoiden itsearviointit ruotsin kielen puhumisen ja kirjoittamisen taitotasosta sukupuolittain



Myös ymmärtämistaidoissa sukupuolten väliset erot ovat huomattavia naisten eduksi (Kuvio 31). Sekä luetun (20 %) että kuullun ymmärtämisessä (24 %) miehistä jää suurempi osa tasolle A1 kuin naisista, joista vain 9–11 % arvioi osaamisensa tasolle A1 näissä taidoissa. Myös tasolla A2 miesten osuus on moninkertainen naisiin verrattuna: miesten osuudet ovat 26–27 %, naisten osuudet 11–12 %. Vähintään tason B1 saavuttaa miehistä 53 % ja naisista peräti 80 % luetun ymmärtämisessä, joka on selkeästi vahvin taito, sillä naisista 33 % on arvioinut oman taitonsa yli tason B1. Kuullun ymmärtämisessä vähintään tasolle B1 yltää 49 % miehistä ja 75 % naisista.

Kuvio 31. Yliopisto-opiskelijoiden itsearviointit ruotsin kielen luetun ja kuullun ymmärtämisen taitotasosta sukupuolittain



Valtakunnallisen kyselyn lisäksi yliopistojen tilannetta kuvataan tässä Tampereen yliopistosta käytössäni olevien tilastotietojen avulla. Vaikka kyse on vain yhdestä yliopistosta, yliopisto on monialainen ja opiskelijat ovat suorittaneet lukio-opintonsa eri puolilla Suomea. Otoksen voi siksi katsoa olevan erittäin edustava. Tampereen yliopiston tilastokannoista on haettavissa tietoa siitä, mitä aineita hakijat ovat suorittaneet ylioppilastutkinnossa ja mitä arvosanoja he ovat saaneet ko. aineissa. Taulukkoon 27 on koottu keskipitkän ruotsin arvosana-jakaumat sekä hakijoiden että opiskelupaikan vastaanottaneiden osalta viimeiseltä kolmelta vuodelta. Viimeisessä sarakkeessa näkyy, kuinka suuri osuus on osallistunut keskipitkän ruotsin ylioppilaskirjoituksiin. Lisäksi taulukkoon on laskettu erikseen näkyville enintään arvosanaan c (cum laude approbatur) yltäneiden osuus, koska arvosanaa m (magna cum laude approbatur) vastaava osaaminen voidaan arvioida suunnilleen vastaavan taitotasoa B1, joka on lukio-opintojen tavoitetaso ja yliopisto-opintojen minimivaatimustaso 27.

Taulukko 27. Tampereen yliopistoon vuosina 2021–2023 hakeneiden ja paikan vastaanottaneiden arvosanjakaumat keskipitkässä ruotsissa ja ylioppilastutkinnoissa keskipitkän ruotsin kirjoittaneiden osuudet

	i	a	b	c	yht.	m	e	l	n	kaikki	%
Hakijat											
2023	1,5	7,7	17,3	23,5	50,0	23,5	18,6	7,9	10038	24806	40,5
2022	1,5	7,7	16,8	24,1	50,1	23,5	18,6	7,8	10747	24849	43,2
2021	1,6	8,2	16,8	24,7	51,2	24,0	17,3	7,5	12985	27946	46,5
Paikan vastaanottaneet											
2023	0,8	3,4	11,2	19,7	35,1	23,9	25,3	15,7	1045	2596	40,3
2022	0,9	4,8	10,6	19,3	35,8	25,4	24,6	14,2	1158	2764	41,9
2021	0,3	3,8	9,4	19,4	32,9	27,7	25,0	14,4	1160	2577	45,0

Näiden laskelmien mukaan keskipitkän ruotsin on kirjoittanut hakijoista 40,5–46,5 % ja paikan vastaanottaneista joka vuosi hieman pienempi prosenttiosuus, 40,3–45,0 %. Nämä tulokset ovat hyvin samankaltaisia kuin taulukossa 11, jossa kuvataan valtakunnallista tilannetta.

Arvosanjakaumissa on puolestaan merkittävä ero paikan vastaanottaneiden eduksi: paikan vastaanottaneista arvosanan i-c on saanut vain 32,9–35,8 %, kun taas hakijoista noin puolet on saanut näitä alimpia arvosanoja. Lisäksi hakijoista noin 25 % on jäänyt alle arvosanan c, kun taas paikan vastaanottaneista vain noin 15 % on jäänyt alle sen. Erityisesti kiinnittää huomiota myös laudatur- ja eximia-arvosanojen saaneiden huomattavan suuret osuudet paikan vastaanottaneissa: heitä on yhteensä noin 40 %, kun keskipitkän ruotsin ylioppilaskokeessa näiden arvosanojen osuus on ollut viime vuosina 19–28 %.

Alakohtaiset erot ovat kuitenkin todella merkittäviä sekä keskipitkän ruotsin kirjoittaneiden osuuksissa että arvosanojen keskiarvoissa. Otetaan esimerkiksi vuosi 2023: Vähiten kirjoittaneita on useilla tekniikan aloilla, esim. tieto- ja sähkötekniikassa 22 % ja rakennustekniikassa 28 %. Eniten kirjoittaneita löytyy kasvatustieteistä, 58 %. Arvosanojen keskiarvot ovat arvosanojen magna cum laude approbatur ja eximia cum laude approbatur välillä: korkeimmat keskiarvot löytyvät lääketieteen opiskelijoiksi valituilta ja matalimmat useista tekniikan alan tutkinto-ohjelmista.

Näitä tilastotietoja syventää Tampereen yliopiston 1. vuoden opiskelijoille laatimani kyselyn tulokset. Tätä samaa kyselyä on toteutettu syksystä 2021 alkaen pakollisena osana johdanto-opintojaksoa viestintä- ja kieliopintoihin. Kyselyyn on yhteensä yli 5 000 vastausta tähän mennessä. Taulukosta 28 ilmenee, miten Tampereen yliopistossa lukuvuosina 2021–2022, 2022–2023 ja 2023–2024 aloittaneet opiskelijat ovat arvioineet oman ruotsin kielen taitoaan [Europass](#)-itsearviointikuvausten avulla. Nämä kuvaukset on laadittu eurooppalaisen viitekehyksen taitotasosteikon mukaan ja ovat perusteellisempia kuin mitä valtakunnallisessa kyselyssä käytettiin. Taulukkoon 27 on koottu nyt vain taitotasojen A1 ja A2 prosenttiosuudet, sillä loput opiskelijat ovat kaikissa osataidoissa pääosin taitotasolla B1. Luetun ymmärtämisessä 49–55 % opiskelijoista jää tasoille A1 tai A2. Kuullun ymmärtämistaitonsa tasoille A1 tai A2 on arvioinut 57–63 % opiskelijoista. Kirjoittamistaidossa on puolestaan havaittavissa suurin muutos kahdessa vuodessa, sillä tasoille A1–A2 arvioi osaamisensa lv 2021–2022 61 %, kun osuus kasvoi 70 % jo seuraavana lukuvuonna. Sekä suullisen vuorovaikutuksen että puheen tuottamisen osalta 77–82 % arvioi osaamisensa jäävän tasoille A1–A2. Taitotasolle A1 osaamisensa arvioineista opiskelijoista osa kirjoittaa avovastauksissaan, että he eivät pysty puhumaan ollenkaan ruotsiksi²⁸.

Taulukko 28. Tampereen yliopiston 1. vuoden opiskelijoiden itsearvioinnit ruotsin kielen taitotasosta kielitaidon osa-alueittain (% opiskelijoista)

Osa-alue	lv 2021–2022, n=2122			lv 2022–2023, n=2537			lv 2023–2024, n=1063		
	A1	A2	yht.	A1	A2	yht.	A1	A2	yht.
Kuullun ymmärtäminen	24	33	57	26	37	63	25	38	63
Luetun ymmärtäminen	19	30	49	21	34	55	21	32	53
Suullinen vuorovaikutus	37	40	77	44	37	81	43	37	80
Puheen tuottaminen	36	41	77	43	38	81	42	40	82
Kirjallinen tuottaminen	31	30	61	37	33	70	36	34	70

Vaikka nämä tulokset ja valtakunnalliset kyselytulokset eivät ole täysin vertailukelpoisia eri itsearviointikuvausten käytön takia, nämä tulokset antavat tarkempaa kuvaa tilanteesta, koska tässä Tampereen kyselyssä käytetyt kuvaukset olivat perusteellisempia. Lisäksi tämä materiaali on kokonaisuutena erittäin kattava, koska vastauksia on suuri määrä ja ne ovat seitsemän eri tiedekunnan opiskelijoilta. Näiden tulosten perusteella ruotsin opintojen kannalta riittävän hyvän lähtötason

eli taitotason B1 arvioi omaavansa luetun ymmärtämisessä noin 50 % opiskelijoista, kuullun ymmärtämisessä ja kirjoittamisessa noin kolmasosa ja suullisessa taidossa noin 20 %.

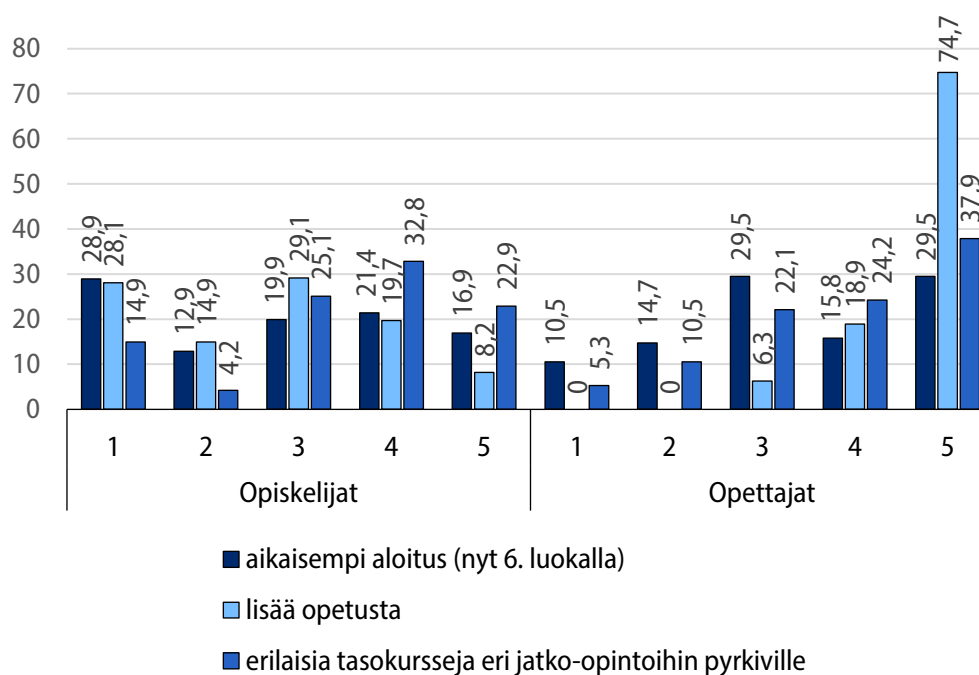
5 Ruotsin kielen opetuksen kehittämistoimenpide-ehdotuksista

Kevään 2023 kyselyssä sekä korkeakoulujen opiskelijoille että ruotsin opettajille esitettiin joitakin toimenpide-ehdotuksia ruotsin kielen opetuksen kehittämiseksi eri kouluasteilla. Lisäksi kyselyyn vastanneilla oli mahdollisuus esittää omia kehittämistoimenpide-ehdotuksiaan.

5.1 Peruskoulun, ammatillisen toisen asteen ja lukion ruotsin opetuksen kehittäminen

Korkeakouluopintoja edeltävien kouluasteiden ruotsin kielen opetuksen kehittämiseksi esitettiin erilaisia vaihtoehtoja kouluasteittain. Peruskoulussa vaihtoehtoina olivat aikaisempi ruotsin opintojen aloitus, opetuksen lisääminen ja erilaisten tasokurssien tarjoaminen eri jatko-opintoihin pyrkiville. Opiskelijat ja opettajat ottivat kantaa samoihin ehdotuksiin 5-portaisella asteikolla: 1=täysin eri mieltä, 2=osin eri mieltä, 3=osin eri, osin samaa mieltä, 4=osin samaa mieltä ja 5=täysin samaa mieltä. Näistä vastauksia 1–2 voidaan pitää kielteistä suhtautumista edustavina, 3 neutraalia ja 4–5 positiivista suhtautumista edustavina. Opettajien ja opiskelijoiden jakaumat näyttävät hyvin erilaisilta (Kuvio 32).

Kuvio 32. Korkeakouluopiskelijoiden ja korkeakoulujen ruotsin opettajien mielipiteet peruskoulun ruotsin opetuksen kehittämistoimenpide-ehdotuksista



Korkeakouluopiskelijoiden mielestä selkeästi paras esitetyistä kehittämistoimista oli erilaisten tasokurssien tarjoaminen eri jatko-opintoihin pyrkiville. Reilut 50 % heistä oli ainakin osin samaa mieltä tästä. Sen sijaan opetuksen lisääminen kaikille sai kannatusta noin 28 %, kun opettajat puolestaan pitivät tätä ratkaisua ehdottomasti kannatettavana: heistä $\frac{3}{4}$ oli täysin samaa mieltä tästä ehdotuksesta. Aikaisempi ruotsin opintojen aloitus jakoi sekä opettajien että opiskelijoiden mielipiteitä: opiskelijoista oli täysin tai osin samaa mieltä noin 40 % ja samoin täysin tai osin eri mieltä. Opettajista noin 25 % oli täysin tai osin eri mieltä, ja noin 40 % heistä puolestaan suhtautui positiivisesti 6. luokkaa aikaisempaan ruotsin opintojen aloitukseen.

Opettajien avovastauksissa useimmiten mainittiin pätevät opettajat alakoulusta lähtien (12 mainintaa), suullisen kielitaidon harjoitteluun panostaminen (10 mainintaa) ja viestinnällisyyden korostaminen opetuksessa (10 mainintaa).

Luokanopettajat tarvitsisivat täydennyskoulutusta ruotsin opettamisesta/ ruotsin kieleen ja tietoa kaikista innostavista jutuista, mitä peruskoulussakin olisi mahdollista toteuttaa. Siitähän se kaikki lähtee, että saa innostavan alun

kielen oppimiseen. Ehdottomasti tämä on hyvä juttu, että se alkaa jo kuudennella luokalla, kunhan vain yläkoulun tuntimäärä saadaan kuntoon. (amk-opettaja)

Kieli kiinni käytäntöön! Arjen elämän muuttamista ruotsin kielelle teinien näkökulmasta. Kiinnittää huomiota siihen, mikä sen ikäisiä oikeasti kiinnostaa ja rakentaa sen ympärille sitten sitä kielitaitoa ja teoriaa. Ensin mahdollisimman paljon suullista ja sitten vasta sitoa sitä teoriaan. Positiivinen ja kannustava ilmapiiri avuksi. Huumorista ei myöskään ole haittaa. Open oma asenne ja rooli on merkittävä. (yliopisto-opettaja)

Opetuksen tulee edetä tasaiseen tahtiin, ilman pitkiä (viikkojen?) taukoja. Lisää oikeaa tekemistä, enemmän ruotsia, vähemmän suomea, oikeaa kirjoittamista ja tuottamista; pelkkä sanojen yhdistäminen/raahaaminen ei riitä viestin tuottamiseen. Suulliseen harjoitteluun enemmän aikaa. (yliopisto-opettaja)

Esille tuli monia muita hyviä kehittämissuhteita kuten seuraavissa esimerkeissä:

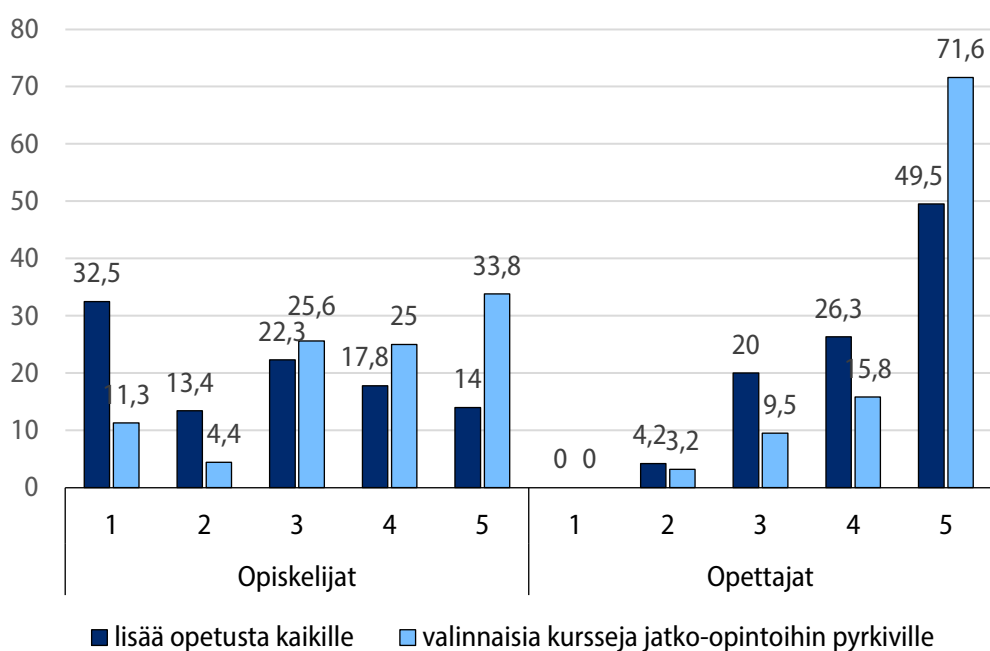
Kieltenopetus tulisi aloittaa heti, ja aloittaa muilla kuin englannilla, jonka aloituksen voi vaikka siirtää B-kieleksi. Ruotsia ja muita kieliä pitäisi ottaa mukaan kaikkiin aineisiin heti alusta, pieninä osina - luokassa voi olla sanastoa kaikilla luokassa puhutuilla kielillä ja ruotsiksi, ranskaksi ja englanniksi. Oppitunneilla avoisi kuunnella kieltä lauluina ja katsella videoina. Matikan tehtäviä tehdessä oppilas voisi kuunnella vieraskielistä (ei englanninkielistä) musiikkia - yksinkertaisesti, kielet tulisi tuoda jokapäiväiseen oppimiseen. (amk-opettaja)

Tasokurssit takaisin. Tiedän kokemuksesta, miten turhauttavaa on kun opettaja joutuu valitsemaan kultaisen keskitien, jolloin heikot jäävät ilman tukea ja hyvät ilman optimihaastetta. Nykyään pitää olla niin tasapuolista että se ei ole enää kenenkään etu, ja opettajan ammattitaito valuu hukkaan. (amk-opettaja)

[--] Ruotsin kieltä käyttäviä vierailijoita kouluun, esim. urheilijat, muusikot ja Youtube-tähdet ym., joita peruskoululaiset(kin) fanittavat. Näillä julkkiksilla on uskomaton vaikutus lapsiin ja nuoriin, miksei sitä voisi käyttää hyväksi myös kielen opiskelun näkökulmasta! Tuodaanpa vaikka yksi ruotsia puhuva jalkapalloilija koululle, niin johan saadaan pojatkin innostumaan kielestä!

Ammatillisen toisen asteen ruotsin opetuksen kehittämiseen esitettiin opetuksen lisäämistä kaikille tai valinnaisten kurssien tarjoamista jatko-opintoihin pyrkiville (Kuvio 33).

Kuvio 33. Korkeakouluopiskelijoiden ja korkeakoulujen ruotsin opettajien mielipiteet ammatillisen toisen asteen ruotsin opetuksen kehittämistoimenpide-ehdotuksista



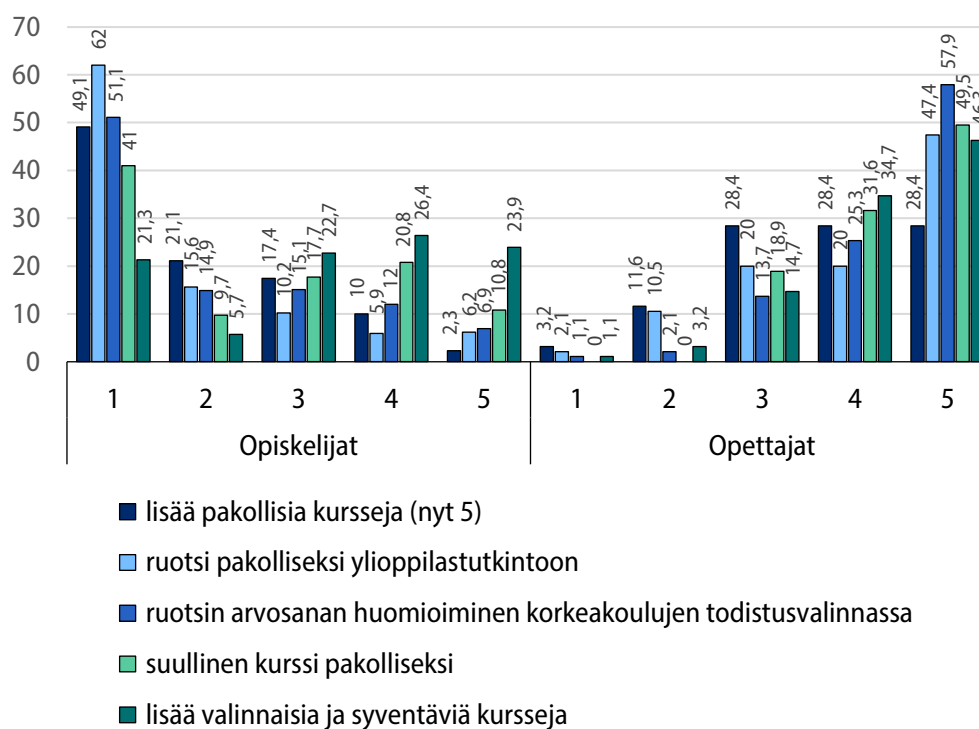
Opiskelijoiden mielestä opetuksen lisääminen kaikille ei ollut niin kannatettava vaihtoehto (31,8 % positiivisesti suhtautuvia) kuin valinnaisten kurssien tarjoaminen jatko-opintoihin pyrkiville (positiivisesti suhtautuvia 58,8 %). Myös opettajat pitivät valinnaisten kurssien lisäämistä parempana vaihtoehtona, peräti 87,4 % positiivisia vastauksia. Opettajat kannattivat laajasti myös opetuksen lisäämistä kaikille. Lisäksi he kirjoittivat runsaasti kommentteja ammatillisen toisen asteen opetuksen kehittämiseksi. Suurin huolenaihe oli ruotsin opetuksen pieni määrä ammatillisessa peruskoulutuksessa.

Se tuntuu olevan ihan lähtökuopissa. Ammatillisella toisella asteella tulee nimenomaan painottaa ruotsin taitoa korkeakouluopinnoissa ja siten tulevassa työelämässä. Yleiskielen sanastoa ja perusrakenteita pitää opettaa myös ammatillisella toisella asteella. Ammatilliselta väylältä tulee enemmän ja enemmän opiskelijoita nyt ja tulevaisuudessa. Yhden opintopisteen tai -viikon ruotsin opinnoilla on vaikea jatkaa korkeakoulun pakolliseen ruotsiin. (amk-opettaja)

Korkeakouluun hakeville ruotsin opetusta ja valinnaisia opintoja, jotta saavat pohjaa selvitä ruotsista korkeakoulussa. (amk-opettaja)

Lukion ruotsin opetuksen kehittämiseksi esitettiin kyselyssä viisi ehdotusta. Kuten muillakin kouluasteilla, vaihtoehtoiksi tarjottiin pakollisen opetuksen lisäämistä kaikille. Muina vaihtoehtoina esitettiin ruotsin muuttaminen pakolliseksi aineeksi ylioppilastutkintoon, ruotsin arvosanan huomioiminen korkeakoulujen todistusvalinnassa, suullisen kurssin muuttaminen pakolliseksi tai valinnaisten ja syventävien kurssien lisääminen. Kuten kuviosta 34 ilmenee, korkeakouluopiskelijat ja korkeakoulujen ruotsin opettajat suhtautuvat hyvin eri tavoin näihin kehittämistoimenpide-ehdotuksiin.

Kuvio 34. Korkeakouluopiskelijoiden ja korkeakoulujen ruotsin opettajien mielipiteet lukion ruotsin opetuksen kehittämistoimenpide-ehdotuksista



Korkeakouluopiskelijat suhtautuvat erittäin negatiivisesti ehdotuksiin ruotsin muuttamiseen pakolliseksi ylioppilastutkinnossa (62 %), ruotsin arvosanan huomioimiseen korkeakoulujen todistusvalinnassa (51,1 %) ja ruotsin pakollisten kurssien määrän lisäämiseen lukiossa (49,1 %). Opiskelijoiden mielestä kannatettavin vaihtoehto on valinnaisten ja syventävien kurssien lisääminen; tähän ehdotukseen suhtautuu positiivisesti noin puolet heistä.

Korkeakoulujen ruotsin opettajilta eniten kannatusta saa ruotsin arvosanan huomioiminen korkeakoulujen todistusvalinnassa (57,9 %). Suullisen kurssin muuttaminen pakolliseksi (49,5 %), ruotsin muuttuminen pakolliseksi ylioppilastutkinnossa (47,4 %) sekä syventävien ja valinnaisten kurssien lisääminen lukiossa (46,3 %) saavat enemmän kannatusta kuin pakollisten kurssien määrän lisääminen (28,4 %).

Opettajien avoimissa vastauksissa useimmiten mainitaan suulliseen kielitaitoon panostaminen (14 mainintaa) ja tiedotus ruotsin osaamisen tärkeydestä jatko-opinnoissa (12 mainintaa).

Suullista taitoa olisi tärkeää kehittää enemmän. Tällä hetkellä jää paitsioon, kun lukiossa keskitytään niin paljon yo-kirjoituksiin. Opiskelijat eivät usein osaa myöskään kertoa mitään omia ajatuksiaan, koska aina on tehty vain AB-lappujen mukaan suullisia harjoituksia. (yliopisto-opettaja)

Myös lukiossa ajatus ja painotus enemmän viestinnällisyyteen ja kommunikatiivisuuteen, ns. irti kieli edellä menemisestä. Tällä hetkellä tilanne tuntuu olevan se, että ruotsia opiskellaan ylioppilaskirjoituksiin asti niin, että sitä ei ole koskaan joutunut tunneilla puhumaan ennen korkeakoulututkintoon kuuluvaa kurssia. (yliopisto-opettaja)

Monet AMK-opiskelijat sanovat, että lukiossa keskitytään liikaa oikeakielisyyteen ja siihen, että asiat pitää esittää juuri niillä sanoilla kuin opettaja sanoo. Tästä pitäisi päästä ehdottomasti eroon. Tärkeintä on, että tulee ymmärretyksi. Tämä pilkunviilaaminen on kuulemma erittäin epämotivoivaa. (amk-opettaja)

Kurssien määrää saa lisätä ja on pidettävä kiinni vaatimuksista. Suullisia tilanneharjoituksia ja puhetta lisää, jotta opiskelija tottuu ruotsin kielen käyttöön. Toisella asteella tulisi kertoa opiskelijoille, että jatko-opinnoissa vaaditaan ruotsin kielen taitoa; se kuuluu osana jokaiseen tutkintoon. (amk-opettaja)

Muita kehittämissuhteita kuvaavat seuraavat vastaukset:

Pakollisten kurssien oppimistavoitteet tulee saavuttaa, myös niiden, jotka saavat kurssista alimman arvosanan. Myös lukioissa, joissa joku painotusalue (esim. matematiikka, luonnontiede), opiskelijoiden olisi suoritettava pakolliset viisi kurssia, koska ruotsin tdk-kurssi on joka tapauksessa suoritettava korkeakoulussa. Tällaisesta lyhytnäköisestä helpotuksesta lukiovaiheessa on opiskelijoille vain haittaa myöhemmissä opinnoissa. (yliopisto-opettaja)

Lukio-opintojen ongelma ovat luokattomuus ja yo-kirjoitukset. Kurssimuotoisuus ahtaa lyhyeen aikaan omaksuttavaksi ison paketin, ja seuraavaan voi mennä aikaa niin pitkään, ettei kukaan muista, missä menttiin. Kertaus ei onnistu, koska ryhmät vaihtuvat, eikä opettaja voi ottaa esille aiempia asioita, koska kaikki eivät välttämättä edes opiskele asioita järjestyksessä. Reaaliaineisiin sopiva palapeli ei sovi kieliin ja matematiikkaan, jotka vaativat käyttöä ja jatkuvuutta. (amk-opettaja)

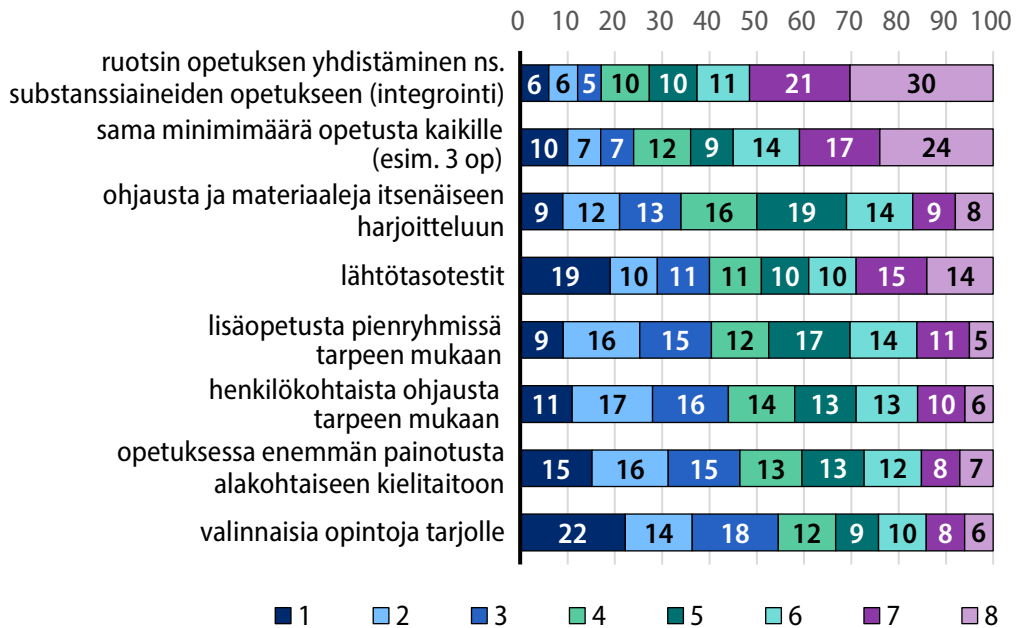
Ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijat esittivät osin samoja ideoita aikaisempien kouluasteiden opetuksen kehittämiseksi: ruotsin kielen valinnaiseksi muuttaminen, ruotsin opetuksen aikaistaminen ja panostus suulliseen kielitaitoon toistuivat useimmiten heidän vastauksissaan. Useampi ammattikorkeakoulu-opiskelija mainitsi myös ruotsin opiskelun laadun parantamisen ja useampi yliopisto-opiskelija puolestaan ruotsin kielen käytön osana arkea.

5.2 Korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittäminen

5.2.1 Korkeakouluopiskelijoiden mielipiteitä kehittämisehdotuksista ja omia ehdotuksia

Korkeakouluopiskelijoille esitettiin kahdeksan ehdotusta korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittämiseen. Heitä pyydettiin järjestämään ne niin, että tärkein asia nostettiin ylimmäiseksi (=arvio 1) ja vähiten tärkeä asia (=arvio 8) jätettiin alimmaiseksi. Kuviossa 35 toimenpide-ehdotukset ovat vastaajien esittämässä järjestyksessä, mutta tärkeimmäksi arvioitu kehittämistoimenpide on alimpana. Lisäksi kuviosta käy ilmi, kuinka monta prosenttia vastaajista on asettanut tietyn toimenpiteen tietylle sijalle (arviot 1–8).

