

*Keisanen, T., E. Kärkkäinen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa (toim.) 2013. AFInLA-e Sovelta-  
van kielitieteen tutkimuksia 2013 / n:o 5. 5–23.*

**Sari Ahola & Henna Tossavainen**

Jyväskylän yliopisto

## **Tilannetehtävät Yleisten kielitutkintojen suomen keskitason tutkinnon puhumisen osakokeessa**

One task type in the oral test in the Finnish National Certificates (NC) language testing system is reacting to situations. This paper reports a content analysis of the task rubrics of five situational tasks used in the L2 Finnish intermediate level test. The analysis was based on the standards set in NC specifications and framework and focused on the requirements that the tasks impose on test takers. The theoretical framework is that of communicative language testing. This post-test analysis utilized the results and background information of 1084 test takers. The aim of the analysis is to contribute to our understanding of task requirements and to find qualitative tools for item analysis. Results indicate that many factors in the situational tasks influence test performance; the tasks were found to be more difficult than the speaking test in general. For example, language requirements in the rubrics, task complexity, limited definition of the context along with the test takers' background may impact performance.

**Keywords:** language testing, assessing oral skills, oral tasks, content analysis

## 1 Johdanto

Kansallisessa kielitaidon arvioinnin testijärjestelmässä, Yleisissä kielitutkinnoissa (Yki), puhumisen taitoa on arvioitu vuodesta 1994 lähtien. Kokemusta puhumisen arvioinnista on vuosien ajalta kertynyt paljon, mutta hyvän puhumisen taitoa testaavan tehtävän laatiminen ja sen pohjalta päätelmien teko testiin osallistujan kielitaidosta edellyttävät kuitenkin jatkuvaa testijärjestelmän kehitystyötä ja laadun tarkkailua.

Puhumisen tehtävää laadittaessa ja tehtävän pohjalta osallistujan tuotosta arviotaessa on hyvä olla käsitys siitä, millainen taito puhuminen on. Kielitaidon osataidoista puhuminen opitaan yleensä äidinkielessä puheen ymmärtämisen ohella ensimmäisenä, mutta vieraalla kielellä puhuminen ei välttämättä ole primaari taito, vaan esimerkiksi formaalissa opetuksessa vieraalla kielellä puhuminen saattaa olla jopa taito, jota harjoitellaan vähiten, ja sitä pidetään usein vaikeana taitona. Vaikeaksi puhumisen tekee se, että se edellyttää aina usean taidon hallintaa lähes samanaikaisesti. Puhujan täytyy lyhyessä ajassa suunnitella (kognitiiviset taidot) ja muotoilla (lingvistiset taidot) sanottavansa sekä vielä artikuloida se ymmärrettävästi (foneettiset taidot). Ja jos kyseessä on vuorovaikutustilanne, vaaditaan puhujalta myös kuunteluun liittyviä taitoja, kuten auditiivisia (kuulla ilmaisu), lingvistisiä (tunnistaa kuultu), semanttisia (ymmärtää kuulemansa) ja kognitiivisia taitoja (tulkita viesti). (Ks. EVK 2003: 131.) Näiden kaikkien taitojen lisäksi puhujan tulee luonnollisesti tietää puhuttavasta kielestä sanoja. Vieraalla kielellä puhuttaessa tarvitsee myös hallita kielitiedon lisäksi kielen foneettinen rakenne sanatasolla, sanan ja lauseen intonaatio sekä tuntee informaatioon ja vuorovaikutukseen liittyvät rutiinit ja tiedot. (Bygate 1987; Fulcher 2003.)

Puhumista voidaan arvioida erityyppisten tehtävien avulla, ja sitä laajemmin kuvan puhumisen taidosta saa, mitä useampia ja monipuolisempia tehtäviä arvioinnissa käytetään hyväksi. Tässä artikkelissa kuvaamme tarkemmin tilannetehtävää, joka on yksi tehtävätyyppi Yleisten kielitutkintojen puhumisen osakokeessa. Tarkastelemme yhden testikerran (syksy 2012) testitulosten ja taustatietojen perusteella, miten vaikeita tai helppoja viisi tilannetehtävää olivat tutkintoon osallistuvilla ja mitkä asiat mahdollisesti vaikuttivat tehtävässä onnistumiseen tai epäonnistumiseen. Analyysin avulla pyrimme tuomaan esiin myös seikkoja, jotka on hyvä huomioida vastaavien tehtävien laadintavaiheessa. Tavoitteena on lisäksi kehittää puhumisen tilannetehtävien laadullisessa tarkastelussa käytettäviä sisällöllisiä analyysimenetelmiä, joita on mahdollista hyödyntää laadintaprosessin eri vaiheissa.