Kuvio 35. Korkeakouluopiskelijoiden mielipiteitä korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittämisehdotuksista (1=tärkein, 8=vähiten tärkein)



Korkeakouluopiskelijoilta selkeästi eniten 1. sijoituksia ovat saaneet valinnaisten opintojen tarjonta (22 %) ja lähtötasotestit (19 %). Toisaalta lähtötasotestit ovat jääneet usein myös tärkeysjärjestyksessä loppupäähän, eli ne jakavat hyvin selkeästi mielipiteitä. Paljon kannatusta on saanut opetuksessa enemmän panostusta alakohtaiseen kielitaitoon (15 %). Henkilökohtainen ohjaus tarpeen mukaan tai lisäopetus pienryhmissä tarpeen mukaan ovat myös monien opiskelijoiden mielestä hyviä toimenpide-ehdotuksia. Sen sijaan ohjaus ja materiaalit itsenäiseen harjoitteluun eivät ole kovin suosittu vaihtoehto. Tärkeysjärjestyksessä viimeisiksi jäävät sama minimimäärä opetusta kaikille, jonka 24 % on jättänyt alimmaiseksi ja ruotsin opetuksen yhdistäminen ns. substanssiaineiden opetukseen, jota 30 % on pitänyt vähiten tärkeänä ehdotuksena.

Yliopisto-opiskelijoiden avoimissa vastauksissa nousee näiden toimenpide-ehdotusten lisäksi esille ruotsin opintojen pakollisuuden poistaminen korkeakouluista ja opiskelijoiden lähtötason huomioiminen esimerkiksi ohjaamalla lisäopintoihin ja tarjoamalla mahdollisuus kerrata pohjatietoja.

Pakollisuus pois ja kurseja tarjolle halukkaille. Kurssien taso varmasti nousee sekä opetus on mielekkäämpää motivoituneiden oppilaiden parissa.

Enemmän valinnaisia kursseja. Kursseja, jotka painottuisivat esimerkiksi suulliseen tuottamiseen tai kirjoittamiseen.

Selvittää oppilaiden lähtötaso. Ihmiset ovat eri ikäisiä, eri puolilta Suomea ja erilaisista koulutustaustoista. Ei voi olettaa, että kaikilla ylioppilastason ruotsi, jos tulee ammattikoulusta tai ei kirjoittanut ruotsia ylioppilaskokeissa. Painottaa opiskelua käytännöllisyyteen ja opetella konkreettisia eväitä työelämään.

Opiskelijoilta tuli myös ehdotus eritasoisten ruotsin opintojen tarjoamiseen ja etä-opetuksen tarjoamiseen:

Pakollisesta ruotsista olisi hyvä tarjota vähintään kahta eri versiota vaikeusasteen mukaan. Lähtötasotestillä voisi kartoittaa kumpaan/mihin ryhmään olisi suositeltavaa osallistua. Näin edistyneemmät opiskelijat voisivat saada enemmän irti opetuksesta. Tällä hetkellä esim. meidän ruotsin opetus soveltuu hyvin tällaiselle, jolla ruotsin kielitaito on melkoisen ruosteessa mutta varmasti joillekin kurssi tuntuu liian helpolta. En kuitenkaan itse pärjäisi ollenkaan vaativammassa opetuksessa.

Ohjelmointikurssien tapaan, voisi kielenkin opetukseen tehdä nettiversion. Vaikkei olisikaan yhtä tehokas, kun lähiopetus, lisäksi se kuitenkin opetuksen saavutettavuutta ja vähentäisi kynnystä lähteä kielikurssille. Ja voisihan tällaiseen nettikurssiin yhdistää vapaaehtoisen lähiopetuksenkin jollain tapaa.

Ammattikorkeakouluopiskelijoiden vastauksissa mainitaan useimmiten myös ruotsin opintojen pakollisuuden poistaminen. Sen lisäksi useampi opiskelija esittää enemmän omaan ammattialaan painottuvaa opetusta, toivoo lisää valinnaisuutta tai nostaa opetuksen laadun kehittämisen esille.

Enemmän tukikursseja ja apua helpommin saataville, koska joskus aiemmasta opiskelusta on voinut kulua useita vuosia. Ruotsin opiskelun mielenkiinnon lisääminen ja maineen puhdistaminen.

Lisää syventäviä kursseja ja ei painostamista mutta kannustamista opiskeluun.

ruotsin valinnaisuudella saataisiin ne ketkä olettavat kielitaitoa tarvitsevansa suorittamaan tehtävän. sen suorittaminen olisi etu toisissa tehtävissä, mutta ei rajoittaisi valmistumista sellaisilta, joilla ruotsin kanssa haasteita. Sellaisillekin löytyy omat vahvuutensa ja tehtävänsä.

Lisää kuullun ymmärtämisen tehtäviä ja muitakin tehtäviä. Mahdollisesti tehtäviä, joita voi treenata itsenäisesti ja joista saa suoraan palautetta, että menikö oikein vai väärin.

Keskittyä itse opetuksen laatuun, antaa opinnoille kunnolla aikaa.

Opiskelijat ovat myös huomanneet opetuksen haasteet heterogeenisissä opiskelijaryhmissä kuten seuraava vastaus kuvaa:

Mielestäni jo tällä hetkellä kielet yhdistetään kyseisen tutkinnon sisältöön, eli käydään alakohtaista sanastoa ja esim. asiakastilanteita ym. Ongelma tällä hetkellä on opiskelijoiden lähtötaso. Omalla luokalla olin yksi harvoista, joka edes ymmärsi mitä opettaja sanoo ruotsiksi. Opettajan piti kääntää kaikki sanomansa myös suomeksi, mikä on minusta ehkä hieman kohtuutonta korkeakoulutasolla. Onko vika alemmissä koulutasoissa, jos sieltä pääsee läpi oppimatta kieltä edes sen verran, että ymmärtää opettajan puhetta edes jonkin verran?

Tästä opiskelijan esittämästä pohdinnasta on hyvä jatkaa korkeakoulujen ruotsin opettajien esittämiin kehittämissuhteisiin.

5.2.2 Korkeakoulujen ruotsin opettajien esittämiä kehittämissuhteita

Korkeakoulujen ruotsin opettajat saivat esittää avovastauksissa omia ehdotuksiaan korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittämiseksi. Vastauksia tuli runsaasti, ja monet niistä sisälsivät useita ehdotuksia. En ole analysoinut vastauksia laadullisin menetelmin tarkasti, vaan lukenut ne vaan läpi ja luokitellut pääpiirteittäin saadakseni kokonaiskuvan siitä, toistuvatko jotkut ehdotukset useammin kuin muut. Valitettavasti kaikkia erinomaisia ehdotuksia ei ole mahdollisuuksia kuvata tässä tekstissä.

Useimmiten opettajien vastauksissa toistuva ehdotus on valmentavan opetuksen riittävä tarjonta kummallakin korkeakoulusektorilla. Opettajat tuovat esille, että valmentavaa opetusta tarvittaisiin jopa aivan alkeistasolta lähtien, koska osalla opiskelijoista lähtötaso on niin heikko. Opiskelijoilla on voinut olla aikaisemmissa opinnoissaan niin vähän ruotsin opintoja kuten ammattilista väylää tulleilla 1 osaamispiste tai he ovat unohtaneet aikaisemmin oppimansa, koska edellisistä opinnoista on ehtinyt kulua pitkä aika kuten monilla työn ohella opiskelevilla saattaa olla tilanne. Valmentavaan opetukseen liittyy usein myös ehdotus opiskelijoiden lähtötason testauksesta.

Enemmän valmentavia kursseja sekä verkko- että lähiopetukseen. Heikoimmat (korkeintaan A2-tasolla olevat) opiskelijat eivät kykene itsenäiseen kielen opiskeluun eivätkä pärjää tutkintoon kuuluvalla ruotsin kurssilla, vaan heille tulee järjestää valmentavaa lähiopetusta. ... Opiskelijoiden, jotka eivät ole kirjoittaneet ruotsia ja/tai jotka ovat saaneet heikon arvosanan tulisi tehdä lähtötasotesti, jonka perusteella heidät voitaisiin tarvittaessa ohjata oikeanlaisten tukitoimien piiriin. (yliopisto-opettaja)

Valmentavat kurssit mahdollisiksi kaikille. Pitäisi kehittää OPS-suunnittelua, niin, että se mahdollistaa kielen opiskelun järkevästi. Tutkintoon kuuluvia kieliä ei 1. lukuvuotena. Ruotsin ja englannin opintojaksot eivät aivan samaan aikaan. (amk-opettaja)

Ammattikorkeakouluopettajien ehdotuksissa nousee toisena selkeänä teemana esille opetuksen resurssointi: he toivovat lisää opetusta yhtä opintopistettä kohti, pienempiä ryhmäkokoja ja suurempia opintopistemääriä tai jopa valtakunnallista linjausta minimiopintopistemäärästä. Nämä ehdotukset ovat tärkeitä, mutta korkeakoulujen autonomian takia tällaisiin konkreettisiin opetusjärjestelyihin voi olla hankalaa vaikuttaa.

Lisää tuntiresurssia kursseihin, jotta ehtisi antaa yksilöllistä palautetta. Jos ruotsia ei saada takaisin yo-kirjoituksiin, toivoisin AMK-lehtorina voivani vapauttaa suoraan ne opiskelijat jotka eivät ole ruotsia kirjoittaneet ja jotka eivät pääse läpi lähtötasotestistä. On ajan ja yhteiskunnan resurssien haaskaamista roikottaa näitä opiskelijoita kursseilla, koska eivät he oikeasti 5 op myöhemmin pysty palvelemaan ruotsinkielisiä asiakkaita; olkoonkin että heidän kielitietoisuutensa toki on kasvanut, samoin halu oppia lisää ruotsia. Tervetuloa korkeakouluruotsin kursseille, kun on ensin pohjataito hankittu. Ei kuitenkaan ole korkeakoulujen tehtävä paikata tätä koulutuspoliittista aukkoa! (amk-opettaja)

Kolmantena pääteemana ammattikorkeakoulujen opettajien vastauksissa toistuvat alakohtaisuus ja työelämälähtöisyys. Muita useampia mainintoja tuli myös yhteisten oppimateriaalien laatimisesta, autenttisten oppimateriaalien käyttämisestä perinteisten oppikirjojen sijaan ja opetuksen integroinnista ammattiaineisiin.

Jokainen opiskelija tulisi testata opintojen alussa ja tarjota mahdollisuus kertauskurssiin. Opintojaksojen laajuus kaikissa koulutuksissa vähintään 5 op. Enemmän kurssitarjontaa ja samalla integrointia ammattiaineiden kanssa, kuten meillä tehdäänkin. Ruotsia pitkin opintoja integroiden eikä sen erillisyyttä saa korostaa, vaan sen luonnollista kuulumista osana ammattitaitoa. (amk-opettaja)

Valitettavasti kehitys on omasta näkökulmastani mennyt taaksepäin. Kehittäisin vanhaan suuntaan: pienemmät opetusryhmät, painotus kommunikatiivisessa kielenoppimisessa, enemmän lähiopetusta, enemmän pakollisia kursseja, joilla on mahdollista harjoitella interaktiota kasvotusten, mahdollisuus integroida opinnot omiin ammattiaineisiin tai esim. projekteihin, mikä lisää motivaatiota ja parantaa oppimistuloksia. (amk-opettaja)

Ammattikorkeakoulujen yhteinen aineistopankki: oppikirjat ovat opiskelijoille liian kalliita, ja niissä on paljon turhaa, koska alat ovat erilaisia. jos ammattikorkeakouluilla olisi yhteinen aineistopankki, jossa olisi alaan liittyvää kuunneltavaa niin automaatioinsinöörille kuin kätilölle, viulistille kuin markkinointi-ihmiselle, talonrakentajalle kuin konservojalle, ei niin paljon aineiston luomisesta olisi opettajan harteilla. (amk-opettaja)

Mielestäni ruotsin ns. täydennyskursseihin tulisi saada sopivaa materiaalia, jossa käytäisiin niin ääntämistä, kielioppia kuin perussanastoa läpi. Oppikirjamateriaalit tällaiseen täydennyskurssiin ovat huonoja, ja jokaisella opettajalla tuntuu olevan oma tyylinsä ja sisältönsä opettaa kyseistä kurssia. Jonkinlainen johdonmukaisuus tähän tulisi saada AMKien välisellä yhteistyöllä. Ehkäpä digivision kautta saisimme monipuolisen ruotsin täydennyskurssin kaikille AMK-opiskelijoiden saataville? (amk-opettaja)

Nostan lisäksi esille tenttijärjestelyihin liittyvän, laadunvarmistuksen ja luotettavien tutkintotodistusmerkintöjen kannalta erittäin tärkeän kehittämistoimenpide-ehdotuksen sekä ehdotuksen erilaisten oppimismahdollisuuksien hyödyntämisestä.

Siihen aikaan, kun pakollisen ruotsin kurssiarvosana perustui tenttiin, joka tehtiin luokkahuoneessa tai Examissa (sähköinen tenttijärjestelmä valvotuissa oloissa), opiskelijat todella opiskelijat ja oppivat, että he saavuttivat vähintään minimitason ruotsin kielessä. ... Mielestäni pitäisi olla "laki", että virkamiesruotsin kirjallinen ja suullinen osaaminen tulee arvioida valvotusti. Opettajat ovat tästä erimielisiä. Koen olevani vähemmistöä mielipiteeni kanssa. Valvottu kirjallinen ja suullinen tentti pakottaisi opiskelijan oppimaan. (amk-opettaja)

Hyödynnetään korkeakoulujen erilaisia mahdollisuuksia kielen oppimiseen, esim. jossakin olisi mahdollisuuksia kielikylypöpetukseen, jossain muualla integrointiin muuhun aineeseen, työharjoitteluun jne. Sallitaan eri tavoin opiskelu, opiskelijan paras keskiössä. (amk-opettaja)

Yliopisto-opettajien vastauksissa nousi esille useita kertoja opintojen mahdollistaminen taitotasoa B1 alemmalla tasolla ja valinnaisten laajempi opetustarjonta niille opiskelijoille, joilla on osaamista ja intoa opiskella ruotsia enemmän.

Ruotsin kielen taitotason huomioiminen jo opiskelijavalinnassa tai opiskelija voi itse päättää, hankkiiko julkisella sektorilla vaaditun toisen kotimaisen kielen taidon korkeakouluopintojen aikana vai tarvittaessa myöhemmin maksullisena palveluna (lain, asetuksen ja säädösten muokkaaminen tarvittaessa) -> opiskelijat valmistuvat nopeammin ja ottavat itse vastuun riittävästä kielitaidosta, päästään irti pakollisuudesta. (yliopisto-opettaja)

Onko tarpeellista, että kaikkien alojen opiskelijat joutuvat suorittamaan pakollisen ruotsin? B1-tason ruotsi voisi olla valinnainen ja sen suoritettuaan opiskelija saa merkinnän todistukseen. Kuitenkin olisi hyvä, että kaikki joutuisivat suorittamaan ruotsin A1-A2 -tasolla ns. tähtimerkinnällä (ei-virkamiesruotsi). (yliopisto-opettaja)

Mahdollisuus tarjota haastavampia jatkokursseja myös opiskelijoille, jotka ovat panostaneet ruotsin opintoihin lukiossa. (yliopisto-opettaja)

Myös opintojaksojen työelämälähtöisyys ja osaamisen arviointi toistuvat yliopisto-opettajien vastauksissa.

Vastaako arviointimme nykyaikaa? Mittaammeko opiskelijoiden osaamista tulevan/nykyisen työelämän kaltaisissa tilanteissa? Tiedämmekö me korkeakoulujen ruotsin opettajat riittävästi opiskelijoiden tulevasta työelämästä? Olisi hyvä jos meille tarjottaisiin koulutusta millaisiin työtehtäviin opiskelijamme päätyvät ja miten ko työtehtävissä eri kieliä käytetään. Ehkä sitten osaisimme kehittää opetustamme vielä työelämälähtöisemmäksi. (yliopisto-opettaja)

Ajankohtaisia ja mielenkiintoisia tekstejä omalta alalta, mutta myös yleissivistäviä, kaikkia koskevia ajankohtaisia tekstejä. Lyhyitä "tietoiskuja" esimerkiksi kieliopista (yksi aihe kerrallaan) ja myös ruotsintietoudesta. Konkreettisia esimerkkejä ruotsin kielen käytöstä työelämässä. (yliopisto-opettaja)

Seuraavat vastaukset kuvaavat mielestäni kokoavasti ideaalitulannetta korkeakoulujen ruotsin opetuksessa: jokaisella opiskelijalla olisi hyvät valmiudet opiskella riittävästi ruotsia itselleen sopivalla tasolla ja saada onnistumisen kokemuksia sekä opettaja voisi kehittää osaamistaan joihinkin erityisaloihin syvemmin perehtymällä ja myös yhdessä kollegoiden kanssa.

Olisi mahtavaa, jos korkeakoulua edeltävälle ajalle saisi lisää resursseja ja opetusta ja kaikkea, mutta tällä kieliopintojen viimeisellä pysäkillä emme enää voi millään paikata ja korjata kaikkea, mikä on jäänyt. Elämän on annettava viedä opiskelijoita eteenpäin eikä taaksepäin, eli jokaisella edeltävällä pysäkillä jos saisi vähän enemmän tietoa päähän, niin tässä vaiheessa olisi helpompaa. (yliopisto-opettaja)

Riittävän laajat yleiset kurssit (5-6 op), joilla olisi aikaa paneutua ja kerrata kieltä sekä käydä esim. opiskeluun ja työelämään liittyvää perussanastoa. Tasoryhmät peruskursseilla, silloin ne, jotka tarvitsevat enemmän kertausta saisivat olla omassa ryhmässään eikä tarvitsisi jännittää puutteellisia taitojaan. Paremmille opiskelijoille voisi taas tarjota vähän enemmän haasteita ja hekin pääsisivät edistymään tasapaksuuden sijaan. Peruskurskien jälkeen olisi syventävä kurssi erityisesti niille aloille, jossa ruotsin kielen taito on työllistymisen kannalta tärkeä, esim. oikeustiede, lääketiede. Syventävät kurssit voisivat olla vapaaehtoisiaakin. Opiskelijat pitäisi saada ymmärtämään kielitaidon tärkeys, jotta he itse valitsisivat kurssit, joista olisi merkittävää hyötyä töitä hakiessa. Näin opettajatkin voisivat kehittää kursseja ja tehdä mielekkäitä oman alan sisältöjä motivoituneille opiskelijoille. (yliopisto-opettaja)

Ruotsin opettajat voisivat tehdä entistä enemmän yhteistyötä eri korkeakoulujen väleillä. Osa varmasti on hyvin verkostoitunut, mutta osa taas ei. Uskon, että meillä olisi kaikilla jotakin opittavaa toisiltamme ja voisimme yhdessä ideoida entistä parempia tapoja opettaa tai uudenlaisia kursseja tai miettiä keinoja miten eriyttää isoja ryhmiä, kun osa on aivan alkeistasolla ja jotkut harvat jo B2-tasolla aloittaessaan. (yliopisto-opettaja)

Viimeisessä vastauksessa mainittu ruotsin opettajien välinen verkostoituminen ja yhteistyö olisi varmasti tärkeää niin opettajien osaamisen kehittämisen kuin työhyvinvoinnin kannalta.

6 Undervisningen i finska vid svenskspråkiga universitet och högskolor

6.1 Allmänt

För kraven på studierna i finska vid yrkeshögskolor och universitet gäller samma förordningar för yrkeshögskolor och universitet som för studierna i svenska i finskspråkiga högskolor. (Se 1.3)

För att kartlägga kunskaperna i finska, motivationen till studierna i finska samt utvecklingsförslag för undervisningen i finska översattes den finskspråkiga enkäten till svenska. (Se 4.1.2) Den svenskspråkiga enkäten till studerande och lärare hade samma struktur som den motsvarande finskspråkiga enkäten med några skillnader i frågor och omfattning.

Kartläggningen genomfördes i två omgångar. Den svenskspråkiga webbenkäten distribuerades till svenskspråkiga universitet och högskolor våren 2023. För att få in tillräckligt med svar även från studerande och lärare inom de svenskspråkiga utbildningarna skickades påminnelser ut under hösten 2023. Enkäterna besvarades av 176 studerande och 13 lärare. Av de studerande studerade 154 vid universitet och 22 vid yrkeshögskola, av lärarna undervisade nio lärare vid universitet och fyra lärare vid yrkeshögskola. Av de studerande hade över hälften inlett studierna 2022 eller 2021 (93 studerande), 33 studerande hade inlett 2020 och 19 studerande 2019. Av respondenterna hade 31 studerande inlett sina studier tidigare.

Det är inte möjligt att veta hur många lärare och studerande som nåddes av enkäten och hur stor andel som svarade. Med svaren som grund får man ändå en fördjupad bild av nuläget i finskundervisningen, vilka utmaningarna är och vilka utvecklingsbehov som finns.

Universiteten och högskolorna kan självständigt besluta om hur undervisningen i det andra inhemska språket ordnas i enlighet med definitionen i lagstiftningen (se 1.3). Då det gäller de obligatoriska studierna i finska vid svenskspråkiga universitet och högskolor visar svaren att det finns en relativt liten variation. De flesta studerande avlägger 5 studiepoäng i finska, vanligtvis 3 studiepoäng i skriftlig förmåga och 2 studiepoäng i muntlig förmåga. De obligatoriska studierna i finska avläggs antingen genom att delta i en fakultets- eller ämnesinriktad kurs eller

genom att delta i ett fakultets- eller ämnesinriktat språkprov. Ett särdrag för den svenskspråkiga högskoleutbildningen i Finland är att den delvis är placerad inom tvåspråkiga högskolemiljöer, vilket innebär att en del utbildningar inte erbjuder möjligheter att delta i någon kurs i finska utan finskan avläggs endast i form av ett språkprov.

6.2 De studerandes kunskaper och färdigheter i finska vid de svenskspråkiga högskolorna och universiteten enligt de studerandes och lärarnas svar

De studerande ombads bedöma vilken kunskapsnivå som bäst motsvarar de egna kunskaperna och färdigheterna i finska enligt den gemensamma europeiska referensramen för språk: lärande, undervisning och bedömning (CEFR). Den största andelen, 53 procent, bedömer att deras kunskaper och färdigheter motsvarar kunskapsnivåerna B1 och B2 medan 26 procent anser att de egna kunskaperna motsvarar de högre nivåerna C1 och C2. Av de studerande bedömer 17 procent att deras kunskaper motsvarar de lägre kunskapsnivåerna A1 och A2, av dessa bedömer 7 procent att deras kunskaper och färdigheter motsvarar den lägsta nivån A1.

Diagram 36. Vilken kunskapsnivå motsvarar bäst dina kunskaper och färdigheter i finska?



De studerande ombads även bedöma vilken nivå som bäst motsvarar de egna kunskaperna i finska enligt olika delområden inom språkfärdighet (muntlig kommunikation, skriftlig kommunikation, läsförståelse och hörförståelse). Den största andelen av de studerande bedömer att deras kunskaper motsvarar kunskapsnivå B1 både i muntlig och skriftlig kommunikation (muntlig kommunikation 30 procent, skriftlig kommunikation 40 procent) och i läs- och hörförståelse (läsförståelse 30 procent, hörförståelse 26 procent). Enligt svaren anser de studerande att deras kunskaper i skriftlig kommunikation motsvarar en högre kunskapsnivå än i muntlig kommunikation och att kunskaperna i läsförståelse motsvarar en högre nivå än kunskaperna i hörförståelse.

Nästan en tredjedel av de studerande bedömer att deras kunskaper motsvarar de två högsta kunskapsnivåerna C1 och C2 både när det gäller kunskaperna i muntlig och skriftlig kommunikation och kunskaperna i läs- och hörförståelse. Svaren för C1 respektive C2 fördelas enligt följande: muntlig kommunikation 27 procent respektive 10 procent, skriftlig kommunikation 14 procent respektive 10 procent, läsförståelse 21 procent respektive 14 procent och hörförståelse 21 procent respektive 18 procent. Det som är intressant är att andelen för den högsta nivån, dvs. C2, är större än andelen för den lägre C1-nivån.

Nästan en tredjedel, 26 procent, bedömer att deras kunskaper motsvarar de lägsta nivåerna A1 och A2 då det gäller kunskaperna i muntlig kommunikation, och då det gäller kunskaperna i skriftlig kommunikation är andelen 15 procent. När det gäller kunskaperna i läs- och hörförståelse är andelen betydligt mindre: 7 procent respektive 10 procent. De studerande gavs möjlighet att kommentera sina bedömningar och följande citat beskriver närmare deras bedömningar.

Mina kunskaper i hörförståelse och min förmåga att producera text på finska är bättre än talförmåga, där kanske jag ligger på A2 nivå. (B1)

jag har varit för blyg för att faktiskt våga tala finska under min uppväxt, så därför har jag aldrig lärt mig det. jag kan böja isolerade finska ord, men bara knappt sätta ihop dem i meningar, och absolut inte i snabbt tal. (A1)

jag förstår typ allt, men kan inte grammatiken om jag måste producera text själv. (B1)

De studerande som bedömer att deras kunskaper motsvarar de högsta nivåerna beskriver i sina kommentarer bland annat följande orsaker till att kunskaperna i finska är goda: svensk-finskt tvåspråkig hemmiljö, finska är ett av modersmålen och finska används dagligen i närmiljön, med vänner eller på fritiden. I många

kommentarer nämns att kunskaperna i finska generellt sett är goda, till exempel att man muntligt reder sig bra i vardagen, men att de skriftliga och produktiva färdigheterna eller mera formella kunskaper och kunskaper inom specifika ämnesområden inte är på en lika hög nivå som de muntliga.

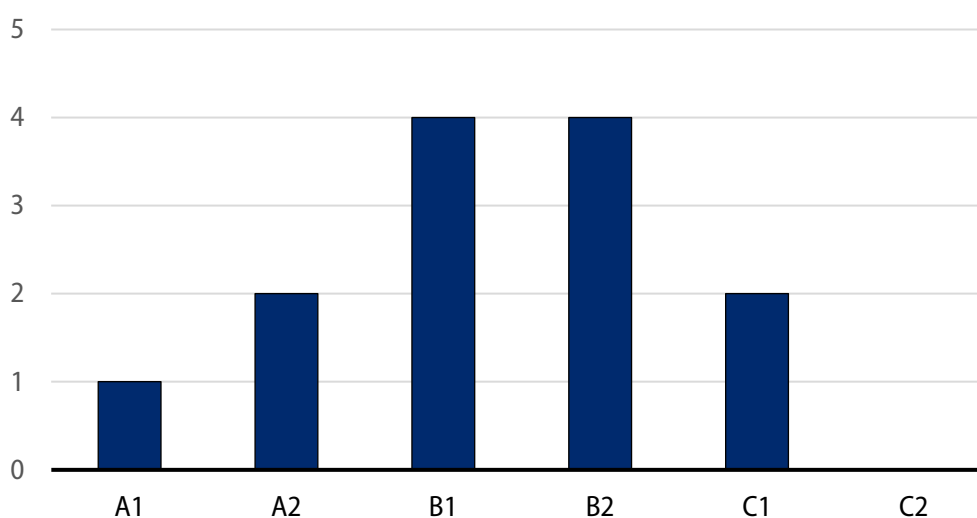
Jag talar hemma finska men har lässvårigheter så läsandet är min svaga sida och skrivandet. (C1)

Jag valde B2, men min finska är på olika nivåer gällande förståelse och produktion; tal- och textförståelse är oftast på nivå C1 och C2, medan produktion, alltså att själva tala och skriva ligger närmare B1.

Även lärarna ombads bedöma vilken kunskapsnivå som bäst motsvarar de kunskaper de egna studerande i genomsnitt har när de börjar på kurserna i finska och vilken nivå kunskaperna motsvarar efter att de avlagt de obligatoriska studierna i finska.

Diagram 37. Vilken kunskapsnivå motsvarar bäst de studerandes kunskaper när de börjar på kurserna?

De studerandes kunskaper när de börjar på kurserna

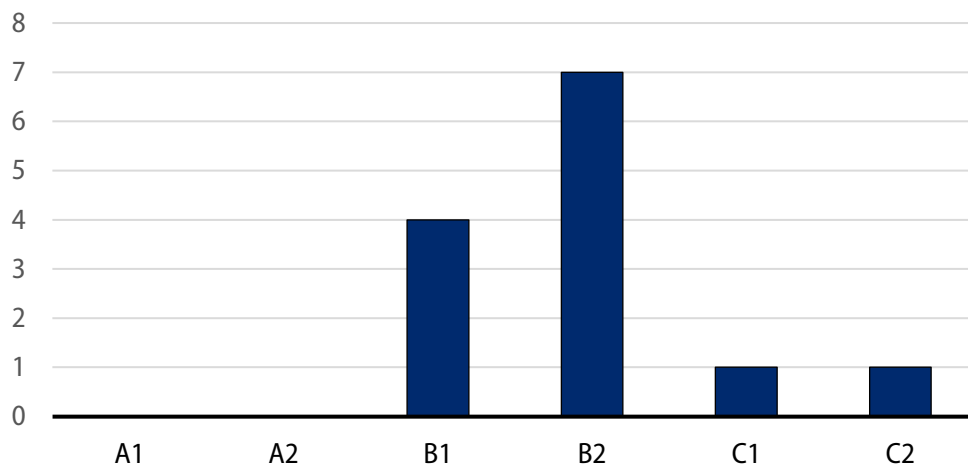


Vid slutet av de obligatoriska studierna bedömer sju lärare att de studerandes kunskaper motsvarar nivå B2, fyra lärare anser att kunskaperna motsvarar nivå B1 och två lärare att de studerandes kunskaper ligger på nivåerna C1-C2. Med andra ord

bedömer alla lärare att de studerandes kunskaper utvecklats relativt mycket under studiernas gång mycket vid slutet av de obligatoriska studierna, vilket förefaller naturligt med hänsyn till att studiernas omfattning är 5 studiepoäng.

Diagram 38. Vilken kunskapsnivå motsvarar bäst de studerandes kunskaper när de avlagt de obligatoriska studierna?

De studerandes kunskaper när de avlagt de obligatoriska studierna



Nedan några av lärarnas kommentarer om de studerandes kunskaper och färdigheter i finska.

En ökande andel studerande är inte ens på nivå A2 då de börjar på mina finskakurser. (universitet)

Ungefär 10–15 % av kursdeltagare på mina obligatoriska kurser ligger på A1-nivå, ungefär 30 % ligger på A2 och resten på B1. De som avlägger kursen är alltid de svagaste studenter, största delen av studenter avlägger finskan genom ett ersättande språkprov. (universitet)

Valtaosa (noin 75 %) opiskelijoistamme suorittaa tutkintoonsa kuuluvan finskan kurssin korvaavalla suorituksella, ja heidän taitotasonsa on yleisesti vähintään B2, kaksikielisillä toki korkeampi. Vain noin 25 % opiskelijoista suorittaa finskan kurssilla, mutta heidän taitotasoissaan on suurempaa variaatiota; osa on aloittaessaan tasolla A2, osan taidot hipovat jo B2:ta. Heistä heikommin osaavat

osallistuvat ennen tutkintoon kuuluvaa finskaa myös valmentaville kursseille pärjätäkseen tutkintokurssilla. (universitet)

Enimmäkseen opiskelijat tarvitsevat rohkaisua ja aktivoitumista (esim. mahdollisuuden puhua) finskan parissa. En usko, että itse taidot kehittyvät kurssin aikana niin ratkaisevasti, vaan opiskelijat uskaltavat kurssin edetessä kokeilemaan ja harjoittelemaan taitoja, joita heillä jo on. (universitet)

Suulliset taidot usein paremmat kuin kirjalliset (Suulliset voivat olla B2-C1 -tasolla, kirjalliset B1-B2). Toisaalta on myös opiskelijoita, jotka asuneet koko ikänsä. (universitet)

I regel om studerande ligger på nivå B1 då de inleder sina studier ligger de på nivå B2 efter avlagd kurs. Om de vid inledningen ligger på A-nivå uppnår de i regel B1. Studiematerialet anpassas också individuellt så de som inleder med B2 oftast kan uppnå C1 efter avlagd kurs. (yrkeshögskola)

Vi har studerande som har stora svårigheter att nå nivå minimikravet B1, men det stora flertalet har goda kunskaper i finska. Vi har också en hel del studerande som är på C-nivå. (yrkeshögskola)

På högre nivå krävs det mer än timmar i en kurs för att nå en högre nivå. Studenterna förblir ofta på samma nivå, de har yrkesrelaterade teman i kursen. (yrkeshögskola)

Lärarna ombads även att bedöma vilken kunskapsnivå som bäst motsvarar de kunskaper och färdigheter i finska de egna studerande har inom olika delområden inom språkfärdighet (muntlig kommunikation, skriftlig kommunikation, läsförståelse och hörförståelse). Lärarnas bedömning överensstämmer relativt väl med de studerandes egna bedömningar, men det finns vissa skillnader. Rent generellt är det större spridning i de studerandes egna bedömningar, alla kunskapsnivåer finns representerade medan alla utom en lärare anser att de studerandes kunskaper för alla delområden motsvarar nivåerna B1-C1.

Det här varierar också utifrån inledningsnivå, men i regel upplevs hörförståelse som enklast, läsförståelse som nummer två. Svårast upplevs det att producera egen skriftlig text. (yrkeshögskola)

Studenterna vidgar sitt kunnande yrkesområdet (fackspråk) under kurserna i finska både muntligt och skriftligt. Det finns en hel del som är på C-nivå, men också studerande på B1-nivå eller under det. (yrkeshögskola)

Största delen av de som avlägger finskan (5 sp) genom ett språkprov får goda insikter som vitsord (= B2-C1). Största delen av kursdeltagare når nöjaktiga insikter (B1). (universitet)

Den stora språkliga variationen hos de studerande framträder tydligt i lärarnas kommentarer och beskrivs närmare i kommentarerna nedan.

Svår fråga att besvara, eftersom det varierar väldigt mycket: I en grupp på 12 studerande från olika delar av landet är det normalt variation mellan A1-2 och C1. Det finns de som i princip är tvåspråkiga och de som knappt klara av att presentera sig på finska. (yrkeshögskola)

Variationen i studerandenas kunskaper är mycket stor. De som tentar finskan är på C-nivå. De som behöver gå kursen är mellan A1 och B2. Alla förstår finska på någon nivå men många kan inte alls uttrycka sig, särskilt inte muntligt. Även den skriftliga förmågan är mycket svag bland många studerande (uppskattningsvis 30 % av deltagarna kan inte skriva en godtagbar text på B1-nivå). (universitet)

Suulliset taidot usein paremmat kuin kirjalliset (Suulliset voivat olla B2-C1-tasolla, kirjalliset B1-B2). Toisaalta on myös opiskelijoita, jotka asuneet koko ikänsä Suomessa ja opiskelleet finskaa, mutta eivät pysty puhumaan – koska ovat eläneet täysin ruotsinkielisessä ympäristössä, eli jotka ovat korkeintaan A2-tasolla. (universitet)

Lärarna ombads även ta ställning till om de studerandes kunskaper och färdigheter förändrats under de tre senaste åren samt beskriva orsakerna till förändringarna. Lärarnas åsikter om förändringen i kunskaperna fördelas jämnt: sju lärare anser att de studerandes kunskaper har försämrats, sex lärare att kunskaperna förblivit desamma. Det kan noteras att ingen av lärarna är av den åsikten att kunskaperna förbättrats.

På frågan om vilka orsakerna till förändringarna är nämns i flera svar att klyftan mellan de som har goda kunskaper och de som har svagare kunskaper har blivit större, att de studerande som har svaga kunskaper är allt svagare och ofta inte ens har grundläggande kunskaper i finska. I enskilda svar nämns bristande kunskaper i modersmålet, att läsfärdigheterna försämrats, att de studerande inte är motiverade att studera finska, att studerande har en negativ inställning till finska och att de studerande inte är medvetna om att studier i finska krävs på universitetsnivå.

Nedan några beskrivande synvinklar på förändringarna.

På alla tidigare stadier har man en möjlighet att välja en lägre nivå om man inte klarar sig. Nu ska man klara minst B1-nivån. I princip alla svenskspråkiga läser finska som A-språk i skolan, men allt fler väljer B-nivån i gymnasiet. Man gör det i stället för att kämpa med A-nivån och nå en högre språknivå. (I studentskrivningarna väljer man det lättare provet pga att man får ett bättre vitsord. Att man skrivit A-provet ger inte mer poäng.) Om man inte klarar av den egna skolans B-finska, så kan man till och med studera gymnasiekurserna på B-nivå på distans vid gymnasium på annan ort som har distansmöjlighet. Man behöver inte skriva finska (det andra inhemska språket i studentexamen), vilket gör att man jobbar mindre med språket. De flesta jobbar mer med de ämnen de skriver. Bland dem som kommer via yrkesutbildningen och inte kan praktisk finska/inte har kontakt med finska i vardagen, finns en hel del som har verkligt stora svårigheter att klara nivå B1. De har väldigt mycket mindre undervisning och sparåtgärder där har minskat det ytterligare. (yrkeshögskola)

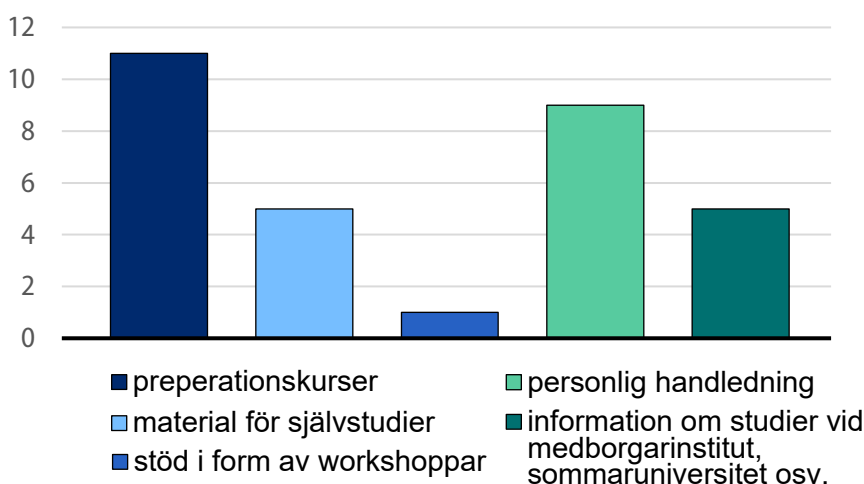
Yksikielisestä perheestä tulevat eivät käytä suomea – kieliryhmät liian erillään toisistaan. Finskanopetuksessa peruskoulussa ja lukiossa keskitytään liian vähän puhumiseen ja vuorovaikutukseen ja hyvän tekstin kirjoittamiseen. S2-opetus on paljon edempänä; kannattaisi ottaa sieltä hyviä käyntänteitä ja soveltaa niitä myös oppikirjoihin. Enemmän vuorovaikutusta suomen- ja ruotsinkielisten välille. Miksi finskanopettajien pitää olla ruotsinkielisiä? Finskanopettajien koulutuksen kehittäminen. (universitet)

Jag upplever att attityderna har förändrats. Vi har flera åländska studerande som frivilligt vill lära sig finska. Vissa studerande kan ha en negativ inställning till finskan utifrån tidigare studier och erfarenheter, men kan ändra sin inställning vartefter de upplever nyttan i yrkesstudierna och då sker det utveckling. (universitet)

Lärarna ombads beskriva hurdana former av stöd som högskolorna erbjuder de studerande med utmaningar att avlägga studierna i finska samt att ge förslag på hur stödet kunde utvecklas.

Diagram 39. Hurdant stöd erbjuds i ditt universitet/din högskola till studerande som har utmaningar att klara av och/eller avlägga studierna i finska?

Hurdant stöd erbjuds till studerande som har utmaningar med att klara av och/eller avlägga studierna i finska?



De former av stöd som i nuläget erbjuds mest är preparationskurser och personlig handledning, men även självstudiematerial och information om studier vid till exempel medborgarinstitut och sommaruniversitet erbjuds.

Andra former av stöd som nämns i lärarnas kommentarer är: valbara kurser med yrkesinriktning (i yrkeshögskola), tandemsarbete, nivåtestning, språkcafé, skrivverkstad, extra individuell hjälp samt tilläggsstöd och -möjligheter för att skriva tentamen.

Det stöd som enligt lärarna saknas men som skulle behövas, särskilt med hänsyn till de studerande för vilka det är utmanande att avlägga de obligatoriska studierna i finska, är en stödkurs på nivån A2–B1, en preparationskurs som fokuserar på att stärka särskilt muntliga kunskaper, möjligheter att ordna workshoppar med olika innehåll eller tema samt nivåtestning. Lärarna framför även önskemål om särskilda kurser som riktar sig till åländska studerande samt utveckling av samarbete med finskspråkiga högskolor.

Det borde möjliggöras för svenskspråkiga studerande att ha en utvidgad finska (mer än de 3 sp som nu ingår i studierna) för att bättre kunna uppnå yrkeslivets anställningskrav. Nu dras finska och svenska studerande i vår skola över samma

kam med lika mycket undervisning, trots att anställningskraven är olika. Man kunde också tänka sig någon form av gemensam stödundervisning via nätet tillsammans med andra högskolor (beträffande grundläggande allmänt språk). (yrkeshögskola)

Tätare samarbete med finska sidan (yliopisto) som ligger fysiskt nära. Det skulle kunna vara möjligt att ha t.ex. tandemverksamhet eller annat samarbete med deras studenter som avläger sina studier i det andra inhemska språket. (universitet)

Enemmän kurssitarjontaa ja resurssveja finskan opetukseen. Ryhmäkoot ovat isoja, jolloin heikommat opiskelijat eivät saa tarvittavaa tukea. Myös jännittäjiä on entistä enemmän: he tarvitsisivat oman ryhmän. Enemmän yhteistyötä muiden korkeakoulujen kanssa - oma korkeakouluni on kovin erillään muista. (universitet)

Förutom att utveckla samarbetet med finskspråkiga högskolor, för lärarna fram att det finns ett behov av ett större kursutbud i finska och även mera undervisningsresurser. Många av utvecklingsönskemålen anknyter till de utmaningar som bottnar i den stora språkliga variationen hos de studerande och i undervisningsgrupperna. Särskilt i stora undervisningsgrupper är det utmanande att differentiera innehållet så att de studerande med begränsade kunskaper stöds samtidigt som de studerande som redan har goda färdigheter ges möjlighet att fördjupa sina färdigheter. I en kommentar nämns även att det bland de studerande finns allt fler studerande som är spända och nervösa för att tala och yttra sig på finska.

6.3 De studerandes motivation till studierna i finska enligt de studerandes och lärarnas svar

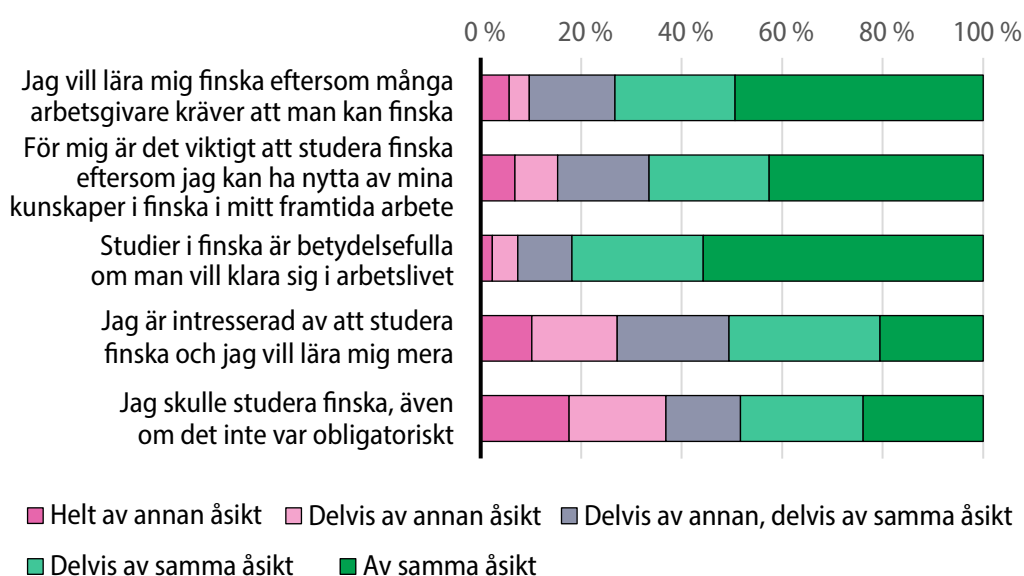
De studerande ombads svara på tre frågor kring motivation till studierna i finska. Frågorna utgick ifrån samma synvinklar och påståenden som i enkäten till de finskspråkiga studerande, men med den skillnaden att den svenskspråkiga enkäten innehöll färre påståenden.

I den svenskspråkiga enkäten ingick fem påståenden med anknytning till två teman kring motivation: personligt intresse för att studera finska (två påståenden) och studierna i finska med hänsyn till arbetsliv (tre påståenden). De studerande ombads

ta ställning till fem påståenden på skalan 1=helt av annan åsikt, 2=delvis av annan åsikt, 3=delvis av annan åsikt, delvis av samma åsikt, 4=delvis av samma åsikt ja 5=av samma åsikt.

Diagram 40. Motivation till studierna i finska

Motivation till studierna i finska



De flesta studerande instämmer helt eller delvis med påståendena som gäller kontakten mellan kunskaper i finska och arbetsliv. Svaren är entydiga: studierna i finska är betydelsefulla för arbetslivet, det är viktigt att studera finska för att man kommer att ha nytta av kunskaperna i framtida arbete och kunskaperna är viktiga för att arbetsgivare kräver att man kan finska. De studerandes åsikter delar sig mest när det gäller påståendet *jag skulle studera finska även om det inte var obligatoriskt*, medan de studerande ställer sig mera positivt till påståendet *jag är intresserad av att studera finska och jag vill lära mig mera*.

I enkäten ombads de studerande att beskriva vilka faktorer som stöder och/eller ökar motivationen till att studera finska. Att mångsidiga kunskaper i finska är nödvändiga i arbetslivet och att kunskaperna breddar de egna arbetsmöjligheterna i Finland poängteras i många svar. Andra motivationshöjande faktorer som de studerande lyfter fram är att kunskaperna stärker delaktigheten i det finländska samhället, att färdigheter i finska gör att man blir modigare att delta i sociala sammanhang,

erbjuder möjligheter att kommunicera med finskspråkiga och att använda språket i vardagen samt förbättrar möjligheterna att vara delaktig i kultur och aktuella händelser. Dessutom anser många att färdigheterna i finska förbättrar möjligheterna att bli hörd i samhället. I ett svar nämns att i framtiden kommer kunskaper i finska att behövas allt mer eftersom svenskans ställning i det finländska samhället minskar.

Att förstå det språk som talas av majoriteten av den finska befolkningen är viktigt i nästan alla situationer, man hänger med i politiken och i vad som händer runt om en på ett mycket bättre sätt, man kan ta del av den finska kulturen på ett annat sätt och man ökar sin förståelse för folk från andra ställen. Jag vet också att jag gärna vill jobba tvåspråkigt i framtiden och därmed måste jag lära mig att också prata finska flytande och professionellt, jag vet att jag behöver öva, studera, prata och lära mig mera för att det ska vara möjligt och därför vill jag sätta ner tid på det. (B2)

För många är det av central betydelse att det i undervisningen i finska ges möjlighet att utveckla färdigheter som man har praktisk nytta av i vardagen, särskilt för att kunna kommunicera och delta i diskussioner i olika kommunikationssammanhang och sociala sammanhang. I svaren nedan beskrivs en del av de utmaningar som även diskuteras i samband med andra frågor.

Finska är så gott som omöjligt att lära sig i en skola. När pressen av att man måste studera finska kommer in så försvinner motivationen helt. Det är inte lätt att lära sig då ingen motivation existerar. Skulle finskan som vi lär oss vara direkt användbart i det vardagliga livet samt frivilligt så skulle det öka min motivation. (A2)

Inte känna oro över att använda språket, inte bli utskrattad för att säga någonting fel, kunna föra flytande och sammanhängande diskussioner med personer med finska som modersmål, kunna ta del av den finska kulturen och samhället, våga inleda diskussioner på finska i sociala sammanhang utan att känna oro för att säga fel/inte kunna uttrycka sig. (B1)

Jag känner mig väldigt stadig i både mitt svenska modersmål och på engelska så jag skulle vilja kunna uttrycka mig lika bra på finska. Jag vill inte behöva känna mig orolig över hur en situation kommer gå enbart för att jag inte kan språket. Jag vill inte att finskan ska vara ett hinder för att jag ska få jobb i framtiden. Jag tycker att finska är ett vackert språk, men mycket av motivationen ligger i ångesten över att inte bli förstådd/förstå andra och att inte känna sig "tillräckligt finsk". (B1)

Många nämner att det skulle höja motivationen till att utveckla sina kunskaper i finska om det i högskolestudierna erbjöds möjligt att avlägga sådana studier i finska som krävs av statliga tjänstemän, dvs. utmärkta kunskaper. Även integration av finska i övriga studier skulle ha en positiv inverkan på motivationen.

För tvåspråkiga är motivationen den att finskan är i daglig användning och man klarar av att både diskutera, läsa och lyssna på finska utan problem. Jag tror att motivationen är att få studiepoäng "lätt" utan att behöva anstränga sig. Om det skulle finnas valfria kurser för finska språket, skulle jag antagligen genast tagit det för att få ihop studiepoängen lätt. (C2)

Jag skulle kunna tänka mig att använda tid till att studera finska på universitetet om man skulle få "utmärkta kunskaper" på sitt betyg, vilket förutsätts i en stor del av t.ex. statens tjänster. (C2)

istället för att enbart ha kurser i finska kunde man ha kurser på finska, för att integrera det i det ämne man läser (och högst antagligen kommer att jobba med. (B2)

Den fråga som samlade flest kommentarer gällde vilka faktorer som förhindrar och/eller försämrar motivationen. I de studerandes svar upprepas dålig erfarenhet av tidigare studier i finska, rädsla för eller upplevelse av att inte ha tillräckligt bra kunskaper eller att vara sämre än alla andra som har starkare kunskaper. I några svar nämns dessutom att finska är ett svårt språk och att det, trots studier i språket, är omöjligt att utveckla tillräckligt goda kunskaper i språket. I väldigt många svar syns det att många upplever att det finns krav och allmänna förväntningar på hurdana kunskaper i finska man ska eller borde ha. Det är uppenbart att en del studerande upplever att förväntningarna är alltför höga och att dessa förväntningar även inverkar negativt på motivationen. I svaren är det tydligt att finska och finskundervisningen väcker starka känslor.

Eftersom kraven på finska kunnande på de flesta arbetsplatserna är så pass höga så räcker det oftast inte bara med skolfinskan utan man borde ha lärt sig från att man va liten. Därför kan motivationen vara låg eftersom man behöver perfekt finska till nästan alla arbetsplatser i Finland och att lära sig så pass bra finska tar ofta lång tid för svenskspråkiga. Vilket leder till att många finlandssvenskar blir tvungna att flytta utomlands (oftast sverige) för att jobba. (B1)

Språkstudier kräver mycket engagemang som jag inte upplever att jag alltid har när det gäller finska. Pressen av att jag "borde" kunna bättre finska efter 12års finskastudier. Känslan av att jag ändå aldrig kommer kunna utföra mitt arbete på

finska (psykolog). Fortfarande hög tröskel att prata finska i sammanhang där det inte absolut behövs. (B1)

Alla andra verkar ha bättre finska än jag fastän de studerar på samma nivå så jag vågar inte ens försöka prata för jag vill inte att min grammatik ska vara helt oförståelig. (A1)

Ångest, för det mesta. Jag är rädd för att inte kunna kommunicera med andra och uttrycka mig själv, vare sig det gäller behov, tankar, åsikter eller annat. Jag gillar inte att det är rädsla som driver mina studier i finska, men det har alltid varit så. Jag känner mig dum eller sämre för att jag inte kan språket ordentligt, fastän jag bor i Finland. Det är väldigt begränsande att inte kunna språket om man inte bor i en mestadels svenskspråkig stad eller miljö. (B1)

Att det känns lite hopplöst, att jag vet att jag har studerat finska i över 10 år och ändå inte kan tala språket flytande är inte så hoppingsivande. (B2)

Tanken på att min finska ändå aldrig blir god nog. För många tjänster krävs utmärkta kunskaper - hur uppnår man ens det, om finska inte är ens modersmål? Då ger jag upp innan jag ens försöker. Medmänniskors attityd till att min finska är bristfällig slår också ner mig. Och så tog det ner motivationen att det var så fullt på kurserna att de som gjort bra ifrån sig i studentskrivningarna inte fick vara med. Jag skrev bra i alla ämnen i studentskrivningarna, men vill ändå ha undervisning också på högre nivå. (B2)

De studerandes motivation till studierna i finska och till att lära sig finska påverkas tydligt av den språkliga heterogeniteten i undervisningsgruppen. I synnerhet om andra upplevs ha bättre färdigheter än man själv har hämmas språkutvecklingen.

Flera studerande nämner att de upplever studierna i finska som frustrerande, att de teman som behandlas i undervisningen är tråkiga och att i undervisningen är betoningen på grammatik alltför stark.

Den känns onödig. Jag behöver inte finska i mitt liv och den finska som jag behöver undervisas inte i skolan. (A2)

Tråkiga teman, för svårt/för snabbt tempo, ingen finsk media som jag är intresserad av, inga finskspråkiga vänner som jag skulle behöva tala finska med (B1)

Väldigt strikta läraren i lägre skolorna under min uppväxt. Främjar inte min vilja att lära mig, utan får mig endast att oroa mig för att säga saker fel (vilket INTE är hur man lär sig språk). Jag tror starkt att man inte skall fokusera på grammatik (särskilt då man pratar finska), utan fokusera på att prata och bli förstådd. Därför tycker jag att studera finska är omtvistat, jag skulle lära mig bäst i arbetslivet och då jag sätts i situationer där jag behöver språket. Ingen bryr sig om man böjer ett ord fel, och rätta böjningarna kommer efter användning av språket. (B1)

Svaret nedan beskriver hur stor skillnad det kan upplevas finnas mellan kunskaper och färdigheter i finska i teorin och hur man behärskar tillämpningen av dem i praktiken. Detta kan vara situationen för till exempel en elev eller en studerande som kommer från en mera enspråkigt svensk bakgrund och som inte kommit i kontakt med finska hemma eller på fritiden. Att använda och utnyttja sina kunskaper i praktiken, särskilt muntliga färdigheter, är större utmaningar än färdigheterna i förståelse. Även här beskrivs starka känslor och många personliga faktorer som inverkar på utvecklingen av färdigheter i finska och att öva och använda dem praktiskt. Dessa utmaningar syns i många studerandesvar, även i svaren på övriga frågor.

Jag fick inte gå en enda kurs då jag skrivit eximia i finska i studentskrivningarna (lång lärokurs). I praktiken talar jag ändå inte finska, mina kunskaper är väldigt teoretiska, särskilt då jag inledde studierna och aldrig bott på en ort där finska är majoritetsspråk. Jag hade gärna gått en kurs för att få självförtroende och komma över tröskeln att prata, men det fanns inte plats på kursen. Så fokus på att våga tala, våga diskutera, fokus på språket som redskap snarare än fyrkantiga grammatikövningar som kan gå rätt eller fel hade hjälpt. Det hade också varit trevligt med mer kunskap om vad som förväntas av ens finska i en akademisk kontext; vad innebär goda kunskaper? Vilka vägar finns det till starkare finska? Hur ska man som finlandssvensk med enbart svenska som modersmål komma över tröskeln och våga använda finska i sitt arbete framöver? Jag upplever att min finska blir dömd som otillräcklig och tvekar därför att använda den, så något slags undervisning med fokus på självförtroende hade varit fint. (B2)

Flera studerande poängterar även att ett större utbud av kurser skulle stärka motivationen för finskan, särskilt studerande som har svagare kunskaper nämner att kursutbudet inte är tillräckligt stort för att erbjuda möjligheter att stärka deras kunskaper för till exempel framtida behov. Men det är inte endast studerande med svaga kunskaper som framför ett önskemål om bredare kursutbud utan även de som har goda eller modersmålsliknande kunskaper i finska önskar mera möjligheter att utveckla särskilt sina praktiska och produktiva färdigheter.

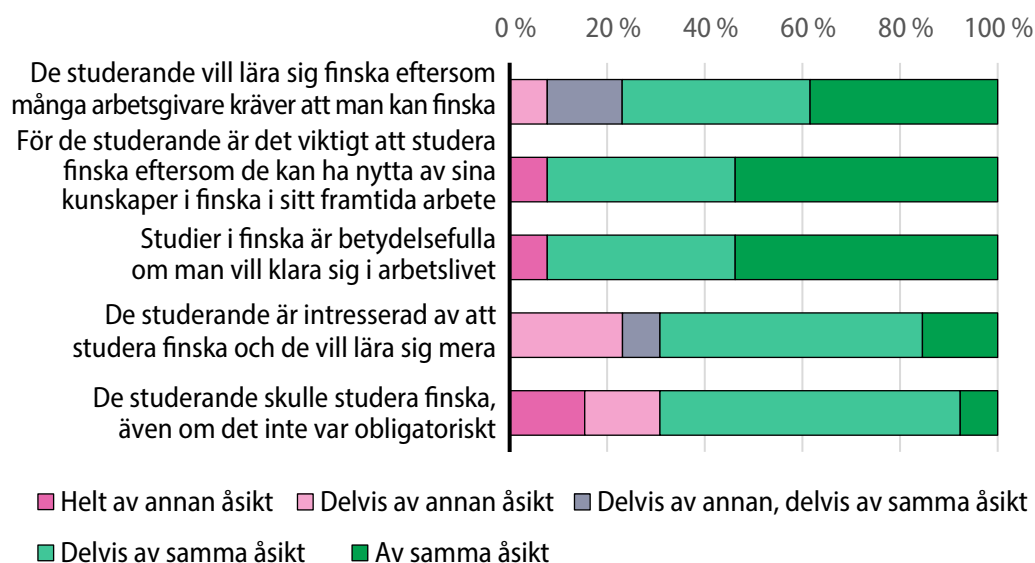
På universitetsnivå erbjuds för tillfället inte studier i finska som skulle öka mina kunskaper. Detta är situationen för tvåspråkiga studerande, som talar både finska och svenska på modersmålsnivå. (C1)

Då tröskeln på vad som anses vara tillräckligt bra känns för hög. Att sitta tyst och lyssna i längre perioder. När det dumpas ett helt ordförråd på en då man lär sig terminologin för ett nytt ämne. (C1)

Även lärarna ombads bedöma de egna studerandes inställning till samma påståenden som fanns i enkäten till studerande. Det är intressant att lärarna bedömer att de studerande ställer sig mera positivt till påståendena än de studerande själva gör. Av lärarna håller nio lärare delvis eller helt med i båda påståendena: *De studerande skulle studera finska även om det inte var obligatoriskt* och *De studerandede är intresserade av att studera finska och de vill lära sig mera*. Till de tre övriga påståendena om finskans betydelse i anknytning till arbetslivet anser de flesta lärare att de studerande ställer sig positivt. Endast en lärare är helt av annan åsikt om påståendet för de studerande är det viktigt att studera finska eftersom de kan ha nytta av sina studier i sitt framtida arbete.

Diagram 41. Motivation till studierna i finska. Välj dina svar så att de skulle motsvara hur största delen av dina egna studerande skulle välja sitt svar.

Motivation till studierna i finska. Välj dina svar så att de skulle motsvara hur största delen av dina egna studerande skulle välja sitt svar



De studerande ombads även att så mångsidigt som möjligt beskriva vilka faktorer som stöder och ökar de studerandes motivation till att studera finska, så att de vill använda tid och energi för sina studier. I sina svar nämner lärarna bland annat intresseväckande material och aktiverande undervisningsmetoder, betydelsen av feedback från läraren och att den studerande märker sina egna framsteg. Enligt nio lärare stöder studierna i finska motivationen om innehållet är ämnesinriktat eller berör arbetslivet. Många lyfter därtill fram att det är viktigt att studieatmosfären i undervisningsgruppen är sporrande.

Se, että he kokevat opetuksen merkityksellisesti: opiskelemme suomea, jota tarvitaan työelämässä, ja opetettavat asiat linkittyvät heidän omaan pääaineeseensa ja työelämään. Opiskelijoilla on suuri halu kehittyä: he ymmärtävät suomen kielen osaamisen tärkeyden työelämässä ja yhteiskunnassa. Luokassa on lämmin ja tukeva ilmapiiri. (universitet)

Under studietiden märker de flesta att de behöver bättre kunskande i finska. Det kommer fram t.ex. under praktikperioderna. T.ex. inom social- och hälsovård försöker en del av dem som fått nöjaktiga kunskaper under kursen i finska senare under studietiden höja till goda kunskaper, när de inser kraven i arbetslivet (vid rekrytering eller för att få språktillägg). (yrkeshögskola)

Opiskelijat, jotka haluavat työllistyä Suomessa, ovat yleisesti ottaen motivoituneita. Opiskelijapalautteiden mukaan kannustava ilmapiiri kursilla on lisännyt motivaatiota. (universitet)

På frågan om vilka faktorer som förhindrar och/eller försämrar de studerandes motivation till att lära sig finska lyfter lärarna fram dåliga erfarenheter under skoltiden, svaga kunskaper i finska eller obefintlig kontakt med finska språket och kulturen. Det samma framkommer även i de studerandes svar. Andra orsaker som nämns är att de studerande har tidsbrist, otillräcklig kunskap om att studier i finska ingår i högskolestudierna och de studerandes framtidsplaner. Många lärare nämner att de studerande upplever att de inte behöver kunskaper i finska eftersom de inte har för avsikt att till exempel stanna i Finland, att de planerar flytta utomlands eller att de endast behöver kunskaper i modersmålet och engelska i framtiden.

Att det är svårt och kräver mycket tid att jobba med sin finska. Man är i princip inte negativ till att lära sig, men det känns oöverkomligt. De andra studierna kräver mycket ansträngning och det är svårt att ta igen det man borde ha lärt sig på tidigare stadier. Studenterna skulle behöva mer kontakt med den finska "världen" och finskspråkiga. Man har under uppväxten stängt ute det finska

(medier, musik, film etc.). På vissa områden tänker vissa att man klarar sig med svenska och engelska.

Opiskelijoiden osaamisessa on suuria eroja, joten on tärkeää pystyä eriyttämään opetusta. Ilman sitä motivaatiokin varmasti kärsisi.

Så bristfälliga förkunskaper att det känns omöjligt att börja från noll och komma till nivån som vi kräver. Det känns "overwhelming". Många har inte alls studieteknik / de vet inte hur man lär sig språk. De känner inte till begrepp så som verb, vokal, perfekt osv. De avlägger finskan under första läsåret, en stor del redan under första hösten. Då kan dom inte berätta om branschspecifika teman på finska för dom kan inte ens det på sitt modersmål. Andra krävande ämnesstudier samtidigt, de har inte tid att satsa på finskan ordentligt. Undervisningstider är inte optimala (t.ex. alltid kl. 8.15 på måndagar)

Uppfattning att de inte kan lära sig finska, att finska ett omöjligt svårt språk, att man blir utskrattad, att de inte kommer att använda finska i arbetslivet.

I kommentaren ovan kommer det fram att även enligt lärarna har många av de studerande bristande tilltro till de egna färdigheterna eller till att deras färdigheter i finska kommer att utvecklas trots studier. Den bristande tilltron eller självförtroende då det gäller de egna färdigheterna i finska poängteras även i många av de studerandes svar.

6.4 Utveckling av undervisningen i finska

6.4.1 Utveckling av finskundervisningen inom grundläggande utbildning och på andra stadiet enligt de studerande och lärarna

I förfrågan ombads både lärarna och de studerande att kommentera hur man borde utveckla undervisningen i finska inom den grundläggande utbildningen och yrkesutbildningen. För gymnasieutbildningens del ombads de att ta ställning till ett antal påståenden.

Utveckling av finskan inom grundläggande utbildning enligt de studerande och lärarna

De studerande för fram många utvecklingsförslag för finskundervisningen inom den grundläggande utbildningen. Det som de flesta studerande är överens om är att muntliga färdigheter borde övas i större omfattning redan vid inledningen av studierna och att språkfärdigheter med anknytning till vardagen betonas starkare. Enligt svaren i enkäten är de flesta studerande generellt eniga om att muntlig kommunikation och praktiska färdigheter får alltför lite uppmärksamhet och inte övas tillräckligt i finskundervisningen i nuläget.