## 2 Puhumisen taidon testaaminen Yleisissä kielitutkinnoissa

Yleiset kielitutkinnot ovat kaikille avoimia kielitutkintoja, eli tutkinnon voi suorittaa kuka tahansa aikuinen henkilö, joka tarvitsee todistusta kielitaidostaan. Osallistuja itse valitsee tutkinnon tason (perus-, keski- ja ylin taso), ja hän saa tältä tasolta todistukseensa numeerisen taitotasoarvion jokaisesta neljästä kielitaidon osataidosta (puhuminen, kirjoittaminen, puheen ja tekstin ymmärtäminen). Näiden numeeristen taitotasoarvioiden pohjalla on Eurooppalaiseen viitekehukseen<sup>1</sup> linkitetty kuusiportainen kielitaidon taitotasoasteikko, joka on jaettu kolmeen eri tutkintotasoon (ks. taulukko 1). (Yleisten kielitutkintojen perusteet 2011.)

TAULUKKO 1. Yleisten kielitutkintojen tutkintotasot ja taitotasoarviot.

Tutkinnon taso	Taitotasoarviot	Vastaavuus EVK-asteikolla
Perustaso	alle 1, 1 ja 2	< A1, A1, A2
Keskitaso	alle 3, 3 ja 4	< B1, B1, B2
Ylin taso	alle 5, 5 ja 6	< C1, C1, C2

Taitotasoarviot alle 1 / alle 3 / alle 5 tarkoittavat sitä, että osallistujan kielitaito ei tutkintohetkellä ole saavuttanut kyseistä taitotasoa. Tässä artikkelissa esitettävät tehtävät on laadittu keskitalolle, joten ne arvioidaan keskitalon arviointikriteerien mukaan taitotasolle alle 3 (< 3), 3 ja 4.

Yleisten kielitutkintojen puhumisen osakokeen rakenne (ks. taulukko 2) on lähes samanlainen joka tutkintokielessä. Erot osakokeen rakenteessa liittyvät siihen, onko kyseessä yksikielinen (koko tutkinto suoritetaan kohdekielellä) vai kaksikielinen (vastauskieli on kohdekieli ja tehtävien ohjeistus on suomeksi tai ruotsiksi) tutkinto ja suoritetaanko osakoe kasvokkaisena haastatteluna vai studiokokeena. Nyt tarkasteltavana olevat tehtävät liittyvät suomen keskitalon tutkintoon. Tämä tutkinto on yksikielinen, jolloin testattavat saavat tehtävänannot kohdekielellä ja osakoe suoritetaan kielistudiossa.

1 Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys (EVK).

TAULUKKO 2. Puhumisen osakoe Yleisissä kielitutkinnoissa.

	Yksikieliset tutkinnot (suomi ja ruotsi)		Kaksikieliset tutkinnot (englanti, saksa, espanja, venäjä, italia, pohjoissaame, ranska)	
Perustaso	haastattelu	3 tehtävää	studiokoe	4 tehtävää
Keskitaso	studiokoe	4 tehtävää	studiokoe	4 tehtävää
Ylin taso	studiokoe+ haastattelu	3 tehtävää+ haastattelu	studiokoe+ haastattelu	3 tehtävää+ haastattelu

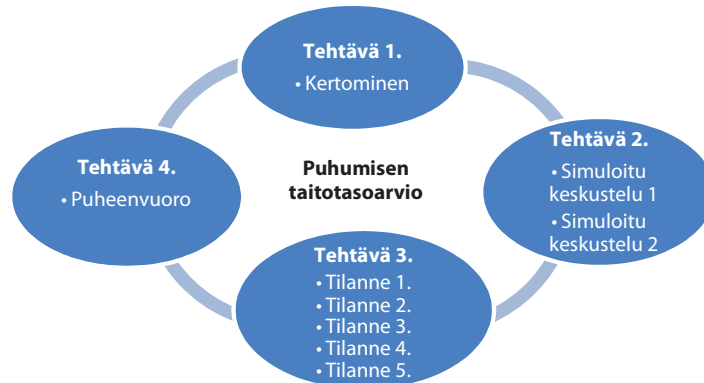
Kielistudiossa suoritettava osakoe saattaa olla osallistujille tilanteena outo, mutta se sopii hyvin useiden testiin osallistujien kielitaidon mittaamiseen samanaikaisesti. Keskitasolla osallistujia on joka testikielessä eniten, ja testijärjestelyjen kannalta on helpointa, että testiin osallistajat suorittavat tutkinnon samanaikaisesti kielistudiossa. Kielistudion etuja on myös se, että kaikki testattavat käyvät läpi täsmälleen samat puhetilanteet ja heillä on käytettävänä sama suoritus aika. Haastatteluun verrattuna kielistudiossa voidaan lisäksi käyttää monipuolisempaa tehtävistöä. Kielistudion huonoista puolista voidaan mainita puhetilanteen epäluonteisuus ja se, että testattavalla ei ole mahdollisuutta saada puhekumppanin tukea. Koska kielistudiotilanne ei ole aitoa vuorovaikutusta, voivat esimerkiksi todellisuuden simulaatiot ja tehtäviin usein liittyvä kuvittelu olla vaikeita toteutettavia.