Mer övning i kommunikation direkt från skolstart. Grammatiken kan man fylla på med senare, men jag tror det är viktigt att i ett tidigt skede försöka undvika rädslan för finska som jag tror att många, åtminstone i svenska regioner, hinner bygga upp. (B1)

Mera mångsidig undervisning med fokus på att våga använda språket. (B1)

Få det mera in i vardagen, in i andra kurser/lektioner men inte att det ger press eller stress till studerande. Exempelvis kan det stå i böcker längst ner på sidan några ord på svenska och sen vad dem är på finska. (B1)

Mer övning på konversation, utsättas för fler verkliga situationer, undervisning i mindre grupper för ökad bekvämlighet för studerandena. Många har komplex för sina finskakunskaper och vågar inte prata. Ta modell av språkinlärningsappar. (B1)

De studerande fokuserar även här på utvecklingen av de produktiva färdigheterna, eftersom de bedömer att kunskaperna i läs- och hörförståelse i allmänhet är goda medan färdigheterna i muntlig och skriftlig produktion är betydligt mer bristfälliga. I utvecklingsförslagen lyfter studerande även fram att innehållet i och de teman som behandlas i finskundervisningen borde vara mera mångsidiga och inte så beroende av läromedlen.

Ha mera muntliga uppgifter så att man får utveckla sitt sätt att uttrycka sig inom finska. Många fastnar i kursböckerna och kan förstå och läsa bra finska, men kan inte prata för de är inte vana att uttrycka sig inom språket. (C1)

Mera tyngdpunkt på den egna produktionen, istället för memorering av en massa ord. (B1)

Starta i ett tidigt skede, och studera kontinuerligt för att stärka sin position i kommande arbetslivet. (C2)

Enligt de studerandes svar behöver även samarbetet över språkgränserna utvecklas.

Man borde använda sig mer av muntliga förmågorna och träna upp dessa genom exempelvis kurser där finskspråkiga pratar svenska men svenskspråkiga som pratar finska. (B2)

Jag är från ett område där jag inte kände någon finskspråkig alls. Det skulle vara bra om finskspråkiga och svenskspråkiga skolor är grannar med varandra och uppmana att eleverna lär känna varandra över språkgränser. (A2)

Då det gäller innehållet i finskundervisningen nämns grammatiken av många studerande. De studerandes åsikt är entydig: undervisningen är för grammatikbetonad. I stället för att fokusera på grammatikregler borde strukturer integreras mera i det övriga innehållet. Enligt svaren får man den uppfattningen att det i undervisningen fästs vikt vid ett korrekt språk i stället för att uppmuntra till att våga använda och öva sina färdigheter, även begränsade sådana, i olika sammanhang, särskilt muntligt.

Det skulle behövas mer fokus på att använda finska i vardagen. Jag kan böja ord och grammatiska regler men att ha en konversation på finska är svårt eftersom jag fäster mig på detaljerna och om jag använder rätt temaformer osv. (B2)

Gör den mer heltäckande. Min finska undervisning var 99% grammatik och det förstörde allt. Till och med MoFi elever hade svårt med dem. Finsk grammatik är ändå 40% undantag, så varför spendera all tid på något som bara räddar bort alla. (B1)

Mer övning i kommunikation direkt från skolstart. Grammatiken kan man fylla på med senare, men jag tror det är viktigt att i ett tidigt skede försöka undvika rädslan för finska som jag tror att många, åtminstone i svenska Österbotten, hinner bygga upp. (B1)

Mera prat! Och egentligen mera interaktioner med såna som kan tala finska, gärna i så tidig ålder som möjligt där det är tydligt att det inte gör något att man säger fel. Jag tror att många också hänger upp sig alldeles för mycket på grammatiken och inte på att kunna ord och fraser. Jag tänker fortfarande i banor av grammatik, det är inte förrän nu när jag är nästan 20 som vissa saker börjar komma spontant utan desto större tänkande. (B1)

Man borde verkligen minska betoningen på alla grammatiska regler och satsa mera på talspråk och "casual"/avslappnad konversation. Det var så stark betoning på alla grammatiska regler och undantag att jag inte vågade säga någonting på finska i grundskolan och gymnasiet. I högstadiet när vi plötsligt fick en muntlig övning där vi skulle tala fritt var det väldigt svårt för jag hade i det skedet aldrig i mitt liv talat finska. I gymnasiet lärde vi oss vad specifika delar och redskap på en segelbåt heter på finska, men många av orden visste jag knappt ens på svenska för de var på specifika. Det kändes väldigt onödigt. (B2)

Från första början "tvinga" eleverna att prata finska, största delen av lektionstiden borde gå ut på muntliga övningar och inte bara massa grammatik. Grammatiken är viktig men det spelar ingen roll om man kan den om man inte vågar prata. Genom att redan från åk 1 ha eleverna att prata med varandra tror jag att de muntliga finskakunskaperna skulle bli bättre. (B1)

De studerande lyfter i sina svar fram den språkliga variationen och dess inverkan på undervisningen. Enligt de studerande borde den språkliga bakgrunden bättre beaktas i utgångspunkten i studierna i finska. Det här framkommer tydligt på olika sätt i en stor andel av svaren.

Det är viktigt att barnens språkliga bakgrund beaktas redan från småbarnspedagogiken och att eleverna och de studerande får möjlighet till en ändamålsenlig undervisning i finska redan i inledningsskedet av skolgången. Därtill är det viktigt att det finns en strategi för och kontinuitet i språkstigen även över stadiegränserna.

Studerande som redan kan finska skulle ha annan undervisning än de som inte kan. (A2)

Det borde finnas bättre förståelse för att finska är ett svårt språk och att det inte varit aktuellt för alla. (A2)

mera uppgifter i skolan där man måste använda sig av finskan och inte vara rädd för att vara "dålig". (B2)

Lärarna tar även i sina svar fasta på att man inom den grundläggande utbildningen i större omfattning borde fokusera på att stärka elevernas muntliga och praktiska användning av finska. Även lärarna lyfter fram grammatikens roll i undervisningen och att betoningen borde ligga på strukturer som anknyter till elevernas språkanvändning i vardagen och för dem relevanta sociala sammanhang. En lärare för fram att finska borde användas mera på lektionerna redan från början av studierna

i finska, medan en lärare nämner behörigheten att undervisa finska i de lägre årskurserna. Enligt svaren borde samarbetet över språkgränserna och kontakten till finskspråkiga stärkas.

Mera fokus på att aktivera alla språkliga färdigheter i undervisningen/ arbetsmetoderna, dvs mera fokus på praktisk användning (varje vecka lyssna, tala, diskutera, beskriva, berätta, läsa, skriva mm). Aktivera elevernas egen produktion med större fokus på att tala och diskutera. Satsa mera på frasinlärning än ordlistor, dvs att lära sig fraser och använda i olika kontexter.

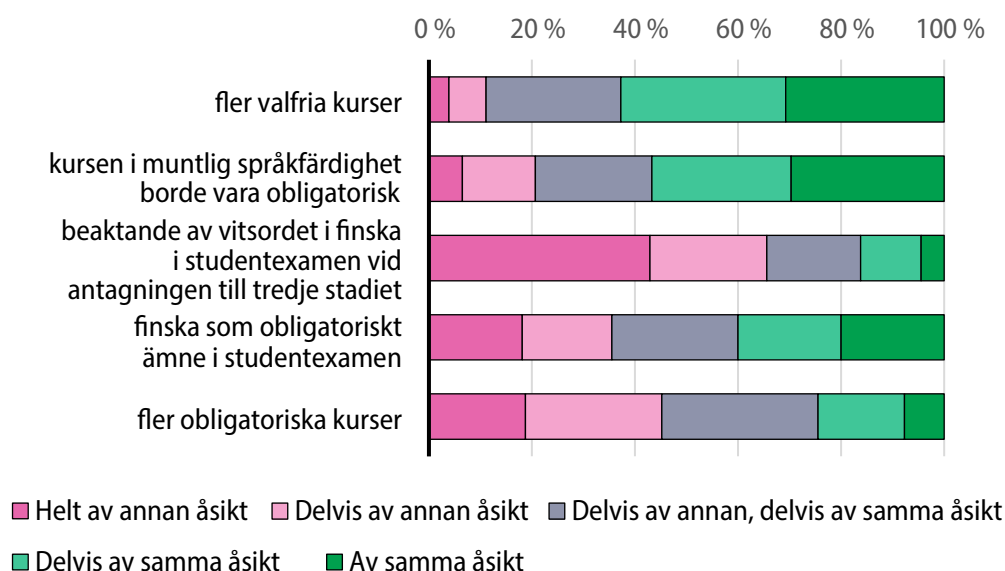
Ansvar för finskundervisningen i lågstadiet borde flyttas från klasslärarna till ämneslärare i finska, dvs. i lågstadiet borde endast ämneslärare få undervisa i finska. Utöver detta, behövs mer tandemsarbete med finskspråkiga skolor för att skapa kontakter till finskspråkiga

Utveckling av finska på andra stadiet enligt de studerande och lärare

Både de studerande och lärarna fick ta ställning till ett antal påståenden kring utvecklingen av undervisningen i finska i gymnasieutbildningen genom att använda sig av skalan 1=helt av annan åsikt, 2=delvis av annan åsikt, 3=delvis av annan åsikt, delvis av samma åsikt, 4=delvis av samma åsikt ja 5=av samma åsikt. Lärarnas och de studerandes svar är i linje med de finskspråkiga lärarnas och de studerandes svar.

Diagram 42. På vilka sätt borde man utveckla undervisningen i finska inom gymnasieutbildningen enligt de studerande?

På vilka sätt borde man utveckla undervisningen i finska inom gymnasieutbildningen enligt de studerande?



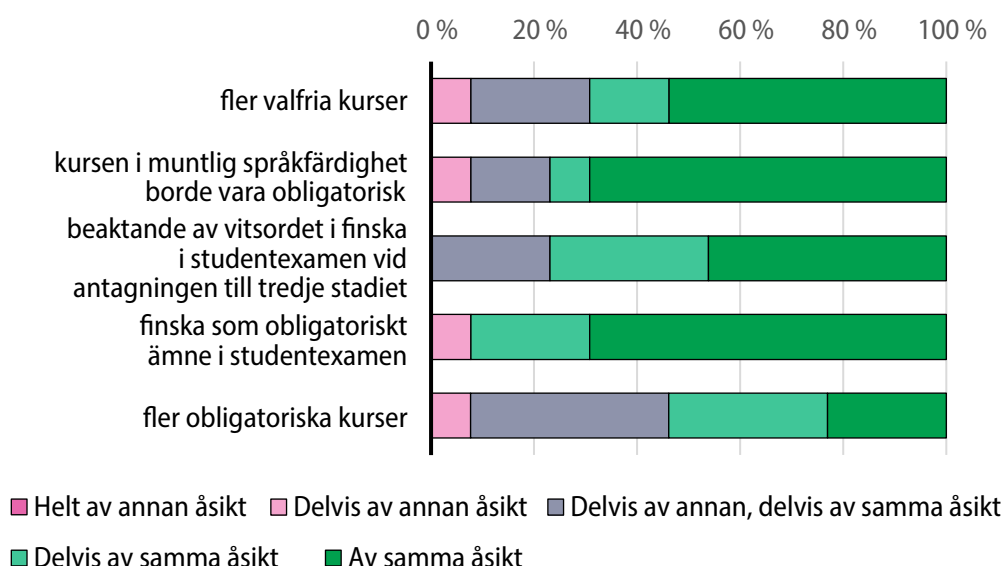
Av de studerande håller lite över 24 procent med om att det kunde erbjudas fler obligatoriska kurser i finska i gymnasiet medan den största andelen, 45 procent, är av helt eller delvis av annan åsikt. Av de studerande tar 30 procent inte ställning. De studerandes åsikter fördelar sig jämnt gällande att finska skulle vara ett obligatoriskt ämne i studentexamen: lite under 36 procent är av helt eller delvis av annan åsikt, lite över 24 procent tar inte ställning och 40 procent är av samma eller delvis av samma åsikt.

Endast ungefär 16 procent instämmer helt eller delvis i påståendet att vitsordet i finska i studentexamen skulle beaktas vid antagningen till tredje stadiet. Den största andelen, ungefär 66 procent, är helt eller delvis av annan åsikt och lite över 16 procent tar inte ställning och. I påståendet kursen i muntlig språkfärdighet borde vara obligatorisk instämmer den största andelen av de studerande: 57 procent håller helt eller delvis med, medan 23 procent är varken för eller emot. I påståendet fler valfria kurser håller även den största andelen med, 63 procent, endast 11 procent är av helt eller av annan åsikt.

Lärarnas åsikter skiljer sig från de studerandes svar. Medan det är större spridning hos de studerande är lärarna mera eniga i sina åsikter. Mest eniga är lärarna om att *finskan borde vara ett obligatoriskt ämne i studentexamen* och att *kursen i muntlig språkfärdighet borde vara obligatorisk*. De flesta lärare tar inte ställning till påståendet *fler obligatoriska kurser*.

Diagram 43. På vilka sätt borde man utveckla undervisningen i finska inom gymnasieutbildningen enligt lärarna?

På vilka sätt borde man utveckla undervisningen i finska inom gymnasieutbildningen enligt lärarna?



I enkäten ombads både studerande och lärare att svara på en fråga om vilka andra sätt man borde utveckla undervisningen i finska i gymnasieutbildningen. De studerandes svar ligger i linje med svaren som berör utvecklingsförslagen för den grundläggande utbildningen. Utöver önskemålet om starkare betoning på muntlig kommunikation och att öva praktiska färdigheter nämns i många svar även här det centrala innehållet i finskundervisningen. De studerande föreslår att innehållet i undervisningen skulle ha en starkare anknytning till ämnesområden och teman som berör de studerande och deras vardag, intressen, aktuella teman och att kultur och film behandlades mera. I svaren önskas även integrering av finska i andra läroämnen, till exempel för att stärka förståelsen av ord och begrepp. I ett antal svar nämns att läsning och produktion av olika texter borde betonas mera.

Istället för att fokusera på hur många kurser som är obligatoriska eller huruvida man har bra betyg i studentskrivningen, så borde man fokusera på INNEHÅLLET i finska kurserna, lärarens pedagogiska utbildning(viktigast), hur man bemöter elever, särskilt de som har svårigheter (både i språkinlärning, men också de som har problem med sociala situationer, blyga/har social fobi, eftersom språkinlärning nästan blir omöjlig om man alltid är i situationer där man inte vågar öva att tala språket). Det spelar ingen roll hur många kurser man går i finska om man aldrig lär sig något från dom. Vi hade outhärdligt många finskakurser genom skoltiden och faktum att jag ännu inte kan finska, trots att jag dessutom alltid var en duktig elev, säger verkligen något om kursernas kvalitet. Vi har tillräckligt med obligatoriska kurser. Ändra på kursuppläggen istället. (A1)

Förbättra de kurserna som redan finns, nu är de så gott som värdelösa då endast en mängd grammatik går igenom. Det gör att ingen lär sig praktisk finska, om man skulle omstrukturera kurserna där och faktiskt se till att eleverna lär sig något skulle nivån vara helt annat efteråt. (C1)

Lära ut språket då den har en social relevans. Om man inte känner behovet och inte spontant bryr sig så verkar det inte särdeles viktigt att lära sig, även om det är lingua franca i landet. Möjligen binda ihop undervisningen med något sådant i folks näromgivning som de bryr sig om. Fotboll, streamare, serier, konst, filosofi. Dvs bygga runt engagerande innehåll över grammatiken, som kan komma in då klassen stöter på dess behov. (C1)

Elever borde kunna välja fler kurser med ämnen som intresserar dem och kurserna kunde gå ut på mera än bara grammatik och ordföråd. Man kunde ha finskakurser som går in på historia, litteratur, musik kultur och vetenskap så att eleverna skulle få använda språket till sådant som intresserar dem. (C2)

De studerande påvisar att en tillåtande atmosfär i undervisningen är av central betydelse för att uppmuntra och främja den praktiska språkanvändningen. På samma sätt som i övriga svar lyfter de studerande fram att det är viktigt att stärka självförtroendet och tilltron till de egna färdigheterna, även om det är fråga om begränsade kunskaper. I ett fåtal svar nämns även att lärarens inställning och attityder till finska som språk är centrala för att främja de studerandes intresse och engagemang i undervisningen. Svaren är i linje med svaren om utvecklingen inom den grundläggande utbildningen.

mera uppgifter i skolan där man måste använda sig av finskan och inte vara rädd för att vara "dålig". (B2)

Ha mera muntliga uppgifter så att man får utveckla sitt sätt att uttrycka sig inom finska. Många fastnar i kursböckerna och kan förstå och läsa bra finska, men kan inte prata för de är inte vana att uttrycka sig inom språket. (B1)

Satsa mer på att prata och mindre på grammatik. Undervisningen i finska och engelska skilde sig mycket från varandra i mitt gymnasie. I engelska gjorde vi varierande övningar och uppgifter med fokus på grupparbeten och diskussionsuppgifter. I finskaundervisningen fokuserade vi på grammatik och gjorde uppgifter själva. I min skola var problemet att fastän folk förstod finska kände de sig dåliga och vågade inte prata själva och på det viset utveckla sitt språk. (B2)

Språkteorilektionerna i finska var bland de jobbigare lektioner som fanns; inte tillräckligt med prat, för mycket att fundera på hur man skall böja ord. Tycker fortfarande att mera tal ger bättre resultat. (C1)

Mera muntliga övningar. Teorier och skrivning på finska är bra men har själv uppfattat av vänner som är helt svenskspråkiga att de lärt sig finska nu mycket bättre då de hamnar använda det i sociala sammanhang. (C2)

Enligt svaren i enkäten önskar de studerande även i det här sammanhanget att de studerandes språkbakgrund bättre beaktas, till exempel föreslår de nivågrupperingar i finskundervisningen, tydligare indelning enligt lärokurser och olika undervisningsgrupper för svensk-finskt tvåspråkiga och enspråkigt svenska elever. Enligt ett antal svar kunde samarbetet över språkgränserna även stärkas i gymnasieutbildningen, eftersom det skulle stärka motivationen och viljan att utveckla sina kunskaper i finska, särskilt med inriktning på praktiska färdigheter i olika kommunikationssituationer.

Vad jag minns var undervisningen på gymnasiet rätt bra, men mitt eget problem kvarstod, d.v.s. att jag förblev osäker på att uttrycka mig på finska. Kanske kunde fler "roliga" kurser erbjudas, eventuellt sådana där man bara bedöms med U/G? Muntliga kurser, kurser med fokus på musiklyrik eller populärkultur etc. Om man växer upp på en svenskspråkig ort är det inte sagt att man känner till finsk populär-/ungdomskultur, och kanske kunde en kurs där man lyssnar på finska artister, ser på finska filmer eller följer med finska influencers intressera några? (B2)

Vi skulle behövt ha tydligare nivågruppering för finska i gymnasiet hade lägre nivå än i högstadiet. Mera fokus på att prata och förstå än på grammatik. Både finska och svenska som andra inhemska borde vara obligatoriska i

stundetexamen förutsatt att man tänker söka vidare inom det egna landet. Finska i studenten borde inte ge poäng då man söker till Sverige. (B1)

Mera pratande och kommunikation mellan eleverna. Uppdela eleverna i mera olika grupper (baserat på språkkunskap), så att det är mindre personer i varje finska-lektion. Främjar diskussion och får mera elever att våga prata öppet finska. (B1)

Mera samarbete med finska gymnasier. Vi lär oss bättre oss. När man måste tala i klassrummet. (B2)

I lärarnas svar nämns liknande utvecklingsförslag som för den grundläggande utbildningen och både lärarna och de studerande betonar behovet av ett starkare fokus på muntliga och praktiska kurser, utveckling av en mera tillåtande atmosfär i undervisningen och samarbete över språkgränserna. I lärarnas svar nämns även följande.

Överlag mer fokus på att finskan inte slutar efter gymnasiet, utan att finskakunskaper krävs även för att kunna ta examen vid en högskola.

Viktigast: Att lärarna skapar en positiv atmosfär då man undervisar finska. Att lärarna själva är motiverade...

Man borde få mer poäng för vitsord på A-nivå än för B-nivå. Idag väljer man att skriva B-nivån för att få bättre vitsord och lättare komma till den utbildning man vill.

Man kunde kanske ha mera samarbete med tredje stadiet, så att deras studier skulle faktiskt förbereda studenter till det som de bör avlägga sedan i en högskola.

Lärarna och de studerande ombads ta ställning till två påståenden som gäller hur undervisningen i finska i yrkesutbildningen på andra stadiet borde utvecklas. Påståendena och fördelningen av svaren framgår av diagrammen nedan.

Diagram 44. Hur borde man utveckla undervisningen i finska i yrkesutbildningen på andra stadiet enligt de studerande?

Hur borde man utveckla undervisningen i finska i yrkesutbildningen på andra stadiet?

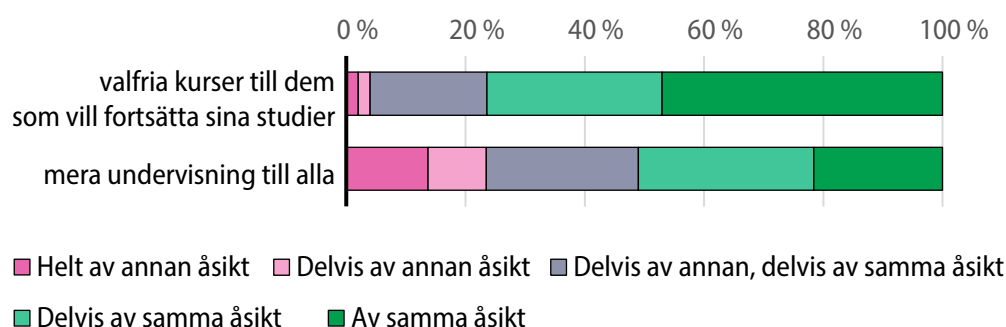
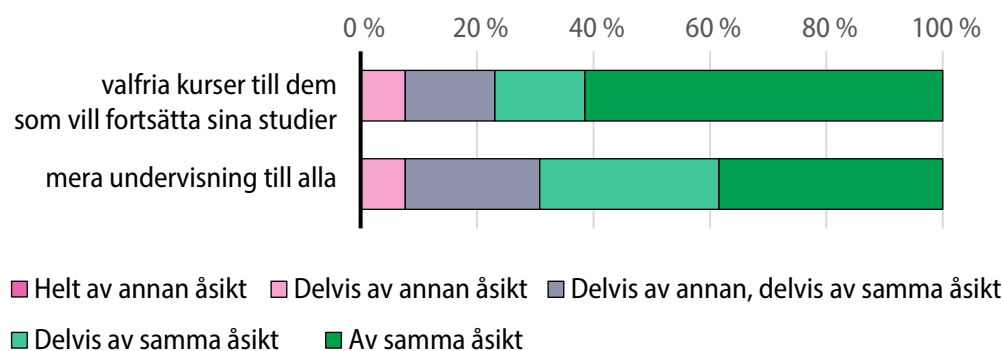


Diagram 45. Hur borde man utveckla undervisningen i finska i yrkesutbildningen på andra stadiet enligt lärarna?

Hur borde man utveckla undervisningen i finska i yrkesutbildningen på andra stadiet?



Även lärarna gavs möjlighet att framföra åsikter om på vilka andra sätt undervisningen i finska inom yrkesutbildningen på andra stadiet borde utvecklas. Lärarna påpekar att undervisningen kunde utvecklas så att det i studierna erbjuds mera branschspecifika och ämnesinriktade studier i finska, som samtidigt skulle erbjuda möjligheter för de studerande att öva sina praktiska färdigheter i finska. Lärarna poängterar även betydelsen av att, på kursnivå, utöka samarbetet mellan finska och

övriga ämnen, till exempel genom att integrera finska i samband med yrkesämnen, och samarbete över språkgränserna, till exempel tandemprojekt med den finskspråkiga yrkesutbildningen. I svaren kommer även andra utvecklingsförslag fram.

I yrkesutbildningen finns goda möjligheter att integrera finskan i praktiska kurser. Någon kurs kunde gå helt på finska, studerandena kunde utföra en del övningar/uppgifter på finska. Finskläraren kunde samarbeta med en ämneslärare och baka in språket i substansundervisningen.

Djupare yrkesrelaterad kunskap till lärare på yrkesutbildningar, samarbete med yrkeslärare för mer autentiskt innehåll och upplägg.

De studerande ombads svara på frågan om hur undervisningen i finska på andra stadiet borde utvecklas och följande nämns i många av de studerandes svar: fokusera mera på kommunikation och praktisk språkanvändning, fokusera mindre på teori och grammatik, knyta innehållet till vardag och arbetsliv, fler utbyten och mer kontakt till finskspråkiga studerande, erbjuda tillräckligt med undervisning och fler frivilliga kurser för de som är intresserade, bättre beakta de studerandes språkliga bakgrund och kunskapsnivå vid indelning i undervisningsgrupper samt erbjuda bättre möjligheter till stöd för dem som har utmaningar i språket.

6.4.2 Utveckling av undervisningen i finska vid universitet och högskolor enligt de studerande och lärarna

I enkäten ombads lärarna och de studerande även ge utvecklingsförslag för hur undervisningen i finska borde utvecklas vid universitet och högskolor. Enligt de studerande borde deras språkliga utgångsnivå bättre beaktas i indelningen i undervisningsgrupper och i kursutbudet. Förslaget grundar sig på att i nuläget upplever många studerande den språkliga heterogeniteten i undervisningsgrupperna som utmanande, vilket även framkommer i övriga svar i enkäten. I övrigt förs även i de här svaren fram liknande utvecklingsförslag som i svaren kring de andra utbildningsstadierna, bland annat behovet av att starkare betona muntlig kommunikation i finskundervisningen.

Gör undervisningen mera fokuserad på tal och kommunikation. Samt bättre dela in studerande i olika grupper baserat på färdigheter så att inte alla förväntas vara på modersmålsnivå. (B1)

Nybörjarkurser för alla som vill det. Inte bara människor som avlagt sina grundläggande studier utanför Finland. (A1)

Ha två separata grupper för avancerade och mellanliggande studeranden. (C2)

Enligt de studerande kunde innehållet i finskundervisningen ännu starkare än i nuläget knytas till det egna ämnesområdet för att kurserna skulle kännas mera ändamålsenliga och motiverande. Andra utvecklingsförslag som nämns är ett större utbud av kurser på en högre nivå för de som vill fördjupa sina kunskaper samt fler kurser med starkare anknytning till det egna ämnes- eller studieområdet och fokus på yrkesliv. De här förslagen framförs av de studerande som bedömt att deras färdigheter i finska motsvarar en högre kunskapsnivå.

Många försöker undvika finska kurserna, eftersom de tar tid från schemat. Det gäller att göra dem attraktiva och att inse att de är nyttiga. Jag tycker att man borde ha mera övningar som hjälper i kommunikation i arbetslivet. (B1)

mera kurser som är relaterade till den linje man går på istället för "allmänna" finskakurser (B2)

Undervisningen borde fokusera på att eleverna får använda språket på sätt som har praktisk nytta och fokuserar på användning som man kommer att ha för språket. Gymnasiet och universitetet kunde ha finskakurser i att producera akademisk text och yrkesutbildningar kunde ha kurser där man i praktiken får öva sitt yrkesordföråd och för dem som har svag finska kunde det finnas kurser där man fokuserar och övar på vardagsanvändning av språket(som att besöka en butik). (C1)

I universitet så går man den obligatoriska finska kursen, men då jag var på praktik märkte jag att eftersom jag någonsin har haft en kurs i eller blivit erbjuden att öva på "virkamies kieli" var det i början väldigt svårt för mig att producera text. Även jag som har finska som modersmål. Jag nämnde om detta till min handledare. Det vore bra med kurser som fokuserar på att skriva finska texter med de så kallade virkamies kieli eftersom det behövs genast man börjar jobba (speciellt när du studerar samhällsvetenskaper)(C2)

Många av de studerande reflekterar över inställningen och attityden till finska generellt, över betydelsen av en trygg studieatmosfär samt över finskans roll och betydelse i de egna högskolestudierna.

Vid det här laget har man nog inte så mycket mera val än att man tvingas använda språket. Det är bra med en repetition av grunderna (fraser, lite grammatik, lite ord), speciellt för de som kanske inte har studerat finska på ett tag. Återigen det samma, använda språket aktivt och hålla en god attityd så att det

känns som något användbart och inte något som man måste ha för att kunna kravla sig genom det finska samhället helskinnad. (B1)

Svårt att säga, centrala teman är viktigt för den akademiska världen, samt är arbetsmängden redan stor så att lägga till mycket annat skulle enkelt kunna bli för tungt. Eget initiativ för att konsumera saker man är intresserad av (böcker på finska, tv, serier, youtube) borde vara av större intresse enligt mig. Motivera till att konsumera finska på egen hand? (B1)

Genom att försöka minska på stigmatisering av dåliga språkkunskaper i finska, inläring i en trygg miljö är viktig! (B2)

En del lärare närmar sig utvecklingen av undervisningen i finska från ett bredare perspektiv med beaktande av hela utbildningsstigen. En lärare för fram betydelsen av en tillåtande studieatmosfär och att lärarens egen motivation är av betydelse för de studerandes motivation.

Man borde få mer poäng för vitsord på A-nivå än för B-nivå. Idag väljer man att skriva B-nivån för att få bättre vitsord och lättare komma till den utbildning man vill.

Viktigast: Att lärarna skapar en positiv atmosfär då man undervisar finska. Att lärarna själva är motiverade.

På samma sätt som de studerande har lärarna även konkreta utvecklingsförslag. Generellt sett anknyter förslagen till två teman: att undervisningen borde vara mera ämnesspecifik och att de studerande vars utgångsnivå är låg borde få mera stöd.

Praktiska kurser i mindre grupper kring studerandes egna huvudämne dvs att de upplever finskan nyttig. I grupper med olika huvudämnen tappar de motivationen.

Stöd-/prepkurser för dem som har svårt att nå nivå B1 behövs. Det är en sak där samarbete mellan högskolorna skulle behövas. Relevant material och stödkurser man kan jobba med oberoende av tid och plats.

I flera svar poängteras även här samarbetet över språkgränserna och utveckling av till exempel tandemundervisning eller -projekt.

6.5 Övriga kommentarer

Det är viktigt att beakta att det bland de studerande vid svenskspråkiga universitet och högskolor finns även studerande som har åländsk bakgrund. Studerande som avlagt en examen i landskapet Åland kan avlägga examen vid till exempel finländskt universitet utan sådana kunskaper i finska som i regel krävs av studerande som fått sin skolbildning på svenska. Åländska studerande kan om de får befrielse från B1-kravet, dvs. kravnivån för de obligatoriska studierna i finska, avlägga finskan på en lägre nivå eller ersätta de obligatoriska studierna som ingår i examen med någonting annat, oftast något annat språk.

I lärarsvaren lyftes även fram en relevant kommentar om lärarutbildningen.

Satsa på utvecklingen av finskundervisningen i lågstadiet! Där läggs grunden för all vidare inläring och det är där den svaga länken finns nu. De som har svaga kunskaper i finska då de kommer till universitetet har klara brister i de grundläggande färdigheterna (problem med verbens personändelser, verbens tidsformer, formulera nekande meningar, liten vokabulär mm). För en levande, varierad finskundervisning krävs goda kunskaper av läraren. Därför behövs också en satsning på lärarstuderandes kunskaper i finska!

7 Suosituksia toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseksi / Rekommendationer för utveckling av undervisningen i det andra inhemska språket

Tässä pääluvussa kuvataan ensin kokonaistilannetta ruotsin kielen osaamisesta tällä hetkellä (luku 7.1). Luvussa 7.2, jonka on kirjoittanut Yvonne Nummela, esitetään kokonaiskuva suomen (finska) kielen osaamisesta ja suomen kielen opetusta koskevia toimenpide- ja kehittämisehdotuksia ruotsiksi. Luvussa 7.3 pohditaan sitä, millaisia kokonaisvaltaisia ratkaisuvaihtoehtoja on tarjolla toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseksi. Luvussa 7.4 ehdotetaan eri kouluasteille konkreettisia toimenpiteitä ensisijaisesti ruotsin kielen opetuksen kehittämiseksi, mutta soveltuvin osin myös suomen kielen opetuksen kehittämiseksi. Luvussa 7.5 vastataan selvitystyön pääkysymyksiin.