Yleisten kielitutkintojen puhumisen testitehtävät laativat tehtävään erikseen koulutetut henkilöt. He toimivat pääasiassa tutkintokielen opettajina, ja heillä on kokemusta testiin osallistuvien kaltaisten kielenoppijoiden opettamisesta. Tehtävien laadintaa ja tehtävien sisältöä ohjaavat Yleisten kielitutkintojen laadintaohjeet (2012) ja perusteet (2011), joissa on määritelty tarkasti tutkintojen sisältö, tehtävien aihepiirit ja kielenkäyttötilanteet sekä kielitaidon tasojen kuvausasteikot ja arviointiin liittyvät käytänteet. Laaditut tehtävät mittaavat eri diskurssityyppien, konventioiden, rekistereiden ja sisällön hallintaa sekä pragmaattisten ja sosiolingvististen taitojen hallintaa. Ne myös edustavat eri aihepiirejä, kielenkäyttötilanteita ja tehtävätyyppejä, ja niiden tavoitteena on arvioida osallistujan kykyä selvitä jokapäiväisen elämän puhetilanteista.

Puhumisen osakokeessa on tutkintotasosta riippuen 3 tai 4 tehtävää (ks. taulukko 2) ja studiossa suoritettavat tehtävätyypit ovat joko avoimia (kertominen ja puheenvuoro) tai puolistrukturoituja puhumistehtäviä (simuloidut keskustelutilanteet<sup>2</sup> ja tilannetehtävät). Tässä artikkelissa tarkastelun kohteena olevat viisi tilannetehtävää (kuvio 1) yhdessä muodostavat yhden keskitason puhumisen osakokeen neljästä tehtävästä. Tilannetehtäville on kullekin määritelty erilaiset kommunikatiiviset tavoitteet. Jokaiselle

<sup>2</sup> Osallistuja kuulee nauhalta repliikkejä, joihin hänen on reagoitava annettujen ohjeiden mukaisesti ennalta määrättyssä ajassa.

viidelle tilannetehtävälle annetaan erillinen taitotasoarvio, mutta koko tehtävän arvioinnin muodostaa näiden viiden tilanteen tasoarvioista saatu keskiarvo.



KUVIO 1. Puhumisen osakoe suomen kielen keskitason tutkinnossa.

Tilannetehtävässä osallistuja saa lyhyen sanallisen kuvauksen puhetilanteesta, johon hänen täytyy reagoida ohjeiden mukaan 20–30 sekunnissa, esimerkiksi *Olet saanut mielestäsi liian suuren laskun puhelinoperaattoriltasi. Soitat asiakaspalveluun ja pyydät oikeuksia.* (30 sek.). Arviointiin käytettävien puhetilannetehtävien laatiminen vaatii tarkkaa suunnittelua, koska tehtävässä tulee määritellä tarkasti se, mitä odotamme testattavan tuottavan kielen avulla (esim. Luoma 2004; Yleisten kielitutkintojen perusteet 2011). Osallistujalle annettavien ohjeiden on hyvä olla lyhyitä, nopeasti luettavia ja selkeästi ilmaistuja, jotta testiin osallistuja kykenee lyhyessä ajassa orientoitumaan tilanteeseen (valmistautumisaika 20–30 sekuntia) ja reagoimaan tilanteeseen sopivalla tavalla nopeasti. Ongelmalliseksi tilannetehtävissä on osoittautunut se, että osallistujat voivat joskus selvittää tehtävistä varsin vähäisellä tuotoksella tai he pystyvät käyttämään tehtävänantoa liiaksi hyväkseen. Tällaisissa tapauksissa tehtävä ei erottele tarpeeksi hyvin osallistujia toisistaan ja tuotosten sijoittaminen taitotasolle on vaikeaa. Tilannetehtävien ohjeiden tulee sisältää selkeästi määritelty puhetilanne, jotta puhujat voivat itsenäisesti tuottaa sanottavansa sille varatussa ajassa. Näin saadaan tarpeeksi näyttöä osallistujien taidosta ja taidon arviointi ja tuotoksen sijoittaminen taitotasolle ovat mahdollisia. Tilannetehtävät on myös hyvä laatia joka testikerralla siten, että ne edustavat eri aihealueita ja kielenkäyttötarkoituksia, jotta testattavien kielitaidosta voidaan saada mahdollisimman monipuolinen kuva.