7.1 Kokonaiskuva ruotsin kielen osaamisen nykytilanteesta

Ruotsin osalta toisen kotimaisen kielen poistaminen ylioppilastutkinnosta on selkeästi johtanut siihen, että kirjoittajamäärä on laskenut merkittävästi. Ruotsin osaamisen taso on myös laskenut huomattavasti peruskoulussa ja lukiossa tehtyjen arviointien ja ko. kouluasteiden päättötodistusten arvosanojen perusteella opettajien arkikokemusten lisäksi. Myös korkeakouluopiskelijoiden arviot omasta ruotsin taidostaan ja heidän opettajiensa arviot osoittavat osaamisen selkeästi heikentyneen viimeisen 15 vuoden aikana. Taulukkoon 29 on koottu yhteenveto näistä tässä selvityksessä esitellyistä tuloksista ruotsin opetuksesta ja osaamisesta.

Taulukko 29. Ruotsin opetuksen tuntiresurssit, tavoitetasot ja tavoitetasolle yltyvät oppijat eri kouluasteilla

Kouluaste	Tunti-resurssit	Tavoite-taso	Arvosanojen mukaan tavoitetasolle yltyvät	Arviointien mukaan tavoitetasolle yltyvät
Peruskoulu 6 lk	76 t	A1.1/A1.2	-	-
Peruskoulu 9 lk	152 t	A1.3	kaikki 48 % pojat 36 % tytöt 61 %	tulkintaidot 22–29 % tuottamistaidot 13–18 %
Lukio, päättövaihe	190 t + 76 t	B1.1	kaikki 32 % miehet 21 % naiset 41 %	-
Ylioppilastutkinto		B1.1	kaikki 39–47 % miehet 31–42 % naiset 42–49 %	kaikki 36–43 % miehet 29–31 % naiset 39–43 %
Ammattikorkeakoulu	24–65 t	B1	-	opiskelijoiden itsearviot: kaikki 34 % miehet 20 % naiset 41 % opettajien arviot: 63 %
Yliopisto	24–65 t	B1	-	opiskelijoiden itsearviot: kaikki 48 % miehet 38 % naiset 59 % opettajien arviot: 81 %

Ammattikorkeakouluja ja yliopistoja koskevissa tuloksissa on otettava huomioon opiskelijoiden itsearvioiden kohdalla, että nämä opiskelijat olivat pääosin vasta parhaillaan suorittamassa ruotsin opintoja. Siksi heidän arvionsa kertovat ehkä pikemmin heidän osaamisestaan opintojen alussa. Tilanne on kokonaisuutena todella huolestuttava, erityisesti pitkällä tähtäyksellä, kun peruskoulun päättöarvioinnin oppimistulokset ovat keskimäärin niin kaukana niiden opintojen tavoitetasosta. Myös niin lukion päättöarvosanat, ylioppilaskokeen ruotsin arvosanat kuin korkeakouluopiskelijoiden itsearviot ja opettajien tekemät arviot omien

opiskelijoidensa ruotsin kielen taidon tasosta ovat hyvin yhteneväisiä: noin 35–40 % opiskelijoista näyttäisi hallitsevan ruotsin kielen taitotasolla B1. Korkeakouluissa monella opiskelijalla onkin suuri tehtävä edessä: jos hänen ruotsin osaamisensa on aivan alkeistasolla, niin tavallisesti enintään yhden lukukauden mittaisen ja tyypillisimmin 2–3 opintopisteen laajuisen opintojakson aikana hänen pitäisi pystyä kehittämään osaamistaan vastaamaan taitotasoa B1. Se voi olla ajankäytöllisesti mahdoton tehtävä, sillä pelkkä tuollainen taitotasolta toiselle siirtyminen vaatii jopa satoja tunteja opiskelua ja kun otetaan huomioon opiskelijan muut opinnot ja muu elämä, hänen aikansa ei ehkä riitä tuon osaamisvajeen kiinnikuromiseen ainakaan lyhyellä aikavälillä.

Kyse ei kuitenkaan ole vain ruotsin kielen osaamisesta vaan ennen kaikkea ehkä motivaatiosta ja asenteista ruotsin opiskeluun ja kieleen kuten Härmänen ja Marjalakin (2023, 114) tuovat esille. Keskeistä on pohtia, millä keinoilla oppilaat ja opiskelijat voidaan motivoida ruotsin opiskeluun eri kouluasteilla tai laajemminkin kieltenopiskeluun tällä hetkellä. Muiden vieraiden kielten opiskelu on vähentynyt selkeästi peruskoulussa ja lukioissa kuten esimerkiksi Pyykön (2017) selvityksessä ja hänen selvityksensä seurantaraportissa (Vaarala et al. 2021) tulee esille. Haasteet eivät siis koske yksin ruotsin kieltä, mutta ne korostuvat ehkä ruotsin kielen erityis- aseman takia: ruotsia opiskellaan kaikilla kouluasteilla toisena kotimaisena kielenä eikä sen opintoja voi jättää pois opinto-ohjelmasta muutaman kurssin jälkeen kuten esimerkiksi lukioissa usein tapahtuu muiden vieraiden kielten opinnoissa.

Keskeistä ruotsin opetuksen ja oppimisen kehittämisen pohtimisessa on, miten motivaatio ja osaaminen ovat kytköksissä toisiinsa. Korkeakouluopiskelijat kuvaavat motivaatiota edistävänä tekijänä ruotsin opettajan tärkeän roolin ja oppituntien rennon ilmapiirin lisäksi oman innostuksen ruotsin opiskeluun ja ruotsin hyödylliseksi kokemisen. Toisaalta motivaatiota estäviksi tekijäksi nousevat vastaavasti sisäisen motivaation puute ja ruotsin hyödyttömäksi kokeminen ajan puutteen lisäksi.

Korkeakoulujen ruotsin opettajien vastauksissa ruotsin hyödylliseksi kokeminen linkitettiin usein ruotsin kielen tarpeellisuuteen työelämässä, mutta opiskelijoiden vastausten mukaan heitä motivoi enemmän mahdollisuus ruotsin kielen käyttämiseen kontakteissa ruotsinkielisten kansa tai matkustaessa ruotsinkielisillä alueilla. Miten siis voitaisiin lisätä mahdollisuuksia tällaisiin kontakteihin myös suomenkielillä alueilla? Esim. tandemopetuksesta on saatu hyviä kokemuksia Vaasassa, jossa on mahdollista järjestää suomenkielisten ja ruotsinkielisten opiskelijoiden kohtaamisia. Sama asiahan nousee esille ruotsinkielisten opiskelijoiden vastauksissa eli kielenkäyttöön rohkaistuminen arjessa.

Aikaisemmat huonot kokemukset ruotsin opetuksesta tai ruotsin osaamattomuus nousivat myös esille motivaatiota estävinä tekijöinä jo peruskoulusta lähtien. Olisi siis todella tärkeää, että ruotsin opetuksessa alakoulusta lähtien pystyttäisiin luomaan oppijoille positiivisen pedagogiikan periaatteiden mukaisesti onnistumisen kokemuksia, rakentamaan heidän minäpystyvyyttään nykyisin usein negatiivisten minäkäsitysten muodostumisen sijaan. Motivaation ylläpito vaatii onnistumisen kokemuksia: oppijan tulisi huomata, että hän osaa jo jotain, vaikka kaikki asiat eivät vielä olekaan hänellä hallinnassa. Ehkä olisi tarpeen miettiä opetuksen keskeisiä lähtökohtia, tavoitteita, sisältöjä, menetelmiä ja arviointitapoja osin uusiksi. Monesti onnistumisten kokemusten luominen vaatii opettajalta vain uskallusta tehdä jotain toisin kuin aikaisemmin on tehnyt. Esimerkkinä voin mainita muutaman vuoden takaisesta hanketyöskentelystä yhden ruotsin opettajan kokeilun videoiden käytöstä suullisen kielitaidon osaamisen näyttämiseksi luokassa pidettävien suullisten esitysten sijaan. Niiden videoiden tekemisestä opiskelijat innostuivat todella suuresti ja panostivat niihin paljon enemmän kuin perinteisiin suullisiin esityksiin, ja lisäksi videoiden tekeminen antoi heille mahdollisuuden näyttää monipuolisesti osaamistaan.

Tekemäni laajan selvitystyön perusteella voin tehdä vain yhden johtopäätöksen: oppijoiden ruotsin kielen osaaminen ei ole peruskoulun eikä lukion suorittamisen jälkeen keskimäärin riittävän hyvällä tasolla korkeakouluopintoja ajatellen. Kielikoulutuksen kehittämisen haasteena on selkeästi jatkumoajattelun puuttuminen (ks. myös Vaarala et al. 2021, 59; Härmälä & Marjanen 2023, 144). On lukuisia esimerkkejä siitä, että kielikoulutusta koskevia linjauksia ei mietitä riittävän laajasta näkökulmasta ja valitettavasti monet näistä linjauksista ovat koskeneet juuri toista kotimaista kieltä ja käytännössä näkyneet erityisesti ruotsin kielen osaamisen heikentymisenä. Toista kotimaista kieltä koskivat kielilainsäädännön uudistukset 2000-luvun alussa, jolloin ensimmäisen kerran määriteltiin, millaista osaamisen tasoa valtionhallinnon kielitutkinnoissa edellytetään laadittaessa Valtionhallinnon kielitutkinnon perusteet ja koulutettiin myös tutkintojen vastaanottajia (ks. tark. Leblay 2007). Osana lainsäädännön uudistusta rinnastettiin myös tarkemmin toisen kotimaisen kielen suorittaminen osana korkeakoulututkintoa valtionhallinnon kielitutkintoihin, ja opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa KORU-hankkeessa määriteltiin yhteiset kriteerit ja tuotettiin ns. maamerkit arvioinnin yhdenmukaistamiseksi ruotsissa ja soveltaen finskassa opettajien välisenä yhteistyönä (ks. tark. Elsinen & Juurakko-Paavola 2006).

Lähes samaan aikaan tehtiin kuitenkin päätös toisen kotimaisen kielen muuttumisesta valinnaiseksi ylioppilastutkinnoissa kokeiluvaiheen jälkeen ja luvattiin, että muutoksen vaikutusta kirjoittajamääriin seurataan. Nyt tilanne on jatkunut huolestuttavana lähes 20 vuotta. Olisiko nyt vihdoinkin suunnan muutoksen aika, koska

peruskoulun päättövaiheen osaamisen arvioinnin tulokset ovat niin hälyttäviä ja ylioppilastutkinnossa kirjoittajien määrä on edelleen jatkanut laskua pienen suvanto-vaiheen jälkeen?

Asiasta on laadittu lukuisia selvityksiä vuosien varrella ja ollut erilaisia kehittämis-hankkeita ja -toimenpideohjelmia eri kouluasteilla. Nyt on jatkettu kerrasta toiseen samalla tavalla: on perustettu työryhmä, kartoitettu tilannetta ja laadittu sekä toteutettu lyhyen tähtäyksen toimintasuunnitelma ilman mahdollisten toimenpiteiden seuranta. Tilanne on kehittynyt ruotsin ylioppilastutkinnossa valinnai-seksi tulemisen myötä selkeästi koko ajan vain huonompaan suuntaan. Voi vain ihmetellä, miksi tämän suuntauksen on annettu jatkua näin kauan. Tilannetta ei ole 20 vuodessa saatu käännettyä tähän asti käytetyllä toimintamallilla. Aallonpohja on toivottavasti nyt saavutettu, sillä jos halutaan turvata ruotsinkielisten palvelut, tilanne alkaa jo nyt olla erittäin huolestuttava.

Nyt olisi ratkaisukeskeisyyden periaatteiden mukaisesti uskallettava todeta: kun jokin ei toimi, ei kannata jatkaa sillä tavalla vaan on etsittävä uusia, vaihtoehtoisia toimintatapoja. Jos ei ole riittävästi resursseja tehdä tilanteelle mitään korkea-kouluja edeltävillä kouluasteilla, korkeakouluissa ollaan todella pian siinä tilanteessa – ja ehkä todellisuudessa osin jo nyt kuten erityisesti ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajien arviot opiskelijoiden kielitaidon tasosta osoittavat –, että annea-taan katteettomia tutkintotodistusmerkintöjä toisen kotimaisen kielen osaamisesta tai vapautetaan yhä suurempi osa opiskelijoista toisen kotimaisen kielen osaamis-vaatimuksista ja merkitään tämä vapautus tutkintotodistukseen. Kumpikin näistä keinoista heikentää ruotsinkielisille tarjottavia palveluita.

Mielestäni olisi tarpeen uskaltaa nostaa esille jatkumoajattelun puuttumisen lisäksi ruotsin opetuksen keskeisimmät haasteet tämän kehittämistyön pohjaksi:

1. Suuri ajallinen ja rahallinen panostus peruskoulussa ja lukiossa vs. oppijoiden osin heikko motivaatio ja osin heikot osaamistulokset

Ruotsin oppimistulokset ovat keskimäärin todella heikot verrattuna perus-koulussa ja lukioissa ruotsin opetukseen käytettyihin ajallisiin resursseihin ja sitä kautta ruotsin opetukseen meneviin kustannuksiin. Korkeakouluissa saadaan sen sijaan aikaan pienillä ajallisilla resursseilla ja sitä kautta pienillä kustannuksilla suhteellisen hyviä oppimistuloksia.

Ongelman ydin ei ehkä ole, etteikö ruotsia voisi oppia tavoitetason mukaisesti eri kouluasteilla nykytuntimäärällä, vaan ongelman ydin lienee pikemmin oppijoiden asenteissa: kun oppiminen ei kiinnosta, mitään oppia ei

jää mieleen, ollaan vain fyysisesti paikan päällä ruotsin tunneilla. Opetukseen varatut tuntimäärät ovat todella suuria verrattuna saavutettuihin oppimistuloksiin: laskennallisesti ko. tuntimäärillä oppijoiden pitäisi olla helposti tasolla A1.3 peruskoulun jälkeen ja tasolla B1.1 lukion jälkeen.

Ajalliseen panostukseen liittyy myös tuntien jakautuminen eri vuosiluokille ja eri tavoin eri kouluissa. Peruskoulun opettajien mukaan suurin haaste opetuksessa on, että joka kerta aloitetaan alusta, kun kurssien välillä on niin pitkiä taukoja, että oppilaat ovat ehtineet unohtaa kaiken siihen asti oppimansa. Tämä sama ongelma ilmenee myös lukiossa.

-> Onko valtiontalouden kannalta tarkoituksenmukaista sijoittaa 9 miljoonaa vuodessa lisää ruotsin opetukseen 7. luokalle? Millainen panos-tuotos -ajattelu on ohjaamassa tätä päätöstä? Pitäisikö ainakin samalla ohjeistaa tiukasti peruskouluja ruotsin opetuksen ajoituksesta, niin että ruotsia pitäisi olla peruskoulun yläkoulun lukujärjestyksessä mahdollisimman tasaisesti koko ajan?

2. Julkinen keskustelu ruotsin kielen asemasta ja kielenkäyttö

Julkisuudessa käytetään usein termejä pakkoruotsi ja virkamiesruotsi. Tällaisia aineita ei kuulu peruskoulun eikä korkeakoulujen ainevalikoimaan. Se, millä termeillä näistä asioista puhutaan, vaikuttaa kuitenkin todella paljon asenteisiin. Voisiko julkisuudessa alkaakin puhua kouluruotsista tai vain ruotsista? Korkeakouluissa voisi puolestaan käyttää esimerkiksi termejä korkeakoulu-ruotsi tai korkeakoulututkintoon sisältyvä ruotsin osaaminen.

-> Miten voitaisiin edistää uudenlaista kielenkäyttöä?

3. Ruotsin opettajien perus- ja täydennyskoulutus

Ruotsin opettajille tarjotaan kuten muillekin peruskoulujen ja lukioiden opettajille usein lyhytkestoista täydennyskoulutusta. Nyt olisi tarpeen järjestää yksittäisten koulutuspäivien sijaan pitkäkestoisempaa koulutusta, jossa fokus olisi suoraan opettajien oman osaamisen ja oman opetuksen konkreettisessa kehittämisessä. Koulutukset voisivat olla alueellisia, jotta samalla voitaisiin edistää sekä tietyn kouluasteen että eri kouluasteiden opettajien välistä tiedonkulkua ja yhteistyötä. Opettajille tulisi järjestää mahdollisuus osallistua tällaiseen koulutukseen työajalla. (Ks. myös Vaarala et al. 2021, 104–108.)

Myös ruotsin opettajien peruskoulutusta olisi tarpeen kehittää ja varmistua siitä, että kaikilla valmistuvilla opettajilla on riittävän hyvä suullinen ja kirjallinen taito ruotsin kielen opettamiseksi myös korkeakoulutasolla. Haasteena on myös ylipäätään saada riittävästi ja riittävän hyviä hakijoita ruotsin pääaineopintoihin ja sitten aineenopettajakoulutukseen.

-> Mistä saadaan resurssit laajamittaiseen opettajien täydennyskoulutukseen? Miten houkutellaan riittävästi hakijoita ruotsin pääaineopiskelijoiksi ja edelleen opettajankoulutukseen?

Jatkumoajattelun edistämisen lisäksi näihin kolmeen haasteeseen pitäisi pystyä vastaamaan, jotta ruotsin kielen osaamisen taso ei enää nykyisestä laskisi peruskoulussa ja lukiossa.

7.2 Helhetsbild av kunskaperna i finska i nuläget och åtgärds- och utvecklingsförslag för undervisningen i finska

Syftet i det här kapitlet är att med svaren i enkäten som grund lyfta fram centrala iakttagelser kring undervisningen i finska och kunskaperna i finska. Syftet är även att peka på relevanta utvecklingsförslag för finskundervisningen inom den svenskspråkiga utbildningen. För att få en helhetsbild av nuläget i undervisningen i finska inom den svenskspråkiga utbildningen ges först en kort sammanfattning av finskundervisningen inom den grundläggande utbildningen och gymnasieutbildningen. Det här är en förutsättning för att dels få en helhetsbild av nuläget i finskundervisningen, språkprogram och språkval samt av elevernas och de studerandes språkstig i finska i den svenskspråkiga utbildningen, dels för att ge ändamålsenliga utvecklings- och åtgärdsförslag.

Svaren granskas ur ett bredare perspektiv utgående från resultat från tidigare kartläggningar och rapporter om undervisningen i finska och dess utmaningar. Rapporter om särdragen inom den svenskspråkiga utbildningen har även beaktats. (Se till exempel Oker-Blom 2021; Pörn m.fl. 2021; Nummela & Westerholm 2020; Westerholm och Oker-Blom 2016; Utbildningsstyrelsen 2013)

Eftersom undervisningen i det andra inhemska språket finska har helt annat utgångsläge och mål än undervisningen i svenska inom den finskspråkiga utbildningen finns det även skillnader i utvecklingsåtgärderna för finskundervisningen i förhållande till undervisningen i svenska. En del utvecklingsåtgärder är dock gemensamma för undervisningen i svenska respektive finska. (Se kap. 7.3)

Undervisningen i finska inom den grundläggande utbildningen och gymnasieutbildningen

Den svenskspråkiga utbildningen och den finskspråkiga utbildningen skiljer sig från varandra då det gäller det andra inhemska språket, eftersom språkprogrammen är olika och följaktligen även elevernas och de studerandes språkval och språkstigar.

De flesta eleverna inom svenskspråkiga grundläggande utbildning inleder studierna i det andra inhemska språket på årskurs 1 som ett A1-språk. Enligt uppgifter från utbildningsförvaltningens statistiktjänst Vipunen för läsåret 2022–2023 läste 82 procent av alla elever på årskurs 1 i en svenskspråkig skola A1-finska, medan endast omkring en procent av eleverna på årskurs 1 i en finskspråkig skola läste A1-svenska. Läsåret 2022–2023 läste endast 1 procent av eleverna i årskurs 5 i de svenskspråkiga skolorna finska som A2-språk. Vanligtvis har omkring 90 procent av eleverna i de svenskspråkiga skolorna påbörjat ett A2-språk i årskurs 5. I de här skolorna är det vanligaste A2-språket engelska, som lästes av 86 procent av alla elever i årskurs 5 läsåret 2022–2023.

I de svenskspråkiga skolorna är det endast omkring 1–2 procent av eleverna i årskurserna 7–9 som studerar ett B1-språk. Det här beror på att de i stället ofta läser det frivilliga A2-språket som ett gemensamt ämne. De språk som väljs som B1-språk i de svenskspråkiga skolorna är framför allt finska, läsåret 2022–2023 valdes finska av 132 elever i årskurserna 7–9.

Utöver skillnaderna i elevernas språkval och språkprogram i de svenskspråkiga skolorna skiljer sig utbudet av lärokurser i finska i de svenskspråkiga skolorna från de finskspråkiga, i svenskspråkiga skolor undervisas den modersmålsinriktade lärokursen (mofi) i stor omfattning som A1-språk vid sidan av den traditionella lärokursen i A1-finska (nybörjarfinska). Mofi erbjuds i de flesta svenskspråkiga skolor men inte i alla. Eftersom mofi-undervisningen i den officiella statistiken är ett A-språk är det svårt att få fram tillförlitlig information om omfattningen, de regionala skillnaderna och utvecklingen. Den modersmålsinriktade A-lärokursen är, då den erbjuds i de svenskspråkiga skolorna, ett naturligt alternativ för en stor del av eleverna. Enligt

uppskattningar som gjorts tidigare till exempel utgående från utvärderingar av lärresultat läser ca 40 procent av eleverna mofi-lärokursen, medan 60 procent läser den vanliga A-lärokursen i finska.

För att möta det växande antalet svensk-finskt tvåspråkiga elever skapades lärokursen i modersmålsinriktad finska för att utveckla undervisningen i finska. Allt eftersom andelen två- och flerspråkiga elever ökat har även lärokursen i modersmålsinriktad finska blivit alltmer populär. (Se till exempel Nummela & Westerholm 2020). Ett centralt mål inom den svenskspråkig utbildning, ända från småbarnspedagogiken, är att stödja de tvåspråkiga elevernas båda modersmål, svenska och finska.

Studierna i finska som har inletts i årskurserna 1–9 som A1-, A2-, B1-lärokurs fortsätter i gymnasiet. Följaktligen studerar en stor del av de studerande i de svenskspråkiga gymnasierna både finska och engelska som A-språk (två långa språk), eftersom också A2-språket läses som ett gemensamt ämne.

Undervisningen i finska har förändrats väsentligt i gymnasierna under 2000-talet, efter att den modersmålsinriktade finskan infördes, först med tanke på de tvåspråkiga eleverna inom den grundläggande utbildningen med början på 1980-talet och senare på 1990-talet också inom gymnasieutbildningen. I Nationalspråksstrategin (87/2021) lyfts betydelsen av att erbjuda undervisning i modersmålsinriktad finska, men också modersmålsinriktad svenska i de finskspråkiga skolorna fram som en viktig målsättning.

I de svenskspråkiga gymnasierna undervisas A-lärokursen i stor omfattning som modersmålsinriktad finska, vid sidan av den vanliga lärokursen i A-finska. På samma sätt som inom den grundläggande utbildningen har lärokursen i mofi även växt i takt med att andelen svensk-finskt tvåspråkiga studerande ökat. Anordnarna är ändå inte förpliktigade att ordna mofi, utan vilka lärokurser som ordnas grundar sig bland annat på studerandeunderlag och resurser. I kommuner där finskan har en stark position och antalet tvåspråkiga studerande är stort, finns det vanligtvis både naturliga förutsättningar för och ett uttalat behov av att ordna undervisning i mofi. Situationen kan vara en helt annan till exempel i mer svenskspråkiga kommuner och/eller i gymnasier med ett mindre antal studerande och endast enstaka mofi-studerande.

Till exempel år 2023 avlades 8 742 obligatoriska och nationella kurser i A-lärokurserna i finska i de svenskspråkiga gymnasierna – av dessa var 4 731 enligt lärokursen i den vanliga A-finskan (54 % FINA) och 4 005 var enligt mofi-lärokursen (46 % FIM). Enligt tidigare uppskattningar som gjorts inom den grundläggande

utbildningen och enligt utvärderingar av lärresultat läser ca 60 procent av eleverna den vanliga A-lärokursen i finska och ca 40 procent läser mofi-lärokursen i de svenskspråkiga skolorna.

Enligt informationsresursen Koski har andelen som läser B1-språk, uttryckligen finska, inom den svenskspråkiga gymnasieutbildningen ökat åren 2019–2021. År 2023 var andelen 12 procent. Det här är en betydligt större andel än inom den grundläggande utbildningen. År 2023 läste 228 studerande B1-finska. Det blir allt vanligare med val av B1-finska i gymnasiet och ökningen har varit störst i Österbotten. År 2023 läste till och med 28 procent av de gymnasiestuderande som avlade hela lärokursen i Österbotten (165 av totalt 582 studerande) finska som B1-språk (oberoende av antal kurser). Det är ändå betydligt vanligare att man avlägger provet i medellång finska i studentexamen än att man studerar B1-finska i gymnasiet eller i årskurserna 7–9. (Se Nummela & Westerholm 2020)

Det finns inga kartläggningar eller forskning om finskundervisningen i den svenskspråkiga gymnasieutbildningen, endast en kort sammanfattning om finskan i gymnasiet ingår i kartläggningen av finskan i den grundläggande utbildningen (Nummela & Westerholm 2020). Det är därför omöjligt att dra närmare slutsatser om utvecklingen av finskundervisningen i gymnasiet.

I den här utredningen har de studerandes kunskaper i finska betraktats i förhållande till provet i finska i studentexamen utifrån vitsordsfördelningen och -medelvärdet i provet. För provet i medellång finska har en undersökning av uppgifterna och resultaten i förhållande till nivåskalans kunskapsnivåer genomförts 2013, för provet i lång finska har ingen undersökning gjorts. (Se kap. 3.2 och 3.3 samt Juurakko-Paavola & Takala 2013). För att kunna dra tillförlitliga och för nuläget relevanta slutsatser om hur uppgifterna och resultaten i provet i lång finska respektive medellång finska i förhållande till kunskapsnivå borde undersökningar av båda proven göras. En uppföljande undersökning, i enlighet med den som gjordes 2013, av medellång finska skulle vara ändamålsenlig eftersom den population som avlägger provet i medellång finska i studentexamen idag i viss mån skiljer sig från den som avlade provet 2013 med hänsyn till både språkbakgrund och vilken lärokurs som studerats.

Det har genomförts flera utvärderingar av kunskaperna i finska inom den grundläggande utbildningen. Den första utvärderingen av kunskaperna i finska i årskurs 9 gjordes av Utbildningsstyrelsen våren 2001, den andra gjordes våren 2009. Båda utvärderingarna fokuserade på kunskaperna i finska, men i utvärderingen 2009 beaktades den vanliga långa lärokursen i finska (A-lärokurs) och den modersmålsinriktade lärokursen i finska (A-lärokurs, mofi) separat. (Toropainen 2010; 2002)

Nationella centret för utbildningsutvärdering (NCU) har även genomfört en longitudinell utvärdering av lärresultat i A-finska i den grundläggande utbildningen. Våren 2018 genomfördes den första utvärdering av lärresultat i finska i årskurs 6 inom den svenskspråkiga utbildningen och våren 2021 genomfördes en utvärdering av lärresultat i finska i årskurs 9 (Åkerlund m.fl. 2022; Åkerlund m.fl. 2019) Kunskapsutvecklingen från slutet av årskurs 6 till slutet av årskurs 9 granskades i en separat rapport. (Åkerlund m.fl. 2022) Utvärderingarna ger en mycket heltäckande bild av förhållandet mellan den vanliga A-lärokursen i finska och mofi-lärokursen i skolorna, information om elevernas kunskaper i respektive lärokurs i finska samt även information om de regionala skillnaderna.

Utvärderingarna visar att undervisningen i finska inte till alla delar når målen, detta gäller både den vanliga långa lärokursen i finska och mofi-finskan. Det här innebär att alla elever och studerande inte uppnår en tillräckligt hög kompetens i finska med den nuvarande undervisningen, vilket i sin tur försätter elever och de studerande i en ojämlik position.

En kartläggning av lärares, elevers och vårdnadshavares uppfattningar om och erfarenheter av undervisningen i A1-finska i årskurs 1 i den svenskspråkiga grundläggande utbildningen ger värdefull information om undervisningen i A1-finska i årskurs 1–2 med hänsyn till tidig språkundervisning och till elevernas språkstig i finska. (Se Peltoniemi & Hansell 2021)

Relevanta synvinklar på den modersmålsinriktade undervisningen i finska ger även resultaten från utvärderingen om två- och flerspråkighet i skolorna som genomförts av NCU läsåret 2017–2018. Utvärderingen lyfter fram bland annat utmaningarna med finskundervisningen i de svenskspråkiga skolorna när det gäller att möta de två- och flerspråkiga elevernas behov av ändamålsenlig undervisning i finska. (Hellgren m.fl. 2019)

En kartläggning av lärares, elevers och vårdnadshavares uppfattningar om och erfarenheter av undervisningen i A1-finska i årskurs 1 i den svenskspråkiga grundläggande utbildningen ger värdefull information om undervisningen i A1-finska i årskurs 1-2 med hänsyn till tidig språkundervisning och till elevernas språkstig i finska. (Se Peltoniemi & Hansell 2021)

Nuläget, språklig heterogenitet och kunskaper i finska

Inom den svenskspråkiga skolan finns det en stor variation i eleverna och de studerandes språkbakgrund. I nuläget kommer närmare hälften av eleverna från svenskfinskt tvåspråkiga hem, och antalet tvåspråkiga elever och studerande växer stadigt.

(Utbildningsstyrelsen 2013) I de svenskspråkiga skolorna är andelen elever och studerande med modersmålsfärdigheter i båda nationalspråken betydligt större än i de finskspråkiga skolorna. En stor del elever lever i helt svenskspråkig miljö och kommer nästan inte alls i kontakt med finska i vardagen, medan nästan hälften av eleverna kommer från svensk-finskt tvåspråkiga miljöer. Språkmiljöerna inom Svenskfinland är väldigt olika och den regionala variationen i andelen svensk-finskt tvåspråkiga elever är stor. Enligt Utbildningsstyrelsen kartläggning (2013) är andelen tvåspråkiga i Nyland ca 51%, i huvudstadsregionen ca 61% och i Österbotten ca 23%. (Se även Oker-Blom 2021; Utbildningsstyrelsen 2016; Lägesöversikt)

Utmaningarna som berör finskundervisningen har även växt i takt med att andelen två- och flerspråkiga elever och studerande har ökat i de svenskspråkiga skolorna. Man kan konstatera att mycket av det som upplevs som utmanande i finskundervisningen inom den grundläggande utbildningen är beroende av elevernas språkbakgrund och variationen i språkmiljöerna. En ytterligare utmaning är att målgruppen för mofi-lärokursen, de svensk-finskt tvåspråkiga eleverna, är en mycket heterogen grupp. De flesta av de tvåspråkiga eleverna kommer från hem där både svenska och finska används i hemmet och där finska dominerar i vardagen, men en del kommer från svenskspråkiga hem där finska talas mera sällan.

Enligt svaren i enkäten kan man konstatera att den språkliga heterogeniteten hos de studerande även utgör en utmaning i finskundervisningen vid universiteten och högskolorna. Man kan utifrån svaren se en tudelning bland de studerande. Svaren visar att många av de studerande har en helt eller nästan helt svensk-finskt tvåspråkig bakgrund och att finska är ett av deras modersmål. Den andra, och större, delen utgörs av de studerande som har en svenskspråkig bakgrund och som inte kommit i kontakt med finska i hemmet eller på fritiden utan har lärt sig finska i skolan. I den här andra delen finns det även en antydning till tudelning, en mindre men betydande del av de studerande har svaga kunskaper. I både grupperna är den språkliga heterogeniteten stor.

Även om de studerande inte har uppgett vilken lärokurs i finska de studerat inom den allmänbildande utbildningen kan man i regel utgå ifrån att de flesta av de studerande som i svaren nämnt att de talar finska hemma har läst enligt mofi-lärokursen. Den andra delen har läst enligt A-lärokursen, medan eventuellt några, eller allt fler, läst finska även har läst finska enligt den medellånga B1-lärokursen.

Redan en längre tid har det, särskilt gällande förhållandet mellan A-lärokursen i modersmålsinriktad finska och den vanliga A-lärokursen, framkommit att det finns både strukturella och pedagogiska utmaningar, till exempel gällande uppdrag,

mål och innehåll, målgrupp och även bedömning. (Oker-Blom 2021; Nummela & Westerholm 2020; Hellgren m.fl. 2019; Nummela 2016) En av utmaningarna inom finskundervisningen inom den svenskspråkiga utbildningen gäller indelningen enligt lärokurs och rörligheten mellan lärokurserna, särskilt mellan de två ovan nämnda A-lärokurserna, i viss mån även mellan A-finska och B1-finska. Det här anknyter även till studierna i gymnasiet och i förlängningen avläggandet av provet i finska i studentexamen. Det finns olika lokala lösningar och förfaringsätt för indelningen i A-lärokurs och mofi-lärokurs enligt elevernas och de studerandes kunskapsnivå, vilken ofta även leder till olika slags mellangrupperingar inom olika stadier. En indelning enligt kunskapsnivå är möjligtvis mera lätthanterlig med tanke på undervisningen, men med hänsyn till elevernas och de studerandes språkutveckling och språkstyg är det knappast en långsiktig lösning. I stället för en gruppindelning enligt elevernas och de studerandes kunskapsnivå i syfte att minimera eller balansera den språkliga heterogeniteten i gruppen kunde det vara mer ändamålsenligt att arbeta mera språkinriktat och mera språkutvecklande genom att synliggöra och utnyttja elevernas och de studerandes språkliga variation som resurs. *Hur kunde kontinuiteten i lärtigen i finska stärkas så att den ger ändamålsenliga möjligheter för eleverna, oberoende av språkbakgrund, att utveckla sina kunskaper?*

Med hänsyn till ovan nämnda är relevanta frågeställningar gällande utvecklingsåtgärder: *Hur kunde man utöka resurserna för undervisningen i det andra inhemska språket för att i de svenskspråkiga skolorna i alla kommuner erbjuda de lärokurser i det andra inhemska språket (A-finska, mofi, B1-finska) som det finns ett behov av? Är de nuvarande lärokurserna i det andra inhemska språket relevanta? Vad är den modersmålsinriktade finskans uppdrag?*

Motivationen till studierna och att lära sig finska

När det gäller motivationen och intresse för att studera finska gäller, åtminstone till viss del, samma utmaningar som för det andra inhemska språket svenska, och även språkstudier i allmänhet. (Se kap. 7.1)

Enligt svaren i enkäten har de flesta studerande i grunden motivation till att lära sig finska. Det råder inget tvivel om att de flesta studerande anser att de har stor nytta av att kunna finska och i många fall förmedlas även att det finns ett intresse av att fördjupa sina färdigheter. Att ha goda kunskaper i finska är en nödvändigt i det finländska samhället och därför är det för flesta elever och studerande inom den svenskspråkiga utbildningen mer eller mindre en självklarhet att lära sig finska för att reda sig i vardagssituationer, i fortsatta studier och i arbetslivet. Det här framkommer tydligt på olika sätt i många av svaren i enkäten. Studerande ser färdigheterna i finska som meningsfulla framförallt med tanke på arbetslivet, men även mer

allmänt för att kunna vara mera aktiv i det finländska samhället och ta del till exempel kultur. Även enligt lärarnas uppfattning är kunskaperna i finska betydelsefulla för de studerande.

Även om de studerande uppenbart är motiverade för studierna i finska beskriver de flera faktorer och en del utmaningar som inverkar på motivationen och lärprocessen. De faktorer som nämns anknyter till praktiska och personliga omständigheter och nämns särskilt av studerande med svenskspråkig bakgrund. För många verkar det finnas en relativt hög tröskel som försämrar, eller till och med förhindrar, användningen av särskilt muntliga kunskaper både i undervisningssammanhang och i andra sammanhang utanför lektionerna i finska. Det är för många studerande fråga om att inte våga, att vara rädd för att de egna kunskaperna är otillräckliga eller till och med att det finns en rädsla för att framstå som dum. Enligt svaren i enkäten förefaller de här känslorna uppkomma i undervisningssituationer, särskilt då man jämför sig med andra studerande som har starka eller flytande kunskaper.

Det som många studerande med mer svenskspråkig bakgrund efterlyser är en större förståelse för att alla inte har en tvåspråkig bakgrund och att alla inte kommer i kontakt med finska i vardagen och/eller närmiljön. För de här studerande är det tydligt att finska upplevs som och är mer likt ett främmande språk.

Enligt svaren får man den uppfattningen att det i omgivningen och i olika sammanhang, till och med ibland på finskalektionerna, finns en stark allmän uppfattning om att de flesta har, eller borde ha, kunskaper i finska. I undervisningsgrupperna i finska kan det här avspeglas särskilt i tvåspråkiga kommuner med finskspråkig majoritet och där även den största andelen av eleverna och de studerande har en svensk-finskt tvåspråkig bakgrund. En rapport om ungas användning av finska, svenska och engelska visar att omgivningen har en central betydelse för hur man bedömer de egna kunskaperna och att det lätt kan kännas så att kunskaperna inte är tillräckliga i en miljö där många talar flytande finska. (Stenberg-Sirén 2020) Det här överensstämmer väl med det som de studerande lyfter fram i sina svar.

Kartläggningar och utvärderingar av lärresultat har även betonat betydelsen av motivation, attityder, inställning till finska och tilltron till de egna färdigheterna (Åkerlund m.fl. 2022; Nummela & Westerholm 2020). Genom att stärka elevernas och de studerandes kommunikativa kompetens stärks även tilltron till de egna förmågorna.

Finskundervisningen och lärtigen i finska behöver vara ändamålsenlig för alla elever och studerande och beakta elevernas och de studerandes språkliga utgångspunkt. Det är viktigt att fästa uppmärksamhet vid studieatmosfären så att alla har möjlighet att öva och utveckla sina färdigheter i en tillåtande och uppmuntrande miljö och i autentiska kommunikationssituationer som anknyter till eleverna och de studerande. Det här är särskilt viktigt i språkligt heterogena undervisningsgrupper.

Finskundervisningen har länge kritiserats för att vara för starkt fokuserad på grammatik och formell språkanvändning och att den är alltför läromedelsstyrd. Enligt svaren i enkäten får man den uppfattningen att grammatiken spelar en stor roll i undervisningen. Kartläggningen av undervisningen i finska inom den grundläggande utbildning (2020) visade att språkriktighet och grammatik av lärarna anses som viktiga inslag i mofu-undervisningen och ofta också behandlas som separata helheter. Förutom grammatik visade lärarnas svar att muntlig kommunikation, ordförrådsövningar, produktion av skriftliga texter och läsförståelse betonades mest i undervisningen. Grammatik och ordkunskap är viktiga beståndsdelar i språkutvecklingen, men det är viktigt att utgå från användning och tillämpning av centrala strukturer och begrepp i kommunikationssituationer som anknyter till elevernas och de studerandes liv och vardag. I nuläget verkar det som om läromedlen långt styr det innehåll och teman som behandlas på timmarna, på samma sätt förefaller ordförhör och -listor utgående från läromedel betonas på bekostnad av texter som är relevanta eller av intresse för eleverna och de studerande. *Hur borde man nyansera innehållet i finskundervisningen för att öka elevernas intresse för att utveckla sina färdigheter i det andra inhemska språket? Hurdana arbetsätt och metoder borde utvecklas för att röra sig bort från en grammatikbetonad undervisning i finska?*

I den föreliggande enkäten lyfter en stor del av de studerande, och även lärarna, som utvecklingsförslag fram att både den praktiska användningen av färdigheter i finska och muntlig kommunikation borde betonas mera inom både grundläggande utbildning och utbildningen på andra stadiet. I flera svar efterlyser de studerande mer betoning på både muntliga färdigheter och på skriftlig produktion. Samma utvecklingsförslag lyfts även fram för finskan i högskolestudierna. För de som inte använder finska i vardagen är skillnaderna mellan användningen av finska i talspråk och i skrift en utmaning. För de svensk-finsk tvåspråkiga eleverna och studerande, som vanligtvis har flytande muntliga kunskaper och naturligt behärskar talspråket, gäller utmaningen snarare skillnaderna mellan informellt vardagsspråk och ett mer formellt språk i den egna språkanvändningen.

Kartläggningar och rapporter om finskan visar att både muntliga och skriftliga produktiva färdigheter betonas alltmer i undervisningen, men samtidigt visar utvärderingsresultat på att elevernas kunskapsutveckling inom den grundläggande

utbildningen till dessa delar inte uppnår målen. När det gäller de produktiva färdigheterna behöver kunskaperna fortfarande stärkas. Enligt utvärderingsresultat (Åkerlund 2022; 2019) har elevernas kunskapsutveckling ett samband med kommunprofil och elevernas språkbakgrund. I muntlig produktion skedde ingen utveckling i A-lärokursen i finska i de svenskspråkiga kommunerna, i mofi-lärokursen var utvecklingen minst i svensk-finskt tvåspråkiga kommuner. Resultaten för skriftlig produktion är svaga, andelen elever med goda kunskaper sjönk, särskilt för eleverna i de svenskspråkiga kommunerna men även i viss mån för mofi-eleverna. I utvärderingen av kunskapsutvecklingen i A-finska lyfts bland annat följande frågor fram: *Är det så att de muntliga färdigheterna inte övas lika mycket i årskurserna 7–9? Upplever i synnerhet mofi-eleverna att de kan språket och inte har satsat på de muntliga uppgifterna?* (Se till exempel Åkerlund 2022) Med tanke på svaren i enkäten är frågeställningarna relevanta, även med tanke på studierna på andra och tredje stadiet. Då det gäller de tvåspråkiga eleverna har kartläggningar visat att motivationen att utveckla vardagsfinska till ett mera nyanserat kunskapspråk inte stimuleras tillräckligt inom ramarna för undervisningen. (Se t.ex. Oker-Blom 2021; Nummela & Westerholm 2020; Stenberg-Sirén 2020) Det förefaller som om samma utmaningar är relevanta även för till exempel gymnasieutbildningen:

Hur ser situationen i finskundervisningen ut på andra stadiet, vilka är tyngdpunkterna och hur utvecklas de studerandes färdigheter i finska under gymnasieutbildningens gång? Vilka möjligheter till utveckling av kunskaperna och färdigheterna i finska ges de facto inom studierna i finska inom yrkesutbildningen med hänsyn till de studerandes språkbakgrund? Vilken inverkan har strukturen och innehållet i provet i finska i studentexamen?

Med hänsyn till utveckling av muntlig kommunikation i finskundervisningen är det relevant att beakta att begreppet muntlig produktion omfattar kommunikationsförmåga i olika situationer, användning av kommunikationsstrategier och ett kulturellt lämpligt språkbruk med förmåga att tolka muntliga texter, det vill säga även hörförståelse. (Grunderna för läroplanen för gymnasieutbildningen 2019; Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014)

Utmaningen i finskundervisningen är inte att muntliga färdigheter inte skulle övas på finskalektionerna utan kanske snarare en fråga om arbetssätt, autenticiteten i uppgifterna och hurdana kommunikationssituationer som faktiskt övas. Med andra ord är det relevant att reflektera över hur man jobbar med muntlig kommunikation i klassrummet och även över autenticiteten i språkanvändningen. Följande frågor uppstår: *Anknyter uppgifterna till de teman, livsområden och situationer som är*

relevanta för eleverna och de studerande utanför klassrummet? Ges eleverna/de studerande möjlighet att öva och tillämpa sådana språkfärdigheter som är naturliga och lämpliga för autentiska situationer?

De utvecklingsförslag som de studerande och lärarna framför i sina svar i enkäten är viktiga att beakta i förhållande till både åtgärdsförslagen i utvärderingarna i finska och till aktuell debatt om utmaningarna i elevers och de studerandes bristande kunskaper i finska.

Finskundervisningen vid universitet och högskolor

I nuläget infaller de obligatoriska studierna i finska i början av högskolestudierna, då många studerande inte har klara framtidsplaner eller bild av inriktning i arbetslivet. De flesta studerande väljer att avlägga de obligatoriska studierna i finska i form av ett språkprov, vilket för många studerande i förhållande till en kurs är ett lätt alternativ. Efter att kursen eller språkprovet avlagts ingår finska inte i ett senare skede i studierna. De kurser och språkprov som ingår i de obligatoriska studierna är i allmänhet ämnesinriktade, men en stor del av innehållet är ändå på en allmän nivå och inte specifikt integrerat i det egna ämnet. För att stärka de färdigheter som behövs inom det egna området i arbetslivet och framtiden kunde studierna i finska integreras i större grad i de egna ämnesstudierna.

I nuläget erbjuds vanligtvis en preparations- eller repetitionskurs som riktar sig till de studerande som behöver repetera eller öva upp sina grundkunskaper. Ett utvecklingsförslag som framkom i de studerandes svar i enkäten var att det under studiernas gång kunde finnas ett bredare kursutbud i finska med möjlighet att enligt eget behov eller intresse fördjupa sina kunskaper i finska. Allt fler studerande, även om det gäller ett mindre antal, skulle ha behov av en repetitionskurs inför repetitionskursen, som repeterar kunnande som motsvarar kunskapsnivån A2-B1 eller en fortsättningskurs i kursen i finska som främmande språk. Arbetsätten och metoderna i kurserna i finska som främmande språk kan i viss mån även vara ändamålsenliga i finskundervisningen för de svenskspråkiga studerande. Särskilt om finskundervisningen inom den allmänbildande utbildningen kännts tungrodd och omotiverande kan perspektiven i undervisning i finska som främmande eller andraspråk inbjuda till motiverande och interaktiva infallsvinklar på till exempel grammatik och muntliga kommunikation från ett mera funktionellt perspektiv.

Förslaget framkommer i många svar och oberoende av den studerandes språkbakgrund och kunskapsnivå, medan innehåll och inriktning i kurserna skiljer sig. Det är tydligt att det hos en ganska stor andel av högskolestuderande finns ett behov

av mer avancerat och mångsidigt kursinnehåll med akademisk inriktning för att utveckla språkkunskaperna till ett mera formellt och vetenskapligt språk, särskilt för att producera skriftliga texter.

De frågor som gäller särskilt språkutvecklingen för de svensk-finskt tvåspråkiga studerande är till exempel: *Vilka faktiska möjligheter finns det inom högskolestudierna att vidareutveckla goda kunskaper i finska? Kunde det med hänsyn till arbetslivets krav vara ändamålsenligt att erbjuda kurser på mer avancerad nivå med inriktning på specifika ämnesområden?*

En motivationshöjande åtgärd med hänsyn till kontinuiteten i studierna i finska och i elevernas och de studerandes språkutvecklingen är ett utbud av valfria kurser eller studier i finska även inom högskolestudierna. Motivationen för det andra inhemska språket kunde främjas genom att finskans och svenskans betydelse och betydelse som ett vetenskapsspråk i större grad lyftes fram i studierna. (Nationalspråkstrategin 2021)

Avläggande av provet i finska i studentexamen

I gymnasieutbildningen skiljer sig trenderna för finskans del från trenderna i svenska inom den finskspråkiga gymnasieutbildningen. Finska i de svenskspråkiga gymnasierna studeras enligt både A- och B1-lärokurs och leder till en viss rörlighet mellan lärokurserna under både studiernas gång, i form av byte av lärokurs, och i valet av vilken lärokurs som avläggs i studentexamen. Det finns även en regional variation i förhållande till rörligheten mellan och byte av lärokurser i finska. Då det gäller avläggande av finska i studentexamen behöver man beakta både både den vanliga A-lärokursen i finska och mofl-lärokursen samt även B1-lärokursen.

Enligt statistiken för A-finskan har andelen studerande som avlagt långa lärokursen i studentexamen i relativt jämn takt minskat under åren 2005–2022. År 2006 var andelen studerande som avlade A-finskan som högst, därefter har andelen inte kommit upp till samma antal. År 2022 avlade 1 181 studerande den långa lärokursen i finska, vilket motsvarar 56 procent av alla som avlade studentexamen det året. För B1-finskans del är utvecklingen under åren snarare den motsatta. Den långsiktiga trenden är inte helt tydlig utan både ökning och minskningar har skett under åren 2005–2016, men efter en liten minskning år 2017, har andelen studerande som avlägger B-finska kraftigt ökat. År 2023 valde 31 procent av de studerande att skriva medellång finska i studentexamen. Det är också viktigt att notera att andelen studerande som väljer lång respektive medellång finska i studentexamen skiljer sig regionalt. (Se Nummela & Westerholm 2020).

Finskundervisningen och avläggandet av provet i finska i studentexamen har redan en längre tid kännetecknats av några utmaningar, som framkommer i proven och i resultaten i finska. En av utmaningarna gäller proven i förhållande till studierna, det vill säga de studerandes val av lärokurs i studentexamen. Under de senaste åren har det blivit allt vanligare att studerande väljer att i stället för lång finska avlägga medellång finska i studentexamen. Den oroväckande trenden har förstärkts i och med att även allt fler studerande som läser enligt den modersmålsinriktade lärokursen väljer att avlägga medellång finska i studentexamen. Om man ser på utvecklingen under en längre period framgår att det också blir allt vanligare att inte avlägga provet i finska alls. Andelen studerande som avlägger studentexamen och som varken avlägger medellång eller lång finska har ökat en aning år för år – år 2008 var andelen som inte avlade finska alls 8 procent och år 2023 var andelen uppe i 17 procent. Andelen studerande som inte avlägger finska skiljer sig dock regionalt.

Med stor sannolikhet finns det många bakomliggande orsaker till valet, till exempel på den studerandes språkbakgrund och framtidsplaner samt finskans roll inom den svenskspråkiga allmänbildande utbildningen. Att inte avlägga provet i finska, eller att avlägga det medellånga provet i finska, är hos de svenskspråkiga studenterna ett strategiskt val. I nuläget är det en snabbt växande trend att de svensk-finskt tvåspråkiga studerandena väljer att avlägga provet i medellång finska i stället för provet i lång finska. Dessutom är det också möjligt att avlägga proven i både lång och medellång lärokurs i studentexamen.

Universitetens och högskolornas antagningsgrunder har en stor inverkan på vilka prov och lärokurser de studerande väljer att avlägga i studentexamen. Att de studerande i de svenskspråkiga skolorna i regel studerar två långa språk (A-lärokurser), det andra inhemska språket finska och engelska, inverkar tydligt på val av prov som avläggs i studentexamen.

Sammanfattande kommentarer och åtgärds- och utvecklingsförslag

Syftet i den här utredningen har varit att utreda hur slopandet av det obligatoriska provet i det andra inhemska språket i studentexamen har inverkat på språkreserven i Finland. I helheten har finskan behandlats i mindre omfattning.

Även om man enligt svaren i enkäten inte kan dra direkt slutsatser om vilka konsekvenser slopandet av det obligatoriska provet i det andra inhemska språket har haft för språkreserven måste svaren betraktas som en antydning om situationen och utmaningarna i undervisningen och kunskaperna i finska. Med svaren som

grund och med tidigare utvärderingar, kartläggningar, rapporter och forskning som stöd får man en fördjupad bild av nuläget i finskundervisningen, vilka utmaningarna är och vilka utvecklingsbehov som finns.

Enligt lärarsvaren har de studerandes kunskaper i finska inte förbättrats. Eftersom svaren gällde för endast de tre senaste åren är det inte möjligt att dra några långtgående slutsatser om utvecklingen och vilka de bakomliggande orsakerna är. Det som lyfts fram i kommentarerna är mera relevant att beakta, det finns en allt större polarisering bland de studerande, fastän andelen studerande med svaga kunskaper inte nödvändigtvis ökat har de studerande med svaga kunskaper i finska allt tydligare större brister i grundkunskaper samtidigt som studerande som har goda kunskaper har allt starkare kunskaper. Det samma fördes fram i lärarintervjuer i rapporten om ungas språkanvändning (Stenberg-Sirén 2020) och även nyligen i debattartiklar om finskundervisningen. (Hbl 26.2.2024). Den stora variationen i elevernas och de studerandes språkbakgrund har redan länge varit en av utmaningarna i finskundervisningen, men enligt svaren, utvärderingar, kartläggningar och debatt förefaller klyftan mellan eleverna och de studerande med hänsyn till deras kunskaper i finska bli allt större.

På en övergripande nivå finns det naturligtvis gemensamma utmaningar i förhållande till det inhemska språket finska och svenska, men nuläget, utgångspunkten, utmaningarna och utvecklingsbehoven i finska är helt andra än i svenska. Rent generellt kan man konstatera att negativa trender varit påtagliga i både finska och svenska redan en längre tid och att situationen hela tiden har försämrats. Trots att nationella satsningar gjorts inom språkundervisningen, till exempel tidigareläggning av A1-språket, finns det utmaningar med hänsyn till språkprogrammet när det gäller lärokurserna i det andra inhemska språket och främmande språk. Dessutom borde ramarna för timfördelning, språkprogram och läroplansgrunder tydliggöras med hänsyn till det andra inhemska språkets roll i den svenskspråkiga respektive den finskspråkiga utbildningen utifrån både utbildningspolitiskt, nationellt, kommunalt och pedagogiskt perspektiv. Utgående från situationen idag är det relevant att reflektera över om det finns möjligheter att åtgärda utmaningarna, önskemålen och utvecklingsförslagen inom de nuvarande ramarna, och på vilka sätt ramarna behöver uppdateras så att behoven inom både den svenskspråkiga och den finskspråkiga utbildningen jämlikt kan åtgärdas.

Utvecklings- och åtgärdsförslag för undervisningen i finska inom olika utbildningsstadier

1. Stärka kontinuiteten i lärtigen i finska över stadiegränserna.
2. Beakta möjligheterna att erbjuda B1-lärokursen i finska inom den grundläggande utbildningen och B3-lärokursen i finska inom gymnasieutbildningen för att möta efterfrågan och det växande behovet, även med hänsyn till elever och studerande med annan kulturell och språklig bakgrund.
3. Utnyttja arbetssätt och metoder som används i undervisningen i finska som andraspråk i ändamålsenliga sammanhang.
4. Mera systematiskt och långsiktigt stärka läskompetens, muntlig och skriftlig produktion i finskundervisningen inom alla utbildningsstadier.
5. Synliggöra elevernas och de studerandes språkutveckling som en kontinuerligt pågående process med inledning i småbarnspedagogiken.
6. Främja tillåtande och uppmuntrande studieatmosfärer för att stärka elevernas och de studerandes motivation, intresse, självförtroende och tilltro till de egna kunskaperna och färdigheterna i finska.
7. Betona ändamålsenliga språkinriktade och språkutvecklande arbetssätt och metoder för att synliggöra och bättre utnyttja elevernas och de studerande språkliga variation som en resurs.
8. Utveckla samarbetet över språkgränserna och kontakten till finskspråkiga inom alla utbildningsstadier för att stärka särskilt muntliga färdigheter i olika kommunikationssituationer och praktiska språkfärdigheter.
9. Kartlägga av de underliggande orsakerna till förändringarna då det gäller val av provet i lång lärokurs respektive provet i medellång lärokurs i finska i studentexamen utifrån de studerandes perspektiv.
10. Ge mera tyngd i ansökan till universitet och högskolor för avlagt prov i lång lärokurs i det andra inhemska språket eller prov i flera långa språk i studentexamen för att höja motivationsfaktorn för att avlägga provet

i både lång lärokurs i finska och lång lärokurs i engelska eller prov i andra långa språk.

11. Stärka kopplingen mellan studieinriktning och ämnesstudier och undervisningen i finskan för att stärka de studerandes produktiva färdigheter i finska och med hänsyn till arbetslivets krav på språkkunskaper

7.3 Ratkaisuvaihtoehtoja toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseksi

Tässä luvussa esitän kolme mahdollista ratkaisuvaihtoehtoa toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseksi. Ne ovat muodostuneet ja syventyneet tätä selvitystyötä tehdessä. Vaikka esimerkit koskevat ensi sijaisesti ruotsin kielen opetusta, samat periaatteet soveltuvat myös suomen (finska) opetuksen kehittämiseen. Kuvailen myös, millaisia skenaarioita ruotsinkielisten mahdollisuuksiin saada palvelua jatkossa nämä ratkaisuvaihtoehdot tuovat mukanaan.

1. Tehdään lyhytaikaisia tai pidempiaikaisia korjaavia toimenpiteitä tietyllä kouluasteella

Jos toimenpiteet kohdistuvat vain tietylle kouluasteelle, niiden vaikutus oppimistuloksiin näyttää tähän astisten kokemusten perusteella jäävän todella vähäiseksi. Panos – tuotos -suhde ei ole ehkä aina ollut tarkoituksenmukainen. Kiristyneessä valtion taloustilanteessa jokainen koulutukseen käytettävä euro pitäisi voida käyttää tehokkaasti. Viimeisin esimerkki tällaisesta toimintatavasta on, että peruskoulun oppimistulosten parantamiseksi lisätään yksi vuosiviikkotunti yläkouluun syksystä 2024 alkaen. Tämä tarkoittaa sitä, että korkeakouluihin nämä oppilaat siirtyvät aikaisintaan syksyllä 2030 eli ainakaan seitsemään vuoteen tästä hetkestä siihen tällä toimenpiteellä ei ole mitään vaikutusta korkeakoulujen ruotsin opetukseen eikä neljään vuoteen edes lukion ruotsin opetukseen.

Skenaario: Tällaisilla yhteen kouluasteeseen kohdistuvilla toimenpiteillä ei pystytä turvaamaan ruotsin kielen osaamisen kehittymistä oikeaan suuntaan ja turvaamaan ruotsinkielisten palveluita. Jos tällä hetkellä ruotsin kielen kirjoittajia on enää noin 10 000 vuodessa ja ruotsin kielen osaamisessa heistä 1/3 yltää tavoitetasolle, niin saman kehitystrendin jatkuessa jo seuraavan

viiden vuoden aikana tilanne korkeakouluissa on vielä paljon nykyistä haastavampi eivätkä kaikki korkeakouluopiskelijat todellisuudessa enää yllä taitotasolle B1.

2. Tehdään lyhytaikaisia tai pidempiaikaisia korjaavia toimenpiteitä useilla kouluasteilla

Toisen kotimaisen kielen kehittämissuunnitelmassa 2022–2023 on huomioitu toisen kotimaisen kielen jatkumoa varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle. Esitetyt ja osin jo toteutetut toimenpiteet näyttäytyvät tässä vaiheessa kuitenkin vain lyhytaikaisina. Kunnat eivät esimerkiksi ole hakeneet rahoitusta ruotsin A1-opetuksen aloittamiseen, mikä on täysin ymmärrettävää, koska se edellyttäisi pitkäaikaista sitoutumista, kun taas erillisrahoitusta oli tarjolla vain aloitukseen. Kokonaissumma miljoona euroa toisen kotimaisen kielen kehittämissuunnitelmaan kuulostaa hienolta, mutta mitä muutosta tapahtuu käytännössä.

Skenaario: Kaksivuotinen kehittämissuunnitelma on liian lyhyt pysyvien muutosten aikaansaamiseen. On vaikeaa hahmottaa, miten tällainen kehittämissuunnitelma esimerkiksi lisää ruotsin kirjoittajien määrää ylioppilastutkinossa ja edistää korkeakouluissa opintojaan jatkavien ruotsin kielen osaamista ja sitä kautta ruotsinkielisten mahdollisuuksia saada palveluita omalla äidinkielellään. Jos kehittämistyötä jatketaan tällä mallilla, ruotsin kielen osaamisen taso jatkaa edelleen heikkenemistä yhtä voimakkaasti kuin ratkaisuvaihtoehdossa 1.

3. Tehdään korjaavia toimenpiteitä kautta koko koulutusjatkumon pitkällä tähtäyksellä

Tuloksellisin vaihtoehto voisi nyt olla koko ruotsin kielen oppimisjatkumon systemaattinen ja pitkäaikainen kehittäminen varhaiskasvatuksesta työelämään jatkuvan oppimisen periaatteiden mukaisesti. Haasteena ruotsin kielen osalta ovat ainakin eri kouluasteiden väliset nivelkohdat: kaikkien kouluasteiden opettajat kertovat, että opetuksessa on ensin kerrattava edelliselle kouluasteelle kuuluvia asioita tai jopa opeteltava niitä alusta asti. Miten luodaan kokonaiskuva ruotsin opetuksen jatkumosta? Kuka vastaa siitä, että edellisen kouluasteen tavoitteet on saavutettu ennen kuin opintoja jatketaan seuraavalla kouluasteella?

Skenaario: Pitkään jatkunut kehitystrendi ruotsin kielen osaamisen heikkene-
misestä saadaan vihdoin kääntymään. Kehittämistoimenpiteet suunnitellaan
niin, että huomioidaan, millä aikavälillä ne vaikuttavat muihin kouluasteisiin
ja muilla kouluasteille toteutetaan siinä välissä kehittämistoimenpiteitä suun-
nan kääntämisen tukemiseksi. Tarvitaan vähintään 5-vuotinen kehittämis-
ohjelma, jotta 20 vuotta jatkunut kehitys voidaan edes pysäyttää tai saada
pieniä positiivisia muutoksia aikaan. Näillä kokonaisvaltaisilla toimenpiteillä
pystytään turvamaan ruotsinkielisten palveluiden jatkuvuus.

Itse pidän nyt välttämättömänä vaihtoehtona ratkaisua 3. Ensinnäkään tilannetta
ei enää voida korjata millään yhden vuoden toimenpideohjelmalla tai yksittäisillä
hankkeilla, vaan suunnan muutos vaatii nyt pitkäaikaista, jopa jatkuvaa panostusta
laajaan kehittämistyöhön. Opetus- ja kulttuuriministeriön ja Opetushallituksen
lisäksi tarvittavia kehittämis-toimenpiteitä voisivat olla mukana rahoittamassa
suomenruotsalaiset säätiöt. Jos tavoitteena on toteuttaa Kansalliskielistrategian
(2021) periaatteita, nyt on korkea aika pitkään negatiivisena jatkuneen kehitys-
suunnan muuttamiseen kohti positiivista. Tavoiteltavat tulokset ja mittarit
-ajattelu on myös pitkälti puuttunut eri kehittämisohjelmista. Tähän pitkäaikaiseen
kehittämistyöhön tarvitaan lisää panos-tuotos-ajattelua ja myös tarkempaa
seuranta tehtyjen kehittämis-toimenpiteiden vaikutuksista ja tarvittaessa nopeita
korjaavia toimenpiteitä.

Suurena haasteena monissa aikaisemmissa kehittämis-toimenpiteissä on ollut
niiden hidastempoisuus. Ensinnäkin toimenpiteiden suunnittelusta niiden toteu-
tukseen on mennyt vuosia. Toiseksi kun toteutus on alkanut, tuloksia on arvioitu
vasta vuosien päästä. Kolmanneksi korjaavia toimenpiteitä on tehty vielä pidem-
mällä aikavälillä. Konkreettisenä esimerkkinä tällaisesta toimintatavasta voi mainita
ruotsin opetuksen varhentamisen 6. luokalle: sitä esitettiin vuonna 2011, hyväk-
sytettiin opetussuunnitelmaan 2014, aloitettiin toteuttaa syksystä 2016, arvioitiin
vuonna 2021 ja korjaavia toimenpiteitä voidaan toteuttaa syksystä 2024 alkaen.
Näin pitkä kehittämissykli, 13 vuotta suunnittelun aloituksesta korjaavien toimen-
piteiden käytännön toteutukseen, ei ole toimiva koko ajan nopeasti muuttuvassa
toimintaympäristössä, vaan tarpeelliseksi havaittuja muutoksia olisi pystyttävä
tekemään huomattavasti nopeammin. Esimerkkinä tällaisesta kehitystrendistä voi
mainita tekstiä tuottavien tekoälysovellusten tulemisen laajaan käyttöön vuoden
2023 aikana ja kuinka nopeasti korkeakouluissa on ollut pakko reagoida ja kehittää
uudenlaisia oppimistehtäviä ja arviointimenetelmiä.

On siis mielestäni tarpeen käynnistää laajamittainen toisen kotimaisen kielen
kehittämisohjelma, jota koordinoivat opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetus-
hallitus yhdessä, jotta se kattaa kaikki kouluasteet. Tähän asti on yritetty ratkaista

ongelmaa pääasiassa aina yksi kouluaste kerrallaan. Nyt olisi tarpeen miettiä kokonaisratkaisu: Miten toisen kotimaisen kielen osaamista edistetään päiväkodista työelämään? Kenellä on vastuu opetuksen tuloksellisuudesta eri kouluasteilla? Miten opiskelijat voivat päästä korkeakoulutasolle asti saavuttamatta ko. oppilaitokselle määriteltyä tavoitetasoa ja sitten tulee haasteita vastaan, kun korkeakoulussa kaikkien onkin yllettävä tavoitetasolle tutkintotodistusmerkintöjen saamiseksi ja vieläpä erikseen suullisessa ja kirjallisessa taidossa?