Arviointia varten osallistujien tuotokset nauhoitetaan. Puhumisen tehtävät arvioidaan kriteeriviitteisesti, mikä tarkoittaa sitä, että suorituksia ei verrata toisiinsa vaan tuotokset arvioidaan suhteessa taitotasoon. Taitotasokriteerit koostuvat puhumisen

arviointiin käytettävistä kuvaimista, jotka on muokattu Yleisille kielitutkinnoille Euroopalaisten viitekehysten taitotasokuvainten pohjalta. Arvioinnin suorittavat sitä varten erikseen koulutetut ja rekisteröidyt<sup>3</sup> Yleisten kielitutkintojen arvioijat. He saavat koulutuksen paitsi taitotasokuvainten avulla tehtävään arviointiin myös siihen, miten kulloissakin testissä käytetyt tehtävät arvioidaan.

Yleisten kielitutkintojen testitehtävät analysoidaan testien jälkeen erilaisia määrittäviä<sup>4</sup> ja laadullisia menetelmiä käyttäen. Määrällisten analyysien<sup>5</sup> perusteella tehtävät määritellään joko uudelleen käytettäväksi, muokattaviksi tai poistettaviksi. Tässä artikkelissa keskitymme tehtävän laadullisiin kriteereihin, mutta käytämme hyväksimme myös määrällisten analyysien antamaa tietoa tehtävistä.

### 3 Artikkelin aineisto ja menetelmät

Analyysimme on kvalitatiivista sisällönanalyysia, jonka avulla tutkimme, onko tehtävien sisällössä tai rakenteessa jotain sellaista, mikä mahdollisesti on vaikuttanut puhumisen suoriin ja testimenestykseen. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan sisällönanalyysi on sanallista sisällön kuvaamista, jossa tekstejä analysoidaan merkityksiä tuottavina. Tyypillistä on, että analysoidut tekstit ovat lyhyitä, mutta niiden lukeminen ja tulkinta ovat sitäkin syvällisempiä. Sisällönanalyysissa aineistoa tarkastellaan tekstiin sisältyvien ilmausten ja sanojen perusteella ja luodaan niiden pohjalta merkityksiä, synteesejä ja johtopäätöksiä aineistosta. Tulkinnallisuus liittyy sisällönanalyysiin, ja tulkinnan kautta saadut merkitykset ovat aina tutkijoiden omiin näkemyksiin perustuvia havaintoja. Grönfors (1982: 94) painottaa, että sisällönanalyysin avulla kerätty aineisto voidaan järjestää johtopäätöksiä varten, mutta tarkemmat ja syvemmät johtopäätökset voidaan esittää yhdistämällä aineisto kontekstiin. Tässä analyysissa konteksti on määritelty kommunikatiiviseksi kielitestiksi, jota ohjaavat toisaalta kommunikatiivisten kielitestien teoreettinen taustatieto ja toisaalta Yleisten kielitutkintojen omat tehtävänlaadintaan ja arviointiin liittyvät kriteerit.

Laadullista sisällönanalyysia aineistosta voidaan tehdä aineistolähtöisesti, teoriaohjaavasti tai teorialähtöisesti (Tuomi ja Sarajärvi 2009). Tämä tutkimus on lähtökohdittaan teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, sillä vaikka analyysi lähtee puhtaasti aineistosta, vaikuttavat analyysiin kuitenkin jo olemassa olevat tutkimustiedot ja teoriat aiheesta.

3 Arvioijarekisteriä ylläpitää Opetushallitus.

4 Esim. IRT-menetelmät, FACETS, klassinen osioanalyysi.

5 Saadaan tietoa mm. tehtävän vaikeustasosta ja erottelukyvystä.

Tehtävien tarkasteluun valittiin syksyllä (lokakuussa) 2011 käytetyt viisi suomen keskitason tilannetehtävää, joiden sisällöt analysoidaan puhumisen taidon testaamisen teoreettisen viitekehyksen (ks. seuraava luku ja Bachman & Palmer 1996; Luoma 2004; Weir 2005; ALTE 2011) ja Yleisten kielitutkintojen tehtävänlaadintaohjeiden kontekstissa. Aineisto koostuu 1084 osallistujan (miehiä 42 % ja naisia 58 %) testisuorituksesta. Osallistujat ovat maahanmuuttajataustaisia, ja heille suomen kieli on joko toinen tai vieras kieli. Yksittäisten tilannetehtävien tulosten lisäksi tarkastelussa käytetään hyväksi myös koko puhumisen osakokeen testitulosta kyseisellä testikerralla sekä osallistujien antamia taustatietoja.

Taustatiedot kerätään osallistujilta aina tutkintoon ilmoittautumisen yhteydessä. Taustatietolomakkeessa osallistujilta kysytään heidän henkilökohtaiseen taustaansa (mm. osallistujan sukupuoli, ikä, äidinkieli, koulutustausta, ammattiala) ja tutkintokielen käyttöön (mm. kohdekielen opiskelupaikka ja -aika, kohdekielen käytön taajuus kotona, työssä, vapaa-aikana ja opinnoissa) liittyviä yleisiä kysymyksiä sekä heidän omaa arviotaan tutkintokielen hallinnasta. Lisäksi lomakkeessa kysytään, millaisiin tarkoituksiin osallistuja aikoo käyttää tutkintotodistusta. Taustatietolomakkeen kysymykset ovat suurimmaksi osaksi monivalintakysymyksiä, ja osassa kysymyksiä osallistuja voi valita useamman kuin yhden vaihtoehdon.