Tämän selvitystyön ohjausryhmän keskusteluissa tuli esille idea toisen kotimaisen kielen kehittämissyksikön tarpeellisuudesta. Mallia voitaisiin katsoa esimerkiksi Ruotsista, jossa on jo pitkään toiminut Tukholman yliopistossa [Centrum för tvåspråkighetsforskning](#). Sen tehtäviin kuuluvat tutkimus ja opetus, ja tutkimuskohteena on esimerkiksi ruotsi toisena kielenä. Erinomaisena esimerkkinä Suomessa tämän kaltaisesta toiminnasta voidaan pitää alun perin opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella toteutettua kielikoulutuspoliittista hanketta (KIEPO) ja sen esittämiä kehittämissuunnitelmia. Hankkeen seurauksena opetus- ja kulttuuriministeriö antoi Jyväskylän yliopiston Soveltavan kielitutkimuksen keskukselle koordinoititehtävän, ja toiminta on jatkunut vuodesta 2009 alkaen kielikoulutuspoliittisena verkostona. Kieliverkosto toimii aktiivisesti julkaisten esim. omaa verkkojulkaisua sekä järjestäen vuosittain ns. kieliparlamentin.

Mielestäni nyt olisi erittäin tarpeellista perustaa tällainen toisen kotimaisen kieleen kehittämissyksikkö Opetushallituksen tai jonkin yliopiston yhteyteen, jotta toisen kotimaisen kielen opetuksen kehittämiseen tulisi kokonaisvaltaisuutta, suunnitelmallisuutta ja pitkäjänteisyyttä yli hallituskausien. Tällaisen yksikön toiminnassa olisi oleellista käytännön kehittämistyön rinnalla tutkimuksellinen ote esimerkiksi tehtyjen kehittämistoimenpiteiden vaikuttavuuden seuraamiseksi ja arvioimiseksi. Verrattuna niihin lisäkustannuksiin, mitä esimerkiksi yhden vuosiviikkotunnin lisääminen peruskoulun B1-ruotsin opetukseen maksaa (9 miljoonaa euroa vuodessa), tällaisen yksikön vuosikustannukset tulisivat moninkertaisesti takaisin, jos ruotsin kielen osaamisen ja oppimismotivaation lasku onnistuttaisiin vihdoinkin kääntämään toiseen suuntaan. Tämän yksikön tehtäviin voisi kuulua esimerkiksi erilaisten toisen kotimaisen kielen kehittämissuunnitelmien koordinointi ja tulosten levittäminen, ruotsin ja suomen (finska) opetukseen soveltuvien digitaalisten materiaalien kokoaminen ja linkkien ylläpito jonkinlaisessa materiaaliportaaliin sekä ruotsin ja suomen opettajien täydennyskoulutuksen koordinointi. Tällaisella yksiköllä tulisi olla johtoryhmä, jossa olisivat edustettuna kaikki koulutusasteet, opetus- ja kulttuuriministeriö ja Opetushallitus sekä mahdolliset muut rahoittajat. Johtoryhmän tehtävät tulisi määritellä niin, että sillä olisi oikeasti vaikutusvaltaa ko. yksikön toimintaan ja sen kehittämiseen.

Tällaisen kehittämissyksikön perustaminen olisi tarpeen nopealla aikataululla. Sen tehtävänä tulisi olla seuraavassa luvussa eri kouluasteille esittämieni kehittämissuunnitelmien koordinoiminen. Jos tällaista yksikköä ei voida perustaa, näiden kehittämissuunnitelmien tarkempi suunnittelu ja toteuttaminen pitäisi kuitenkin aloittaa mahdollisimman pian ja koordinoituvastuu olla sitten opetus- ja kulttuuriministeriöllä tai Opetushallituksella tai niillä yhdessä.

7.4 Toimenpide-ehdotuksia ruotsin opetuksen kehittämiseksi

Tässä luvussa esittämäni toimenpide-ehdotukset perustuvat kokonaisnäköalaksi ruotsin kielen opetuksen kehittämistarpeista tekemäni selvitystyön perusteella. Esittelen ehdotukset kouluasteittain. Lisäksi mukana on ehdotuksia ylioppilastutkinnon kielikokeiden kehittämiseksi. Osa toimenpide-ehdotuksista koskee soveltaen myös suomen kielen opetuksen kehittämistä vastaavassa ruotsinkielisessä koulutuksessa.

7.4.1 Peruskoulun ruotsin kielen opetuksen kehittäminen

Peruskoulun ruotsin opetuksen kehittämistä koskevia ehdotuksia on laajasti Härmälän ja Marjasen (2023) raportissa ja vastaavasti ruotsinkielisen peruskoulun suomen opetuksen kehittämistä koskevia ehdotuksia Åkerlundin, Marjasen ja Peltolan (2022) raportissa. Tässä esitetään osin samansuuntaisia kehittämissuunnitelmia, mutta en viittaa erikseen joka kohdassa ko. raportteihin. Seuraavista kehittämissuunnitelmista ehdotusta 1 voidaan soveltaa myös suomen kielen opetuksen kehittämiseksi ruotsinkielisissä peruskouluissa.

Ensisijaiset toimenpide-ehdotukset

1. Tarkempi ohjeistus Opetushallitukselta osaamistavoitteista ja niiden saavuttamisen jatkuva seuranta ja arviointi

Opetushallitus (2023b) on valmistellut opetussuunnitelman perusteisiin lisäyksen syksyllä 2024 ruotsin opetuksen tulevan lisäviikkotunnin tavoitteista ja keskeisistä sisältöalueista sekä samalla tarkentanut 6. luokan vastaavia kuvauksia. Sisältöalueet on kuvattu entistä yksityiskohtaisemmin, ja niiden perusteella saa erinomaisen käsityksen siitä, millaisissa tilanteissa ja millä tavalla oppilaan tulisi osata käyttää ruotsia 6. tai 7. luokan päätteeksi tietyn

arvosanan saamiseksi. Nyt olisi myös varmistettava, että opetuskäytänteissä tapahtuu opetussuunnitelman mukaisia muutoksia ja että erityisesti osaamistavoitteiden saavuttamista seurataan ja arvioidaan heti muutoksen voimaantultua eli syksystä 2024 alkaen.

Opetushallitus voisi myös muilta osin tarkentaa vastaavalla tavalla ruotsin ja suomen (finska) opetussuunnitelmatekstejä. Lisäksi sillä pitäisi olla mahdollisuus seurata ja arvioida niiden toteutumista käytännössä.

2. Monikielisuuden ja rinnakkaiskielisuuden hyödyntäminen ruotsin kielen oppimisessa

Kansalliskielistrategiassa mainitaan seuraavasti: ”monikielisyys ja rinnakkaiskielisyys ovat hyvä lähtökohta myös kansalliskielten kehittämiseksi ja todellisuutta nykypäivän yhteiskunnassa” (Kansalliskielistrategia 2021, 105). Peruskoulun opetussuunnitelmaluonnoksessa on kuvattu hyvin käytännönläheisesti, miten tätä periaatetta voidaan noudattaa ruotsin opetuksessa alusta lähtien. Siellä lukee esim. seuraavasti arvosanan 8 kuvauksen kohdalla 6. luokalla: ”Oppilas osaa antaa esimerkkejä yhtäläisyyksistä ja eroista ruotsin ja suomen kielen välillä sekä ruotsin ja muiden osaamiensa tai opiskelemiensa kielten välillä. Oppilas osaa päätellä ruotsin kielen sanojen tai ilmausten merkityksiä osaamiensa tai opiskelemiensa kielten avulla.” (Opetushallitus 2023b, 3.) Toivottavaa olisi, että nämä opetussuunnitelman tavoitteet toteutuisivat myös oppimateriaaleissa ja käytännön opetuksessa. Rinnakkaiskielisyys suomi-ruotsi on periaatteessa jokaisen ulottuvilla: affordansseja riittää ruokapakkauksista sosiaalisen median eri kanaville. Tärkeää olisi, että jokaiselle oppijalle löytyisi oma kiinnostuksen kohde, joka auttaisi ja tukisi juuri häntä ruotsin oppimisessa.

3. Oppijoiden positiivisten kokemusten lisääminen ruotsin kielen oppimisessa

Keskeisenä motivaatioon heikentävästi vaikuttavana tekijänä näyttäytyy niin peruskoulussa kuin korkeakouluissa oppijoiden käsitykset heikosta ruotsin osaamisesta. Miten ruotsin opetuksessa voitaisiin edistää onnistumisen kokemuksia? Millaiset opetusmenetelmät tukisivat oppijoiden onnistumisen kokemuksia alakoulusta lähtien? Olisiko vielä nykyistä enemmän puhumiseen ja vuorovaikutukseen rakentuva eri tilanteista selviämisen kokemuksia luova opetus toimivaa? Opettajilla on jo paljon hyviä käytänteitä ja osin jo alakouluissa saavutetaan erinomaisia tuloksia. Näiden hyvien käytänteiden jakaminen laajemmin olisi tarpeen.

4. Opettajien täydennyskoulutuksen tarjoaminen

Hyvien käytänteiden jakamiseksi tarvitaan opettajien täydennyskoulutus-hankkeita, joissa opettajat kehittävät omaa opetustaan. Opetushallitus voisi tarjota erillisrahoitusta tällaisten hankkeiden toteutukseen. Opetushallitus voisi myös mahdollisesti edellyttää, että jokainen ruotsin opettaja suorittaisi itsenäisesti tietyt täydennyskoulutuksen osat itsenäisesti hanketyönä kehitet-tävän digitaalisen materiaalin avulla. Tällainen materiaali olisi tarpeen laatia esim. sen tukemiseksi, että 7. luokalle lisättävä vuosiviikkotunti käytetään opetussuunnitelman tavoitteiden mukaiseen työskentelyyn. Osa täydennys-koulutuksesta voisi olla esim. tietyn lukuvuoden kestävää, alueellisesti toteu-tettavaa täydennyskoulutusta, jossa keskeistä olisi hanketyön linkittyminen suoraan opettajien oman opetuksen kehittämiseen, esim. suullisen kieli- taidon opettaminen.

5. Mallin luominen peruskoulujen ja lukioiden ruotsin opettajien paikalliseen ja alueelliseen yhteistyöhön

Luodaan valtakunnallinen malli, esim. Suomen ruotsinopettajien johdolla, miten voidaan edistää peruskoulujen ja lukioiden ruotsin opettajien paikal- lista ja alueellista yhteistyötä. Yhteiset tapaamiset ovat tärkeitä tiedonkulun varmistamiseksi molempiin suuntiin ja yhteisten haasteiden ratkaisemiseksi. Tällaisen yhteistyömallin luomiseen ja pilotointiin jollakin alueella voisi anoa rahoitusta joltakin suomenruotsalaiselta säätiöltä.

6. Ruotsin opettajien pätevyysvaatimusten tiukentaminen alakoulussa

Sekä SUKOLin ja [Svenska nu -verkoston](#) (2021) toteuttamassa kyselyssä perus- koulujen ja lukioiden ruotsin opettajille että tämän selvitystyön yhteydessä tehdyssä kyselyssä korkeakoulujen ruotsin opettajille nousi esille ruotsin aineenopettajien huoli siitä, että alakoulujen ruotsin opetusta hoitavat tällä hetkellä osin luokanopettajat tai epäpätevät opettajat. Nykyisten kelpoisuusvaatimusten mukaan ruotsia voi opettaa luokanopettajan päte- vyyden omaava opettaja. Ruotsin opetuksen tulisi kuitenkin olla ensisijaisesti aineenopettajan kelpoisuuden omaavan opettajan tehtävää tai vähintään ruotsin kielessä perusopinnot, vielä mieluummin aineopinnot, suorittaneen luokanopettajan tehtävää. Esimerkiksi ääntämisen oikea opettaminen alusta asti on ensi arvoisen tärkeää, eikä voida olettaa, että luokanopettaja, joka on korkeakoulussa suorittanut vain pakollisen korkeakoulututkintoon kuuluvan ruotsin opintojakson, hallitsisi ääntämisen perusasioita niin hyvin, että hän osaisi niitä opettaa.

7. Valinnaisten ruotsin opintojen lisääminen 9. luokalle

9. luokalla on monessa koulussa haasteena tällä hetkellä se, että oppilaille tulee pitkiä taukoja ruotsin opiskelussa ennen jatko-opintoihin siirtymistä. Näiden taukojen poistamiseksi 9. luokalla voisi olla tarjolla valinnaisia ruotsin kursseja, jotka voisivat olla yhdistettynä oppilaita kiinnostaviin aiheisiin. Tällaisia valinnaisia kursseja tarjotaan osin jo tällä hetkellä, mutta kaikissa kouluissa ei ole mahdollisuutta tarjontaan. Opintojen laajempi tarjonta vaatisi siksi erillisrahoitusta.

Toissijaiset toimenpide-ehdotukset

Tässä esitetään lisäksi kaksi ehdotusta, jotka eivät ole toteutettavissa lyhyellä aikavälillä, mutta joita voisi harkita pitkällä tähtäyksellä.

8. Opetuksen eriyttäminen yläkoulussa ylöspäin

Oppimistulosten arviointeihin, niin B-ruotsin kuin A-suomen (finska), perehtymisen jälkeen ei voi olla pohtimatta seuraavaa kysymystä: Nyt kun yritetään opettaa kaikkia, haasteena näyttää oppimistulosten arvioinnin perusteella olevan, että opetus ei käytännössä kohtaa kuin pienen osan tarpeita ja osaamista. Osalle oppilaista kaikki on liian vaikeaa, osalle liian helppoa. Eriyttämällä opetusta myös ylöspäin voitaisiin saada lisää hyviä ruotsin kielen osaajia jo peruskoulun päättövaiheessa, kun nopeasti etenevien ryhmissä voitaisiin käsitellä asioita nykyistä syvällisemmin opetussuunnitelman puitteissa eikä vain kerrata perusasioita, esim. puhumisen harjoittelua voisi olla nykyistä enemmän. Oppilaat voisi siis peruskoulussa jakaa opetusryhmiin heidän osaamisensa mukaan, jotta kaikki voisivat nykyistä paremmin hyötyä saamastaan opetuksesta ja saada onnistumisen kokemuksia.

9. Ruotsin opetuksen aloituksen siirtäminen takaisin yläkouluun

Syksyllä 2024 lisätään yksi vuosiviikkotunti yläkouluun, koska on todettu, että varhentamisen yhteydessä toteutettu kahden vuosiviikkotunnin siirtäminen yläkoulusta 6. luokalle ei ollut toimiva ratkaisu. Riittäkö yhden vuosiviikkotunnin lisääminen 7. luokalle kuitenkin parantamaan riittävästi peruskoulun päättövaiheen oppimistuloksia ruotsin kielessä? Tuottavatko 6. luokan tunnit sellaista osaamista, että kahden vuosiviikkotunnin käyttö on tarkoituksenmukaista? Karvin arviointitulosten mukaan (ks. tark. Härmälä & Marjanen 2023) oppilaiden asenteet eivät ole muuttuneet positiivisemmiksi ruotsin

kielen opiskelua kohtaan vaan päinvastoin. Varhentamisen keskeinen tavoite oli juuri pystyä vaikuttamaan asenteisiin. Entä jos ne 6. luokan vuosiviikkotunnit siirrettäisiin 9. luokalle, jolloin osa oppilaista tietää jo haluavansa jatkaa lukiossa opintojaan ja on siksi selkeästi motivoituneita ruotsin opintoihin? Tämä järjestely voisi helpottaa erityisesti siirtymistä lukio-opintoihin.

7.4.2 Ammatillisen toisen asteen ruotsin opetuksen kehittäminen

Vaikka ammatillinen toinen aste ei ole varsinaisesti tämän selvitystyön kohteena, koska fokus on ylioppilastutkinnon suorittamisessa tai suorittamatta jättämisessä, ammatillisen toisen asteen ruotsin ja suomen opetuksen kehittämistarpeita ei voi tässä yhteydessä täysin unohtaa. Sekä ammattikorkeakouluihin että yliopistoihin voi jatkaa ammatillista väylää, ja opiskelijoiden annetaan siis ymmärtää, että he ovat korkeakoulukelpoisia. Ruotsin opinnot voivat kuitenkin olla todella vaativia suorittaa, sillä yksi opintopiste ei juurikaan lisää ruotsin osaamista peruskoulun jälkeen. Ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelmien perusteita ollaan juuri uudistamassa, mutta uusissakin perusteissa opintopistemäärä näyttää säilyvän samana. Toivottavaa olisi, että jatko-opintoja suunnitteleville opiskelijoille voitaisiin järjestää valinnaisia kursseja tai mahdollisuus suorittaa esimerkiksi joitakin lukiokursseja ilman kaksoistutkinnon suorittamista.

7.4.3 Lukion ruotsin opetuksen kehittäminen

Lukio-opetusta koskevat kehittämisehdotukset on kuvattu ruotsin kieltä koskevin esimerkein. Toimenpide-ehdotus 3 koskee myös suomen kielen opetuksen kehittämistä ruotsinkielisissä lukioissa.

1. Lukiolaisten panostuksen lisääminen ruotsin opintoihin

Lukion oppimäärään kuuluu tällä hetkellä noin 190 tuntia ruotsin kielen opetusta. Se on huomattavan suuri tuntimäärä pelkästään koulun tarjoamaa opetusta, jonka pitäisi jo tehokkaasti käytettynä antaa erinomainen lähtökohta sille, että opiskelija voi saavuttaa taitotason B1 ruotsissa. Tuolle osaamisen tasolle pääsemiseen tarvitaan toki lisäksi myös lukiolaisen itsenäistä työskentelyä. Jos nykyistä useampi lukiolainen jaksaisi kaiken muun opiskelun ja elämän ohella panostaa tämän opetuksen nykyistä tehokkaampaan hyödyntämiseen ja itsenäiseen työskentelyyn, hänen olisi helpompaa selvittää korkeakoulujen ruotsin opintojen vaatimustasosta. Lukio tarjoaa ainutkertaisen mahdollisuuden suureen tuntimäärään kontaktiopetusta.

Sen jälkeen tarjolla on enää paljon pienempiä tuntimääriä, jotka eivät riitä mahdollisen osaamisvajeen paikkaamiseen ilman suurta itsenäisen työskentelyn määrää.

Vaikka lukiolainen ei kirjoittaisi ruotsia ylioppilastutkinnosta, monen lukiolaisen kannattaisi panostaa ruotsin opintoihin nykyistä enemmän: se voisi konkreettisesti näkyä erilaisina arvosanjakaumina ruotsin arvosanoissa lukion päättötodistuksessa ja myös siinä, kuinka suuri osuus lukiolaisista suorittaa enemmän kuin viisi kurssia.

Taustalla vaikuttavat monet tekijät. Yksi keskeisistä tekijöistä hyvienkin opiskelijoiden kohdalla on pitkän matematiikan saavuttama asema ja suuri merkitys todistusvalinnoissa. Pitkän matematiikan vaatima työmäärä vaikuttaa siihen, että parhaimmatkaan lukiolaiset eivät kirjoita ruotsia ylioppilastutkinnossa. Esimerkiksi lääketieteeseen Tampereen yliopistoon syksyllä 2023 valituista opiskelijoista oli kirjoittanut ruotsin vain noin 1/3.

2. Monimediaisen informaation välittäminen ruotsin kielen osaamisen vaatimustasosta korkeakouluopinnoissa

Lukiolaisten ruotsin kielen opintoihin panostamiseen voisi mahdollisesti vaikuttaa tiedotuksen lisääminen ruotsin osaamisen vaatimustasosta osana kaikkia korkeakoulututkintoja niin ammattikorkeakouluissa kuin yliopistoissa. Monelle korkeakouluissa aloittavalle opiskelijalle tulee edelleen yllätyksenä, että korkeakoulututkintoon kuuluu ruotsin opintoja, että ruotsin opintojen vaatimustaso korkeakouluissa vastaa lukion arvosanaa 8 ja että korkeakoulun ruotsin opinnoissa harjoitellaan ja arvioidaan myös suullista kielitaitoa.

Korkeakoulujen ruotsin opinnoista pitäisi laatia lukiolaiset tavoittavaa monimediaista informaatiomateriaalia. Opinto-ohjaajat sekä ruotsin opettajat tekevät varmasti parhaansa jo nyt, mutta informaatio hukkuu kaikkeen muuhun tietotulvaan. Yksi mahdollinen vaihtoehto voisi olla, että tällaisina tiedonvälittäjinä heidän rinnallaan toimisivat jo korkeakouluissa aloittaneet opiskelijat, esim. ko. lukion alumnit.

3. Suullisen kurssin muuttaminen pakolliseksi

Tällä hetkellä vain pieni osa lukiolaisista suorittaa suulliseen kielitaitoon painottuvan ruotsin kurssin. Sen kurssin pitäisi olla pakollinen kaikille sekä käytännön kielenkäyttötilanteita että jatko-opintoja ajatellen, sillä niin suuri osa korkeakouluopiskelijoista kokee jäävänsä puhumisessa ihan alkeistasolle

lukio-opintojen jälkeen. Suullisen kielitaidon harjoittelu muilla lukion kursseilla vaikuttaa siis jäävän hyvin vähäiseksi, vaikka suullisen kielitaidon harjoittelu ja arviointi sisältyykin jo nyt lukion opetussuunnitelmaan.

4. Hyvien käytänteiden jakaminen lukio-opettajien kesken

Lukiokohtaiset erot ruotsia kirjoittavien osuuksissa ja opiskelijoiden menestymisessä ylioppilaskirjoituksissa ovat suuret. Olisi tarpeen ensinnäkin selvittää, mitkä tekijät edistävät tai selittävät sitä, että suurempi osa opiskelijoista kirjoittaa ruotsin joissakin lukioissa tai sitä, mitkä muut tekijät kuin korkeat keskiarvorajat lukioon pääsemiseksi selittävät ruotsin opinnoissa menestymistä. Toiseksi olisi tarpeen miettiä, miten näitä hyväksi todettuja käytänteitä voitaisiin jakaa ja hyödyntää laajemmin. Lukion ruotsin opettajat voisivat jakaa hyviä käytänteitä muutenkin ja kehittää pedagogista osaamista yhdessä kollegoiden kanssa nykyistä systemaattisemmin.

5. Mallin luominen lukioiden ja korkeakoulujen ruotsin opettajien paikalliseen ja alueelliseen yhteistyöhön

Samaan tapaan kuin tarvitaan yhteistyötä peruskoulun ja lukion opettajien kesken (ks. tark. edellä), tarvitaan yhteistyötä lukioiden ja korkeakoulujen ruotsin tai vastaavasti suomen opettajien kesken alueellisesti tai paikallisesti. Myös tähän yhteistyöhön voitaisiin luoda valtakunnallinen malli, esim. Suomen ruotsinopettajat ja korkeakoulujen edustajat yhdessä, ja hakea rahoitusta yhteistyömallin luomiseen ja pilotointiin jollakin alueella joltakin suomenruotsalaiselta säätiöltä.

6. Erityispanostus lukioikäisten miesten motivaation lisäämiseksi ruotsin opiskeluun

Jo peruskoulusta lähtien poikien motivaatio ruotsin opiskeluun on selvästi tyttöjä alhaisempi samoin kuin oppimistulokset. Ongelman ytimenä ei kuitenkaan ole se, etteivätkö pojat voisi oppia kieliä, vaan ehkä pikemmin se, että ruotsin kielen oppiminen vaatii toisella tavalla aktiivista opiskelua ja sitkeää työntekoa kuin englannin omaksuminen. Kysehän on siitä, että pojat ja nuoret miehet omaksuvat englantia ohimennen esim. tietokonepelien avulla kiinnittämättä varsinaisesti ollenkaan huomiota siihen, että kyse on samalla kielenoppimisesta. Lukioikäiset nuoret miehet pitäisi saada jollakin uudella tavalla omaksumaan ruotsia. Opetushallitus voisi myöntää rahoitusta lukion ruotsin opettajille opetuskokeiluihin, joissa opetus järjestetään

omaksuminen edellä ajattelun mukaisesti oppiminen keskiössä -lähtökohdan sijaan ja tavoitteena olisi keksiä uusia keinoja erityisesti miespuolisten opiskelijoiden ruotsin oppimismotivaation kehittämiseksi.

7.4.4 Ylioppilastutkinnon kielikokeiden kehittäminen

Kielikokeiden kehittämistä ylioppilastutkinnossa koskevat kehittämissuositukset kohdistuvat kaikkiin kielikokeisiin kohdissa 1–3 ja kohdassa 4 vain toiseen kotimaiseen kieleen, ruotsiin ja suomeen (finska).

1. Ylioppilastutkinnon kielikokeiden arvosanojen linkittäminen viitekehykseen

Ylioppilastutkinnon kielikokeiden arvosanat määräytyvät samalla tavalla kuin kaikki ylioppilastutkinnon arvosanat ns. SYK-jakauman avulla. Tämä on erikoista kielitaidon arvioinnissa, koska peruskoulun ja lukion kielitaidon arviointi on kriteeriviitteistä ja sen taustalla on kehittyvän kielitaidon taitotasokuvaukset. Nyt olisi ehdottomasti tarpeen luoda myös ainakin SYK-jakauman perustuvan arvioinnin rinnalle sitä täydentämään kokelaiden todellisesta osaamisesta ja kielitaidon tasosta kertova viitekehyksen taitotasokuvaukseen linkittyvä arviointi, joka tekisi kielitaidon arvioinnista paremmin vertailtavaa eri kielten kokeiden ja tietyn kielen kokeiden eri koekertojen välillä. Lisäksi tällainen arviointi olisi läpinäkyvää sekä jatko-opintojen kannalta nykyistä paremmin hyödynnettävää niin kotimaassa kuin ulkomailla (ks. myös Vaarala et al. 2021, 78–79).

Jos kokelaalla olisi ylioppilastutkintotodistuksessaan esimerkiksi merkintä ruotsin kielen osaamisesta taitotasolla B1 arvosanan lisäksi, todistuksesta voisi olla hyötyä esim. työnhakutilanteessa. Tällainen arvosanojen ja taitotasojen linkitys edellyttäisi sitä, että ylioppilastutkinnon taitotasoarvosanat arvioitaisiin luotettaviksi ja uskottaviksi ja että kielikokeiden laadunvarmistuksesta huolehdittaisiin. Tällaisen linkityksen kautta voitaisiin mahdollisesti myös varmistua siitä, että alimmankin arvosanan saaneiden osaaminen olisi tietyllä taitotasolla. Viime vuosina keskipitkän ruotsin approbaturin raja on pudonnut alle 90 pisteen, ja näin alhainen kokonaispistemäärä ei esimerkiksi välttämättä kerro kokelaan osaavan tuottaa ymmärrettävää tekstiä ruotsiksi, vaan pisteet voivat kertyä pääosin ymmärtämistä testaavista monivalintatehtävistä. Lisäksi tällainen arvosanojen linkitys taitotasoarvioihin

yhdenmukaistaisi eri kielten vaatimustasoa: esimerkiksi jos kaikissa kielissä määriteltäisiin, että lukion tavoitetasoa vastaava osaaminen linkittyy arvosanaan magna. Tällainen arvosanojen linkitys vaatisi erillisrahoitusta, sillä edellisistä linkityksistä on jo vuosia. Ensimmäisinä tulisi linkittää englannin ja ruotsin arvosanat.

2. Suullisen kielitaidon arvioinnin sisällyttäminen osaksi ylioppilastutkinnon kielikoetta

Suullisen kielitaidon sisällyttämistä ylioppilastutkintoon on alettu valmistella ylioppilastutkintolautakunnassa, mutta mitään virallista päätöstä asiasta ei ole vielä tehty. Jos suullinen osuus vihdoin saataisiin mukaan ylioppilastutkinnon kielikokeeseen, sillä olisi hyvin todennäköisesti takaistusvaikutus lukio-opetukseen eli lukiossa panostettaisiin kaikilla kursseilla nykyistä enemmän suullisen kielitaidon harjoitteluun ja arviointiin kuten voimassa oleva opetussuunnitelma kyllä jo sinänsä edellyttää.

Suullisen kielitaidon kokeen kehittäminen kariutui vuosia sitten kustannuskysymyksiin. Nyt teknologian kehityksen myötä tilanne on muuttunut niin, että arvioinnissa olisi ehkä mahdollista yhdistää automaattista koneellista arviointia opettajan ja sensorin arvioinnin tekemän arvioinnin avuksi. DigiTala-hankkeessa on vuosina 2019–2023 kehitetty juuri ruotsin kielen automaattiseen arviointiin sopivaa ohjelmaa. (von Zansen 2023.)

3. Ylioppilastutkinnon kielikokeiden laadunvarmistuksesta huolehtiminen ja kokeiden kehittäminen

Ylioppilastutkinnon kielikokeiden kehittäminen on osa jatkuvaa laadunvarmistusta, jota tarvitaan kaikissa ns. high stakes -tutkinnoissa eli sellaisissa tutkinnoissa, joista annettavilla todistuksilla on tärkeä merkitys tutkintoon osallistuneelle. Ylioppilastutkinnosta saaduilla arvosanoilla on erittäin suuri painoarvo, koska niiden perusteella voi saada suoraan todistusvalinnalla opiskelupaikan korkeakoulusta. Siksi kaikkien kokeiden ja niissä käytettävien tehtävien sekä osioiden tulisi täyttää erittäin korkeat laatuvaatimukset. Kokeessa käytettäviä tekstejä ja tehtäviä pitäisi analysoida tarkasti koekertojen jälkeen, koska tekstien ja tehtävien vaatimustason arviointi etukäteen on erittäin vaativa tehtävä. Kokeessa käytettäviä tehtävätyyppejä olisi kehitettävä edelleen. Arvosanojen linkitys taitotasoihin edellyttäisi laadunvarmistuksen läpinäkyvyyttä. (Ks. myös Vaarala et al. 2021, 79.)

4. Ylioppilastutkinnon suorittavista koottavien tilastotietojen saatavuuden kehittäminen toisesta kotimaisesta kielestä

Ylioppilastutkintolautakunnan sivuilta löytyy paljon tilastotietoa, esimerkiksi ilmoittautuneiden määrät eri tutkintokerroille, arvosanjakaumat ja piste-rajat. Nykyiset tilastot eivät kuitenkaan esimerkiksi kerro suoraan sitä, kuinka monella tietyllä koekerralla ylioppilaaksi valmistuvalla on tutkinnossaan arvosana toisesta kotimaisesta kielestä, kuinka suuria eroja naisten ja miesten välillä on kokeeseen osallistumisessa ja millaisia eroja eri maakuntien välillä mahdollisesti on. Toisen kotimaisen kielen osalta tällaiset tilastotiedot olisivat hyödyllisiä tilanteen kehittymisen jatkuvaksi seuraamiseksi.

7.4.5 Korkeakoulujen ruotsin opetuksen kehittäminen

Korkeakouluja koskevien toimenpiteiden kohdalla esitän muita kouluasteita pidemmät kuvaukset tarvittavista toimenpiteistä, koska nämä toimenpiteet olisivat tarpeen nopealla aikataululla opiskelijoiden oikeudenmukaisen ja tasapuolisen kohtelun varmistamiseksi (kohdat 1, 2 ja 4), ruotsin kielen tutkintotodistusmerkintöjen laadun varmistamiseksi (kohdat 1, 4 ja 5), ruotsin kielen osaamisen kehittämiseksi ja varmistamiseksi (kohdat 2 ja 3) sekä ruotsin lukio-opintojen tärkeyden esille nostamiseksi (kohta 6). Kohdat 1 ja 2 koskevat myös suomen opetusta ruotsinkielisissä korkeakouluissa.

1. Valtakunnallisten suositusten laatiminen korkeakoulututkinnon yhteydessä suoritettavien ruotsin opintojen arviointimenetelmistä sekä valtakunnallisten arviointikriteerien ja maamerkkien päivittäminen

Jotta voidaan varmistua siitä, että korkeakoulututkintojen yhteydessä suoritettavat ruotsin kielen opinnot tai osaamisen näytöt vastaavat kielilainsäädännön vaatimuksia myös käytännössä eri korkeakouluissa ja opiskelijoita kohdellaan mahdollisimman oikeudenmukaisesti ja tasapuolisesti, on aivan välttämätöntä mahdollisimman nopealla aikataululla antaa valtakunnalliset suositukset siitä, millaisilla menetelmillä kielitaitoa voidaan arvioida. Esimerkkejä tällaisista suosituksista voisivat olla, että suullisen kielitaidon osoittamiseen täytyy sisältää samanaikaisesti tapahtuvaa, spontaania vuorovaikutusta mahdollisesti etukäteen valmistellun osuuden lisäksi ja että kirjallisen kielitaidon osoittamisen tulee sisältää omaa kirjallista tuottamista valvotussa koetilanteessa.

Lisäksi on tarpeen päivittää ruotsin kielen osaamisen arviointiin tarkoitettut valtakunnalliset KORU-hankkeessa vuosina 2003–2005 laaditut kriteerit ja arvioinnin tueksi tuotetut maamerkit. Oikeastaan kyse ei ole vain päivittämisestä, vaan kuten aina kielitaidon arvioinnissa, kriteerien kirjoittamisen lähtökohtana tulisi olla konstrukti, kielitaitokäsitys, joka on muuttunut 20 vuodessa entistä viestinnällisemmäksi ja vuorovaikutteisemmaksi. Pelkkä kriteerien päivitys ei siis riitä, vaan tarpeen on lähteä liikkeelle siitä, mikä on korkeakoulujen ruotsin opintojen keskeinen tavoite. Lisäksi arviointimenetelmien valinnassa ja arviointikriteerien laatimisessa on tarpeellista ottaa huomioon myös, miten erilaiset tekoälysovellukset vaikuttavat jo nyt ja tulevat lähiaikoina vaikuttamaan merkittävästi kielenopetukseen ja kielitaidon arvioinnissa käytettäviin menetelmiin.

Jotta kriteereitä ja maamerkkejä tulkittaisiin mahdollisimman yhdenmukaisesti eri korkeakouluissa, olisi ehdottomasti myös tarpeen järjestää laajamittaista täydennyskoulutusta korkeakoulujen ruotsin opettajille esimerkiksi alueellisina toteutuksina, joihin osallistuisivat ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen kielikeskusten ruotsin opettajat yhdessä.

Tämän kehittämistyön toteutus on erittäin kiireellistä siksi, että tekoälysovellusten myötä kielitaidon arviointi luotettavalla tavalla on tullut entistä haasteellisemmaksi. Ruotsin kielen taidon arvioinnissa on kyse erittäin tärkeästä arvioinnista, tutkintotodistukseen merkittävästä ruotsin kielen taidosta, ja sitä kautta myös tiettyihin tehtäviin vaadittavasta kielitaidosta. Siksi sen arvioinnin pitäisi täyttää kielitaidon arvioinnin tärkeimmät kriteerit, validiteetin ja reliabiliteetin. Validiteetissa on kyse siitä, mitä arvioidaan: korkeakoulujen tutkintotodistukseen merkittävän ruotsin osaamisen arvioinnissa tulisi olla kyse siitä, onko opiskelija saavuttanut viitekehyksen taitotasoa B1 (tyytyttävä taito) tai taitotasoa B2 (hyvä taito) vastaavan osaamisen suullisessa ja kirjallisessa taidossa vai jääkö hänen osaamisensa mahdollisesti taitotason B1 alle, joka ei oikeuta tutkintotodistusmerkintään. Tulisi määritellä nykyistä tarkemmin, mitä tarkoittaa suullinen kielitaito ja kirjallinen kielitaito: oletuksena on ehkä ollut, että opiskelijalta täytyy edellyttää omaa suullista ja kirjallista tuottamista ja vuorovaikutukseen osallistumista vain ymmärtämistaitojen osoittamiseen sijaan näiden taitojen osoittamiseksi, mutta käytänteet ovatkin hyvin vaihtelevia jopa yhden korkeakoulun sisällä.

Reliabiliteetissa on kyse arviointien luotettavuudesta: esim. pystyisikö opiskelija tuottamaan valvotussa koetilanteessa samanlaisen tekstin kuin hän tuottaa ei-valvotussa tilanteessa. Tekoälysovellusten valvonnan käyttö

on mahdotonta, jos opiskelijaa ei valvota koetilanteessa ja estetä pääsyä muualle kuin tiettyihin tekstiä tuottaessa tarvittaviin ohjelmiin kuten esim. ylioppilastutkinnon Abitti-järjestelmässä.

Tämä toimenpide-ehdotus koskee myös suomen kielen opetuksen kehittämistä korkeakouluissa. Ruotsinkielisissä korkeakouluissa olisi siis tarpeen toteuttaa vastaavaa kehittämisyyötä suomen kielen opetuksen arviointimenetelmien ja -kriteerien päivittämiseksi.

Korkeakouluissa suoritettavat ruotsin opinnot rinnastuvat Valtionhallinnon kielitutkinnoissa osoitettuun kielitaitoon. Olisi varmasti myös tarpeen päivittää Valtionhallinnon kielitutkintojen perusteita, kehittää siinä käytettyjä arviointimenetelmiä vastaamaan tämänhetkistä tilannetta ja päivittää myös kriteereitä sekä kouluttaa tutkinnon vastaanottajia. Lisäksi olisi hyödyllistä lisätä informaatiota ko. tutkintojen vaatimustasosta ja tutkinnossa käytetyistä tehtävätyypeistä esimerkiksi samaan tapaan mallitehtäviä julkaisemalla kuin Yleisissä kielitutkinnoissa (ks. tark. Opetushallitus, Yleiset kielitutkinnot).

2. Korkeakouluopiskelijoiden tukeminen riittävän lähtötason saavuttamiseksi ruotsin opintojen suorittamiseksi

Oppimistulosten mukaan näyttää siltä, että lisäresurssit aikaisemmillä kouluasteilla eivät ole tuottaneet tulosta. Korkeakoulujen ensisijaisena tehtävänä ei voi olla aikaisempien kouluasteiden osaamisaukkojen täydentäminen, vaan korkeakouluissa on voitava keskittyä asetusten mukaisesti oman alan tai ammatin kannalta tarpeellisen kielitaidon kehittämiseen. Koska aikaisemmat kouluasteet eivät tuota riittävää osaamista tällä hetkellä, korkeakouluille on osoitettava lisäresursseja kohdennetusti ruotsin opetukseen nopealla aikataululla. Tarkoituksenmukaista olisi, että laaditaan valtakunnallinen digitaalinen materiaali, jota kaikki korkeakoulut voivat hyödyntää opiskelijoiden tukemisessa riittävän lähtötason saavuttamiseksi sen sijaan, että jokainen korkeakoulu laatii omia materiaaleja. Materiaali voisi lähteä alkeistasolta, koska ammatillista väylää tuleviakin opiskelijoita on pystyttävä auttamaan. Lisäksi osalla korkeakouluopiskelijoista voi olla pitkä aika edellisistä ruotsin opinnoista. Tällaiselle alkeismateriaalille voisi myös olla tarvetta kansainvälisen henkilöstön koulutuksessa ruotsinkielisissä korkeakouluissa tai kaksikielisillä alueilla toimivissa korkeakouluissa.

Oleellista tämän uuden materiaalin laatimisessa olisi viestinnällisyyden ja toiminnallisuuden korostus nykyisen viestintä- ja kielitaitokäsityksen mukaisesti sekä saavutettavuus, monimediaisuus ja mobiilikäyttö. Tärkeää olisi

myös panostus opiskelijoiden suullisen kielitaidon kehittämiseen. Siksi yhteisen digitaalisen materiaalin ja esimerkiksi [Digivision](#) tarjottimen kautta tarjolla olevan etäopetuksen lisäksi tarvitaan kontaktiopetusta jokaisessa korkeakoulussa omina toteutuksina. Tuotettavat oppimateriaalit voidaan jakaa [Avointen oppimateriaalien kirjaston](#) kautta, jolloin ne olisivat myös muiden kuin korkeakoulujen käytössä.

Tällaisen materiaalin laatiminen voitaisiin toteuttaa hanketyöskentelynä, jossa toimitaan tilaaja-tuottaja -mallilla. Tässä yhteydessä tilaaja-tuottaja -malli tarkoittaisi sitä, että hankkeessa olisi mukana rajallinen määrä korkeakoulujen ruotsin opettajia (esim. viisi kummaltakin korkeakoulusektorilta), jotka työpareina tuottaisivat materiaalia tietyn aikataulun mukaisesti tietylle taitotasolle hankkeen ohjausryhmässä sovittujen periaatteiden ja laatuksiterien mukaisesti. Kaikki tuotettu materiaali pilotoitaisiin ja viimeisteltäisiin koekäytön jälkeen saadun opiskelija- ja opettajapalautteen perusteella. Hanketyöskentelyssä voitaisiin hyödyntää aikaisemmissa ruotsin opetuksen kehittämishankkeissa tuotettuja materiaaleja kuten valtakunnallisen opetus- ja kulttuuriministeriön kärkihankerahoituksella vuosina 2017–2019 toteutetun [Digijoujou-hankkeen](#) tuotoksia.

Samoilla periaatteilla voitaisiin laatia materiaalia myös suomen oppimisen tukemiseksi, sillä osa ruotsinkielisten korkeakoulujen opiskelijoista kokee olevansa alkeistasolla suomen kielessä.

3. Ruotsin opetuksen lisääminen taitotasolla B2

Jotta pystyttäisiin varmistamaan riittävä määrä hyvin ruotsin kieltä osaavia, olisi tarpeen kehittää valtakunnallisena yhteistyönä taitotasolle B2 sopivaa materiaalia ruotsin opetukseen ja tarjota opetusta esimerkiksi [Digivision](#) tarjottimella, joka mahdollistaisi tällaisten opintojen suorittamisen myös jatkuvan oppimisen periaatteiden mukaisesti tutkinnon suorittamisen jälkeen. Tällä hetkellä useimmissa korkeakouluissa opiskelijoilla ei ole mahdollisuutta tämän taitotason opetukseen osallistumiseen. Niille aloille, joilla on eniten tarvetta ruotsin kielen osaamiseen tällä taitotasolla, voitaisiin laatia alakohtaiset materiaalit. Materiaalit voitaisiin laatia samalla tavalla hanketyöskentelynä kuten edellä kohdassa 2, mutta huomattavasti pienemmin resurssein. Tällainen vaativamman taitotason opetus varmistaisi ruotsin kielen osaamista tietyillä aloilla, joilla tarvitaan ruotsin kielen taitoa.

4. Valtakunnallisten suositusten laatiminen perusteista, joilla korkeakouluopiskelija voidaan vapauttaa ruotsin kielen tutkintovaatimuksista

Jokainen korkeakoulu tulkitsee tällä hetkellä hyvin itsenäisesti ammatti- korkeakoulu- ja yliopistoasetusten suomaa mahdollisuutta opiskelijan vapauttamiseen ruotsin kielen tutkintovaatimuksista. Joissakin yliopistoissa opiskelija voidaan vapauttaa esimerkiksi sillä perusteella, että hän ei ole suorittanut koko lukion oppimäärää B-ruotsissa. Opiskelijat ovat hyvin eri-arvoisessa asemassa, koska niin ammattikorkeakouluun kuin yliopistoon voi tulla jatkamaan opintoja myös suoritettuaan ammatillisen perustutkinnon. Opiskelijoilta tulee ihan aiheellisesti palautetta siitä, että heidät on todettu kelpoisiksi hakemaan korkeakouluun, mutta käytännössä voi osoittautua, että ruotsin opintojen suorittaminen vaatii heiltä kohtuuttoman paljon työtä muiden opintojen rinnalla heikon lähtötason takia. Ruotsin suoritusvaatimuksista ei saisi kuitenkaan tulla estettä heidän tutkintonsa suorittamiselle.

Tämän suosituksen mahdollinen sisältö kytkeytyy seuraavaan kohtaan 5.

5. Ruotsin opiskelun mahdollistaminen taitotasolla A2

Jo KORU-hankkeessa (Elsinen & Juurakko-Paavola 2006) ja KIEPO-projektissa (Pyykkö et al. 2007) esitettiin, että korkeakouluissa voitaisiin pitää kiinni vaatimuksesta ruotsin opiskelusta osana korkeakoulututkintoa, mutta jos aikaisempien kouluasteiden jättämää osaamisvajetta ei enää voida kaventaa riittävästi, heikon lähtötason omaavilla opiskelijoilla tulisi olla mahdollisuus suorittaa ruotsin opinnot taitotasolla A2. Tällainen menettely edellyttäisi luultavasti ammattikorkeakoulu- ja yliopistoasetusten muutoksia kielitaitoa kuvaavan pykälän kohdalla. Jos opiskelija valitsisi tämän tason, hänelle merkittäisiin tutkintotodistukseen, että hän ei ole suorittanut asetuksen mukaista kielitaitoa. Parempi vaihtoehto ruotsin kielen osaamisen turvaamiseksi olisi tietenkin kohdassa 2 esitetty toimenpide.

6. Korkeakouluopiskelijoiden rekrytointi informoimaan ruotsin opintojen tärkeydestä jatko-opinnoissa lukiolaisille

Rekrytoidaan ruotsin kielen oppimisesta innostuneita korkeakouluopiskelijoita eri aloilta tekemään mainosmateriaalia ja kiertämään lukioissa sekä lukiolaisille suunnatuissa infoissa korkeakouluopinnoista kuten Kielilähettiläät kiertävät nyt eri kouluasteilla.

7.4.6 Ruotsin opettajien peruskoulutuksen kehittäminen

Ruotsin opettajien peruskoulutusta olisi myös tarpeen kehittää. Ainelaitoksen ja opettajankoulutusta antavan laitoksen olisi hyvä tehdä yhteistyötä ja suunnitella, missä vaiheessa opiskelijat esimerkiksi hakeutuvat aineenopettajakoulutukseen. Ainelaitoksen tulisi tarjota riittävästi käytännön kielitaidon opetusta ja edellyttää ruotsin kielen opiskelijoilta pakollista kieliharjoittelua Ruotsissa, jotta opiskelijoilla olisi mahdollisimman hyvä käytännön kielitaito opetustyöhön. Peruskoulutukseen olisi hyvä sisältyä myös tutustumista korkeakoulujen ruotsin opetukseen, joka on monella tavalla täysin erilaista kuin peruskoulun ja lukion opetus.

7.5 Johtopäätökset

Selvitystyöni keskeisenä kysymyksenä on, miten ylioppilastutkinnon toisen kotimaisen kielen pakollisuuden poistaminen on vaikuttanut Suomen kielitaitoon. Läpikäymäni taustamateriaalin sekä Yvonne Nummelan analysoiman kyselymateriaalin ja esittämien kehittämisehdotusten perusteella minulle on tullut sellainen käsitys, että suomen kielen osaamisen ja opetuksen haasteet ruotsinkielisessä koulutuksessa eri asteilla eivät linkity siihen, että suomea ei ole pakko kirjoittaa ylioppilaskirjoituksissa, vaan haasteet johtunevat pikemmin muista tekijöistä, joita Yvonne Nummela kuvaa tarkemmin luvussa 7.2.

Ruotsin kielen osaamisen heikentymiseen toisen kotimaisen kielen pakollisuuden poistamisella ylioppilastutkinnosta on sen sijaan ollut suuri vaikutus: kirjoittajamäärät ovat pudonneet rajusti ja niin peruskoulussa kuin lukiossa on suuri määrä oppijoita, jotka eivät yllä opetuksen päättövaiheen tavoitteeksi määritellylle kielitaidon taitotasolle. Nämä osaamisvajeet aikaisempien kouluasteiden jälkeen puolestaan aiheuttavat vuosi vuodelta yhä useammalle korkeakouluopiskelijalle haasteita suorittaa korkeakoulututkintoon sisältyvät ruotsin opinnot vaadittavalla taitotasolla, joka määritellään lainsäädännössä. Sitä vaadittavaa taitotasoa ei siis voi määritellä yksittäinen korkeakoulu tai ruotsin opettaja.

Kehitys on jatkunut ruotsin kielen osalta negatiivisena nyt 20 vuotta. Jos suunta halutaan muuttaa, se on vielä mahdollista laajalla, kaikki kouluasteet kattavalla, systemaattisella ja pitkäjänteisellä kehittämistyöllä kuten olen edellä esittänyt yksityiskohtaisemmin. Vain tällaisen kehittämistyön kautta ruotsinkielisten palvelut pystytään turvamaan tulevaisuudessakin. Jos jatketaan samalla mallilla kuin tähän asti, nämä palvelut ovat uhattuna osin jo nyt ja vielä suuremmassa määrin 5–10 vuoden kuluttua. Jos odotetaan vielä toiset 20 vuotta, kehityksen suunnan vaihtaminen ei liene enää mahdollista. Nyt se vielä on.

LÄHTEET

Kirjalliset lähteet

- Elsinen, R. & Juurakko-Paavola, T. 2006. Korkeakouluopiskelijoiden ruotsin kielen taidon arviointi. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja 4/2006.
- Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2017.
Hallituksen julkaisusarja 8/2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-463-4>.
- Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2021.
Valtioneuvoston julkaisuja 2021:88. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-963-2>.
- Härmälä, M. & Marjanen, J. 2023. B1-ruotsin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2022. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
<https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/b1-ruotsin-oppimistulokset-perusopetuksen-paattovaiheessa-2022>.
- Jauhojärvi-Koskelo, C. & Palviainen, Å. 2011. "Jag studerar gärna svenska men är inte nöjd med det jag kan." Motivation, attityder och färdigheter i svenska hos finska universitetsstudenter. Teoksessa T. Juurakko-Paavola & Å. Palviainen (toim.). Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja 11/2011, 81–102. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015060812741>
- Juurakko, T. & Takala, S. 2001. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden käsityksiä AMKKIA-pilottikokeista. Teoksessa T. Juurakko (toim.). Kielitaidon arvioinnin yhdenmukaistaminen ammattikorkeakouluissa (AMKKIA). Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja A:16, 153–168.
- Juurakko-Paavola, T. 2009. Ammattikorkeakoulujen ruotsin ja suomen opinnoista. Julkaisematon raportti Kansalliskieliselvitykselle. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Juurakko-Paavola, T. 2011. Yrkeshögskolestudenters kunskaper i och motivation för att studera svenska. Teoksessa T. Juurakko-Paavola & Å. Palviainen (toim.). Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja 11/2011, 61–80. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015060812741>.
- Juurakko-Paavola, T. 2015. Vad berättar studentexamen om examinandernas kunskaper i svenska? Teoksessa M. Forsskåhl & M. Kivilehto & J. Koivisto & P. Metsä (toim.). Svenskan i Finland 15. Tammerfors: Tampere University Press, 117–137. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9937-1>.
- Juurakko-Paavola, T. 2016. Skillnader mellan könen i studentprovet i medellång svenska. Teoksessa J. Kolu & M. Kuronen & Å. Palviainen (toim.). Svenskan i Finland 17. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House, 42–57. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6828-1>.

- Juurakko-Paavola, T. & Rontu, H. (toim.). 2016. Korkeakoulujen ruotsin opettajat yhteistyössä. ROKK-hanke. Aalto-yliopiston julkaisusarja CROSSOVER 14/2016, 203 sivua. <https://aalto.doc.aalto.fi/handle/123456789/23827>.
- Juurakko-Paavola, T. & Takala, S. 2013. Ylioppilastutkinnon kielikokeiden tulosten sijoittaminen lukion opetussuunnitelman perusteiden taitotasolle. Ylioppilastutkintolautakunta. https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Raportit_tutkimukset/FI_2013_kielikokeet_taitotasot.pdf.
- Juurakko-Paavola, T. & Takala, S. 2017. Kohti kriteeriperustaista arviointia ylioppilastutkinnon kielikokeissa. Teoksessa V. Britschgi & J. Rautopuro (toim.). Kriteerit puntarissa. Kasvatusalan julkaisuja. Suomen kasvatustieteellinen seura, 41–62.
- Juurakko-Paavola, T. & Åberg, A.-M. 2018. Ruotsin kielen osaamisvaatimuksista vapauttaminen korkeakouluissa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(1). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2018/ruotsin-kielen-osaamisvaatimuksista-vapauttaminen-korkeakouluissa>.
- Kansalliskieliselvitys 2011. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:7.
- Kansalliskielistrategia 2012. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 4/2012. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-001-8>.
- Kansalliskielistrategia 2021. Valtioneuvoston periaatepäätös. Valtioneuvoston julkaisuja 2021: 87. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-967-0>.
- Kansalliskielistrategian väliraportti 2015. Oikeusministeriö. Selvityksiä ja ohjeita 34/2015. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-462-4>.
- Kantelinen, R. 2011. Kan yrkesstuderande svenska och vill de alls lära sig det? Teoksessa T. Juurakko-Paavola & Å. Palviainen (toim.). *Svenskan i den finska skolan och högre utbildningen. Om kunskaper och motivation genom olika utbildningsstadier*. Hämeen ammattikorkeakoulu. HAMKin julkaisuja 11/2011, 41–60. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2015060812741>.
- Leblay, T. 2007. Valtionhallinnon kielitutkintojärjestelmän uudistaminen ja kehittäminen. Teoksessa T. Leblay & M. Reuter (toim.). *Valtionhallinnon kielitutkinnot – Språkexamina i reviderad form*. Opetushallitus, 26–33.
- Opetushallitus 2022. Toisen kotimaisen kielen kehittämisohjelma. <https://www.oph.fi/fi/ohjelmat/toisen-kotimaisen-kielen-kehittamisohjelma>.
- Opetushallitus 2023a. Suullisen kielitaidon arviointi lukiossa (LOPS 2019). <https://www.oph.fi/fi/suullisen-kielitaidon-arviointi-lukiossa-lops-2019>.
- Opetushallitus 2023b. B1-kielen perusteluonnos, perusopetus. Lausuntopyyntönumero: OPH-4368-2023.
- Opetusministeriö 2006. Lukiokoulutuksen ja suullisen kielitaidon arviointiryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistiota ja selvityksiä 2006:26.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Ylioppilastutkinnon koevalinnat.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Toiminnallista ruotsia – lähtökohtia ruotsin opetuksen kehittämiseksi toisena kotimaisena kielenä. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistiota ja selvityksiä 2012:9.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022. Toiselle kotimaiselle kielelle kehittämisohjelma. <https://okm.fi/-/ministeriryhma-toiselle-kotimaiselle-kielelle-kehittamisohjelma>. Viitattu 23.11.2023.
- Pyykkö, R. 2017. Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-535-8>.
- Pyykkö, R. & Tuomi, U.-K. & Juurakko-Paavola, T. & Fiilin, U.-M. 2007. Uutta yhteistyötä ja profiilien terävöittämistä: korkeakoulujen kielikoulutus. Teoksessa S. Pöyhönen & M.-R. Luukka (toim.). Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 123–151.
- Takala, S. 2005. Ylioppilastutkinnon B-ruotsin arvosanojen ja kielten eurooppalaisen viitekehyksen vastaavuutta koskeva tutkimus. Muistio 1.2.2005.
- Takala, S. 2012. Miten suomea ja ruotsia osataan äidinkielenä ja toisena kansalliskielen peruskoulun ja lukion päättövaiheessa? Selvitys Valtioneuvoston kanslian toimeksiannosta Kansalliskielistrategiaa varten.
- Toropainen, O. 2010. Utvärdering av läroämnet finska i den grundläggande utbildningen. Inlärningsresultaten i finska enligt A-lärokursen och modersmålsinriktade i lärokursen i årskurs 9 våren 2009. Uppföljningsrapporter 2010:1. Utbildningsstyrelsen.
- Tuokko, E. 2009. Miten ruotsia osataan peruskoulussa? Perusopetuksen päättövaiheen ruotsin kielen B-oppimäärän oppimistulosten kansallinen arviointi 2008. Opetushallitus.
- Vaarala, H. & Riuttanen, S. & Kyckling, E. & Karppinen, S. 2021. Kielivaranto. Nyt! Monikielisyys vahvuudeksi -selvityksen (2017) seuranta. Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8495-3>.
- Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2006. Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe20230908121840>.
- Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2009. Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-466-452-3>.
- Valtioneuvoston kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2013. Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-308-5>.
- von Zansen, A. 2023. DigiTala – Miten automaattinen palaute voi tukea puhumisen harjoittelua? Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 14(3). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2023/digitala-miten-automattinen-palaute-voi-tukea-puhumisen-harjoittelua>.
- Åkerlund, C. & Marjanen, J. & Peltola, E. 2022. A-finska i årskurs 9 – Utvärdering av lärresultat våren 2021. Nationella centret för utbildningsvärdering. <https://www.karvi.fi/fi/node/78>.

Kotisivut

Avointen oppimateriaalien kirjasto: <https://aoe.fi/#/etusivu>
 Centrum för tvåspråkighetsforskning:
<https://www.su.se/centrum-for-tvasprakighetsforskning/>.
 Digijoujou-hanke: <https://digijoujou.aalto.fi/>.
 Eurooppalainen viitekehys: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions>.
 Europass: <https://europa.eu/europass/fi>.
 Kieliasian neuvottelukunta: <https://oikeusministerio.fi/kieliasian-neuvottelukunta>.
 Kieliverkosto: <https://www.kieliverkosto.fi/fi>.
 Svenska nu -verkosto: <https://svenskanu.fi/>.
 Valtionhallinnon kielitutkinnot: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kieli-ja-kaantajatutkinnot/valtionihallinnon-kielitutkinnot-vkt>.
 Yleiset kielitutkinnot: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kieli-ja-kaantajatutkinnot/yleiset-kielitutkinnot-yki>.
 Ylioppilastutkintolautakunta: <https://www.ylioppilastutkinto.fi/fi>.

Tilastot

Vipunen: <https://vipunen.fi/fi-fi>.
 Ylioppilastutkintolautakunta: <https://www.ylioppilastutkinto.fi/>.

Opetussuunnitelmat

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS) 2014: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>.
 Lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS) 2019: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>.

Lait ja asetukset

Kielilaki (423/2003): <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030423>.
 Laki julkisyhteisöjen henkilöstöltä vaadittavasta kielitaidosta (424/2003):
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030424>.
 Lukiolaki (714/2018): <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714>.
 Perustuslaki (731/1999): <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>.
 Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (1129/2014):
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129>.
 Valtioneuvoston asetus kielilain täytäntöönpanosta (433/2004):
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2004/20040433>.
 Valtioneuvoston asetus suomen ja ruotsin kielen taidon osoittamisesta valtionhallinnossa (481/2003): <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030481>.

Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista (794/2004):

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2004/20040794>.

Källhänvisningar, svenskspråkig utbildning

- Geber, E. 2013. Kan vi bli bättre? De svenskspråkiga gymnasiernas framgång i studentexamen 2007–2012. Svenska kulturfonden. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kan20vi20bli20baettre_w1.pdf.
- Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Utbildningsstyrelsen. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/perusopetus/419550/tiedot>.
- Grunderna för läroplanen för gymnasieutbildningen 2019. Utbildningsstyrelsen. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/lukiokoulutus/6828810/tiedot>.
- Hellgren, J., Silverström, C., Lepola, L., Forsman, L. & Slotte, A. 2019. Hur hanteras två- och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna? Resultat av en utvärdering i åk 1–6 läsåret 2017–2018. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering. Tillgänglig på https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/karvi_0819-2.pdf.
- Nationalspråksstrategi. Statsrådets principbeslut. Statsrådets publikationer 2021: 87. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163650/VN_2021_87.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Nummela, Y. & Westerholm, A. 2020. "Det är bra att börja i tid" – Undervisningen i finska i de svenskspråkiga skolorna. (Rapporter och utredningar 2020:5.) Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig på https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/det_ar_bra_att_borja_i_tid.pdf.
- Nummela, Y. 2016. Modersmålsinriktad finskundervisning – ett dynamiskt verktyg för språkutveckling. I: Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande. Tillgänglig på https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/sprak_i_rorelse.pdf.
- Oker-Blom, G. 2021. Den svenskspråkiga utbildningen i Finland: särdrag, utmaningar, utvecklingsbehov och förslag till åtgärder. Undervisnings- och kulturministeriets publikationer 2021: 9. Helsingfors: Undervisnings- och kulturministeriet. Tillgänglig på https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162926/OKM_2021_9.pdf?sequence=4&isAllowed=y.
- Peltoniemi A. & Hansell, K. 2021. A1-finska i den svenskspråkiga grundläggande utbildningen i årskurserna 1–2. Elevernas, lärarnas och vårdnadshavarnas perspektiv. A1-finska ruotsinkielisen perusopetuksen vuosiluokilla 1–2. Oppilaiden, opettajien ja huoltajien näkökulmia. Utbildningsstyrelsen. Rapporter och utredningar 2021:14. Tillgänglig på: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/A1-finska_i_den_svensksprakiga_grundlaggande_utbildningen_i_arskurserna_1%E2%80%932_0.pdf.

- Pörn, M., Forsman, L., Hansell, K., Lassus, A., Löf, Å., Maunu, N. & Östman, T. P2021. Mofi-stigen: En handbok för mofi-lärare i 1–9. Åbo: Åbo Akademi. Tillgänglig på https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/183567/Mofi-stigen_digital_pdf-a.pdf?sequence=8&isAllowed=y.
- Slotte-Lüttge, A. och Forsman, L. 2013. Skolspråk och lärande. Guider och handböcker 2013:5. Utbildningsstyrelsen. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/slotte-luttge-a.-och-forsman-l.-skolsprak-och-larande.-2013.pdf>.
- Stenberg-Sirén, J. 2020. Svenska, finska, engelska – komplement eller alternativ. En inblick i ungas språkanvändning. Magma 1/2020. http://magma.fi/wp-content/uploads/2020/01/magma1_2020_webb-1.pdf.
- Toropainen, O. (2002). Nationell utvärdering av inlärningsresultat i finska i åk 9 våren 2001. Utvärdering av inlärningsresultat 1/2002. Utbildningsstyrelsen.
- Toropainen, O. (2010). Utvärdering av läroämnet finska i den grundläggande utbildningen. Inlärningsresultaten i finska enligt A-lärokursen och den modersmålsinriktade lärokursen i årskurs 9 våren 2009. Uppföljningsrapporter 2010:1. Utbildningsstyrelsen. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/129700_utvardering_av_laroamnet_finska_i_den_grundlaggande_utbildningen1.pdf.
- Westerholm, A. & Oker-Blom, G. (red.) (2016). Språk i rörelse – skolspråk, flerspråkighet och lärande. (Guider och handböcker 2016:4.) Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig på https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/sprak_i_rorelse.pdf.
- Undervisnings- och kulturministeriet. (2022). Program för utveckling av de inhemska språken. Tillgänglig på https://okm.fi/documents/1410845/4240776/Program+f%C3%B6r+utveckling+av+det+andra+inhemska+spr%C3%A5ket_SV_minry_FINAL.pdf/d093ee4f-9c0d-7247-fb31-d238f5094cf9/Program+f%C3%B6r+utveckling+av+det+andra+inhemska+spr%C3%A5ket_SV_minry_FINAL.pdf?t=1655886024018.
- Utbildningsstyrelsen. Lägesöversikt över den svenskspråkiga utbildningen. <https://www.oph.fi/sv/uppgiftsinnehall-och-analys/lagesoversikt-over-den-svensksprakiga-utbildningen>.
- Utbildningsstyrelsen. (2019). Ändringar och kompletteringar som berör undervisningen i A1-språket i årskurserna 1–2 i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014. Föreskrifter och anvisningar 2019:1b. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen. (2013) Elevernas språkbakgrund i årskurs 1–6 i de svenskspråkiga skolorna år 2013.
- Åkerlund, C., Marjanen, J. & Peltola, E. (2022). A-finska kunskapsutveckling från åk 6 till åk 9. 2018, 2021 Publikationer 24:2022. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_2422.pdf.

Åkerlund, C., Marjanen, J. & Peltola, E. (2022). A-finska i årskurs 9. Utvärdering av lärresultat våren 2021. Publikationer 4:2022. Helsingfors: Nationella centret för utbildningsutvärdering.

Åkerlund, C., Marjanen, J. och Lepola, L. (2019). Lärresultat i finska i åk 6 – Resultat av en utvärdering våren 2018. Publikationer 6:2019. Nationella centret för utbildningsutvärdering. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_0619%20%281%29.pdf.

Tidningsartiklar

Hufvudstadsbladet. 26.2.2024. Förtvivlade lärare i Helsingfors: Elevernas kunskaper i finska kollapsar.

OPETUS- JA
KULTTUURIMINISTERIÖ

Meritullinkatu 10
PL 29, 00023 Valtioneuvosto
p. 0295 16001
okm.fi

ISSN 1799-0351 PDF
ISBN 978-952-263-755-0 PDF