## 4 Teoreettista taustaa analyyseille

Kielitesteissä käytettävien tehtävien laadun valvontaan liittyy monia testin jälkeen suoritettavia analyyseja, joista useimmat ovat määrällisiä ja liittyvät testien reliabiliteetin, eli testin toistettavuuden, ja validiuden, testin tuloksista tehtävien johtopäätösten, mittaamiseen. (Esim. Huhta ja Takala 1999.) Yleisesti analyyseissa tarkastellaan esimerkiksi tehtävien vaikeustasoa, erottelevuutta, arvioijien ankaruutta tai lempeyttä ja johdonmukaisuutta. Määrällisten analyysien lisäksi laadullinen sisällön tarkastelu kuuluu osana testitehtävien validiuden ja käytettävyyden tutkimiseen. Tämä koskee etenkin testejä, joissa käytetään osiopankkia. Osiopankkiin tallennetaan tehtävät, joiden käytettävyys on varmistettu kvalitatiivisesti ja kvantitatiivisesti ja joita voidaan käyttää uudelleen tarpeen mukaan. Toisaalta sisällöllinen tarkastelu on olennainen osa jo tehtävänlaadintaa, mutta esimerkiksi uusien puhumisen arviointiin käytettävien tehtävien osalta lopulliset jatkokäyttöön vaikuttavat tulokset syntyvät vasta testikäytön jälkeen ja suhteessa testattaviin ja heidän tuotoksiinsa sekä arviointiin ja arvioinnissa käytettäviin kriteereihin.

Testitehtävien sisällöllistä analyysia määrittää testijärjestelmän teoreettinen viitekehys eli kommunikatiivinen kielitaidon arviointi. Kommunikatiivinen lähtökohta tarkoittaa sitä, että kielitaidon arviointiin käytettävät tehtävät kohdistuvat jokapäiväi-

sen elämän sosiaalisiin tilanteisiin eivätkä ne esimerkiksi mittaa pelkästään kieliopin rakenteiden hallintaa, joka aikaisemmin vallalla olleessa kielitaidon strukturalistisessa lähtökohdassa oli tärkeää. Lisäksi kommunikatiivinen kielitaidon arviointi tarkoittaa sitä, että tutkintojen jälkeisissä testitehtävien analyseissa tulosten reliabiliteetti ei ole pääosassa, kuten psykometrisessa tarkastelussa oli tapana, vaan analyysit kohdistuvat myös tehtävien sisältöön ja sisällön validiteettiin.

Kommunikatiivisten kielitestien tavoitteet liittyvät jokapäiväisen elämän kielenkäyttöön ja teoreettisesti ne rakentuvat useimmiten Canalen ja Swainin (1980) mallille kommunikatiivisesta kompetenssista ja Bachmanin ja Palmerin (1996) tästä kehittämäl- le yksityiskohtaisemmalle teoreettiselle mallille kielitiedosta ja -taidosta. Yleiset kielitutkinnot pohjaavat myös näille malleille. Esimerkiksi se, että puhumisen testaamisessa käytetään erilaisia kielenkäyttötilanteita, aihealueita ja kielenkäyttökonventioita, perustuu Bachmanin ja Palmerin *domain*-ajatteluun. Koska kielenkäyttötarkoitukset eli funktiot ja aihealueet ovat Yleisissä kielitutkinnoissa tarkasti määriteltäviä, ovat ne mukana jo testitehtävän laadinnan alkuvaiheen tarkastelussa ja tehtävien kommentoinnissa ennen testikäyttöä.

Sisällönanalyysia on hyvä lähestyä myös niistä tavoitteista, joita itse puhumisen testille on asetettu. Tähän liittyy se, miten puhumisen taito testissä määritellään ja mitä asioita puhumisessa pidetään arvioinnin kannalta tärkeinä. Testin sisällön validiutta voidaan analysoida tarkastelemalla siinä käytettyjä tehtäviä suhteessa testin asettamaan tavoitteeseen. Kun arvioidaan testattavan kykyä puhua jokapäiväisissä keskustelu- ja asioimistilanteissa, usein ajatellaan, että jokapäiväisyys on jokin helposti ja objektiivisesti lähestyttävä asia. Mitkä ovat sellaisia testitehtäviä, joita voidaan pitää jokapäiväisen elämän puhetilanteina? Tähän liittyy kysymys autenttisuudesta, joka ei ole kielitesteissä absoluuttinen aitouteen ja alkuperäisyyteen liittyvä käsite vaan määritellään suhteessa kielitestille ja testattavan taidolle asetettuihin tavoitteisiin. Esimerkiksi jos puhumisen testin tavoitteena on testata puhujan kykyä selvittää akateemisessa kontekstissa, ei esimerkiksi kaupassa asioimista voi pitää autenttisenä tilanteena. Kommunikatiivisessa ja funktionaalisessa kielitestissä testitehtävän autenttisuus määritellään suhteessa siihen, miten testitehtävä huomioi testin tavoitteet kommunikatiivisuudesta ja funktionaalisuudesta, ja lisäksi myös siihen, miten testitehtävän ja testiin osallistujan välinen vuorovaikutus saadaan mahdollisimman luontevaksi ja mielekkääksi (Douglas 2000).

Puhumisen testissä käytettävän tehtävän sisältöä voidaan puolestaan analysoida suhteessa tehtävänannon tekstuaalisiin, funktionaalisiin ja sosiolingvistisiin piirteisiin unohtamatta tehtävänannon kielellisiä (lingvistisiä) vaatimuksia. Tehtävänannon tekstiä voidaan tarkastella diskurssina esimerkiksi eri diskurssityyppien avulla tai ottamalla huomioon, millaista kielen hallintaa tehtävä edellyttää. Lisäksi voidaan tarkastella käy-



tettyä sanastoa ja rakenteita ja niiden asettamia vaatimuksia. (Esim. Bachman ja Palmer 1996.)

Tehtävän sisällöllisen analyysin kannalta on tärkeää tarkastella myös kielitaidon kehittymisen näkökulmaa. Koska kyse on taitotasotestistä, tehtävät on pyrittävä laatimaan suhteessa niihin tasoihin, jotka testissä on määritelty. Tässä artikkelissa analysoidut tehtävät on tarkoitettu taitotasolle < 3, 3 ja 4 (< B1, B1 ja B2) ja myös erottelemaan näitä taitotasoa toisistaan. Koska taitotasojen erot selviävät tarkasti vasta testituloksia seuraamalla, ovat tulokset tärkeä lähtökohta tehtävien tarkastelulle.

## 5 Analyysit

Tilannetehtävät ovat tehtävätyyppinä varsin haasteellisia osallistujille, sillä ensinnäkin ne vaativat varsin hyvää tekstin ymmärtämisen taitoa puhumisen taidon lisäksi, koska osallistujan on ymmärrettävä kirjallinen tehtävänanto voidakseen reagoida suullisesti tilanteeseen. Toiseksi tilannetehtävät ovat usein sisällöltään sellaisia, että ne edellyttävät osallistujalta heittäytymistä erilaisiin rooleihin. Tehtävällä saadaan helposti testattua sitä, miten hyvin osallistujat hallitsevat erilaisia kielenkäyttöfunktioita sosiaalisissa tilanteissa, mutta vaihteleviin rooleihin eläytyminen vaatii myös hyvää mielikuvitusta.

Erilaiset kielenkäyttötilanteet vaihtelevat vaikeustasoltaan, sillä esimerkiksi surun ja mielihahan ilmaiseminen on usein vaikeampaa vieraalla kielellä kuin omasta asunnosta kertominen. Erilaisten kielellisten funktioiden hallinnan osoittaminen edellyttää osallistujilta kykyä käyttää kieltä varioivasti ja kykyä toimia luontevasti kohdekielellä tilanteessa. Funktiot liittyvät läheisesti aina johonkin toimintaan, ja esimerkiksi Halliday (1973: 100–101) on todennut, että funktiot yhdistävät toisiinsa kielijärjestelmän (*grammar*) ja kielen käytön (*use*). Funktiot voidaan jaotella monella eri tapaa, mutta nykyisissä kielitesteissä ne yleensä seuraavat Eurooppalaisen viitekehyksen mallia (ks. EVK 2003: 177), jossa funktionaalinen kompetenssi on jaettu mikro- ja makrofunktioihin sekä vuorovaikutusskeemoihin. Bachman ja Palmer (1996) liittävät funktionaalisen tiedon pragmaattiseen tietoon, jonka eri alueet määrittellään Hallidayn makrofunktioiden perusteella. Funktionaalisen tiedon lisäksi pragmaattiseen tietoon kuuluu myös sosiolingvistinen tieto. Makrofunktioiden avulla kielenkäyttö jaetaan kokonaisuuksiin sen mukaan, mitä kielen avulla on tarkoitus tehdä. Näitä ovat esimerkiksi kertominen, kuvaaminen tai ohjeiden antaminen. Mikrofunktiot puolestaan ovat yksilöllisempiä ja liittyvät kielenkäyttötilanteeseen, esimerkiksi puheenvuoroon sosiaalisessa interaktiossa.

Tyypillisiä kielitesteissä käytettäviä jokapäiväiseen kielenkäyttöön liitettyjä funktioita ovat asiasta tai tilanteesta informointi, selittäminen, kuvailu ja argumentointi, johon tavallisesti liittyy myös se, että osallistujan tulee ottaa kantaa olemalla joko puolesta tai

vastaan tai ylipäänsä ilmaisemalla oma suhtautumisensa asiaan. Tavallinen tehtävä on myös ohjaileva puhetilanne, jossa puhujan tulee opastaa tai taivutella kuuntelijaa. Jokapäiväisessä elämässä on tärkeää ylläpitää sosiaalisia suhteita kielen avulla, ja sen vuoksi myös siihen liittyvien kielellisten tilanteiden testaaminen on luonnollista tutkinnossa, jossa päämääränä on arvioida toiminnallista kielitaitoa. Toiminnallisella kielitaidolla tarkoitetaan sitä, miten luontevasti ja sujuvasti kielenkäyttäjä suoriutuu jokapäiväisistä kielenkäyttötilanteista. (Yleisten kielitutkintojen perusteet 2011.)

Seuraavaksi tarkastellemme tilannetehtäviä tarkemmin sisällöllisesti ja vertailemme osallistujien niistä saamia tuloksia puhumisen osakokeessa menestymiseen. Alla olevassa taulukossa (taulukko 3) on esitetty, kuinka osallistujat (n = 1084) ovat menestyneet ylipäänsä syksyn 2011 suomen keskitason puhumisen osakokeessa. Taulukosta on havaittavissa, että vähän yli 20 % osallistujista ei vielä ole saavuttanut keskitasolla vaadittavaa puhumisen taitoa. Kokonaisuudessaan lähes 80 % testiin osallistuneista on kuitenkin onnistunut suorittamaan osakokeen taitotasovaatimusten mukaisesti ja saanut taitotasoarvioksi joko arvion 3 tai 4. Yleisin saavutettu taitotaso on 3 (B1).

TAULUKKO 3. Puhumisen taitotasoarviot, suomen keskitason tutkinto, syksy 2011.

Puhumisen taitotasoarviot, n = 1084	< 3	3	4
	20,2 %	58,8 %	20,6 %

Esittelemme viisi tilannetehtävää yksitellen ja pohdimme mahdollisia syitä tehtävissä menestymiseen tai epäonnistumiseen. Tilanteen vaikeus tai helppous arvioidaan suhteessa koko puhumisen osakokeen tuloksiin, ja pohdinnassa perehdymme tehtävän kielitaidolle asettamiin haasteisiin.

## 5.1 Tilannetehtävä 1

**Tilanne 1.** Olet aloittanut mukavan harrastuksen (keksi itse, minkä). Yrität houkutella ystävääsi mukaan harrastukseen.

Vertailtaessa tilannetehtävän tuloksia koko puhumisen osakokeesta saatuihin tuloksiin osoittautui tilanne 1 varsin haastavaksi tutkinnon suorittajille, sillä osallistujista yli 40 % epäonnistui tehtävässä (taulukko 4).

TAULUKKO 4. Tilannetehtävä 1: taitotasoarvioiden jakauma.

	< 3	3	4
Tilannetehtävä 1	40,4 %	39,1 %	20,5 %

Tuloksiin on todennäköisesti vaikuttanut se, että kyseessä oli ensimmäinen tilannetehtävä ja uuden tehtäväkokonaisuuden ensimmäinen tehtävä, mutta todennäköisin syy on, että tehtävästä kunnialla selviytyminen edellyttää useiden eri diskurssityyppien tai kielenkäyttötarkoitusten hallintaa.

Ensinnäkin tilanteessa testattavaa pyydetään kertomaan asiantietoa (informoiva puhetilanne) ja toiseksi testattavan odotetaan ilmaisevan suhtautumisensa asiaan (argumentoiva puhetilanne: mielipiteen ilmaisu), joskin tämä suhtautuminen on tehtävänannossa valmiiksi määritelty positiiviseksi. Osallistujan tulee lisäksi itse keksiä aihe (harrastus), mikä jännittävässä testitilanteessa saattaa olla vaikeaa, vaikka harrastaminen onkin hyvin yleinen ilmiö. Tehtävä ei vaadi ainoastaan nopeaa keksimistä, vaan myös kielen tuottaminen tapahtuu aikapaineen alla. Aiheen keksiminen ei ole välttämättä huono asia kaikille osallistujille, sillä se mahdollistaa vapaan tuottamisen osallistujan itsensä valitsemasta aiheesta.

Osallistujat onnistuivat yleensä harrastuksen kuvailussa ja osasivat kertoa, mitä positiivista harrastamisesta on, mutta tilannetehtävän kolmas funktio, jossa testattavaa pyydetään taivuttelemaan kuulijaa (ohjaileva puhetilanne) harrastuksen pariin, aiheutti monelle osallistujalle ongelmia. Ensinnäkin tilanteena ystävän houkuttelu harrastuksiin ei välttämättä ole kovin jokapäiväistä toimintaa, sillä todennäköisempää on, että ystäviä tavataan harrastusten parissa kuin että heitä houkutellaan sinne. Suurin ongelma kuitenkin liittyi leksikaaliseen vaikeuteen. Tämän tehtävän funktion suorittaminen edellytti yhden sanan ymmärtämistä, ja tämä sana *houkutella* on vaikea keskitason suomen testiin osallistujille. Puhumisen tehtävissä on erityisen tärkeää, että tehtävänannot ovat kielellisesti sellaisia, että osallistuja kykenee ymmärtämään ne nopeasti ja vaivattomasti ja että tehtävän ymmärtäminen ei aiheuta liikaa kognitiivista kuormitusta. Hyvä tehtävän ohjeistus on helpompi kuin siitä odotettu kielellinen tuotos. (Esim. Luoma 20004.)

Rakenteeltaan monimutkainen tehtävä on sekä tehtävänannon ymmärtämiseen että luotettavaan arviointiin liittyvä ongelma. Monitasoisissa puhumisen tehtävissä kokemuksemme mukaan osallistujat usein keskittyvät yhteen funktioon ja "unohtavat" muut. Tässä tehtävässä useat keskittyivät kuvailemaan tarkasti harrastusta mutta unohtivat tai eivät enää ennättäneet houkutella ystävää harrastuksen pariin. Arvioinnin kannalta ongelmallista tehtävän kohdalla oli myös sen määrittely, millaisia puhe-suorituksia voitiin pitää houkutteluna. Arvioinnissa joudutaan tarkkaan ja usein jopa suorittajakohteisesti määrittelemään, missä hyväksytyyn suoritukseen raja kulkee silloin kun vain osa tehtävästä on suoritettu. Laadintavaiheessa onkin hyvä muistaa, että kovin monisyiset ohjeet (esim. kerro, missä, mitä, milloin ja miksi) ovat osallistujalle hyvin haastavia ja on parempi keksittyä vain yhteen tiettyyn funktioon kerrallaan. Asia on erityisen tärkeä, kun tehtävän ohjeet annetaan kohdekielillä.

## 5.2 Tilanne tehtävä 2

**Tilanne 2.** Ystäväsi kertoo, että hänen on todella vaikea oppia muistamaan uusia sanoja. Hän kysyy sinulta neuvoa. Kerro, miten sinä opettelet uusia sanoja ja mikä auttaa sinua muistamaan niitä.

Tilanne tehtävän 2 tulosten jakauma lähestyy koko puhumisen osakokeen taitotasoarvioiden jakaamaa, joten tilanne oli jo selvästi ensimmäistä tilanne tehtävää helpompi osallistujille (taulukko 5).

TAULUKKO 5. Tilanne tehtävä 2: taitotasoarvioiden jakauma.

	< 3	3	4
Tilanne tehtävä 2	24,8 %	54,8 %	20,4 %

Samoin kuin ensimmäisen tehtävän kohdalla, tehtävänanto tässäkin tehtävässä määrittelee tilanteen tuttavalliseksi sosiaalisesti puhetilanteeksi. Kielitaidon kehittymisen näkökulmasta tuttavallinen sosiaalinen tilanne sopii hyvin erityisesti alemmille taitotasoilta. Testattava joutuu tehtävässä reagoimaan kuvitellun ystävän ongelmaan ja neuvomaan tätä asiassa sekä ehdottamaan jonkinlaista ratkaisua ongelmaan. Puhetilanteeseen sopivia diskurssityyppejä ovat informoiva puhe (annetaan asiantietoa), ohjaileva puhe (neuvotaan ja ehkä osittain myös taivutellaan), ja lisäksi kyse on sosiaalisen suhteen ylläpidosta. Tehtävän vaikeustaso liittyi myös tässä tilanteessa moniosaiseen tehtävään. Tehtävässä osallistujan tuli edellisen tilanne tehtävän tapaan huomioida kolme asiaa: miten oppii, mikä auttaa muistamisessa ja miten neuvoo ystävää sanojen muistamisessa. Tehtävästä selviää kuitenkin kertomalla keinosta, jolla on opetellut muistamaan sanoja, tai kuvailemalla sitä. Näin ollen tehtävän diskurssityyppivaatimukset eivät ole niin monimutkaisia kuin edellisessä tehtävässä. Tyypillistä oli se, että osallistajat täyttivät tilanteeseen annetun ajan kertomalla, kuinka oppivat, mutta varsinainen viittaus siihen, kuinka he neuvoisivat ystävää asiassa, jäi tuotoksista usein puuttumaan. Samoin kuin edellisessä tehtävässä, kyse oli moniosaisesta tehtävästä, josta jälkimmäinen osa jäi joiltakin suorittajilta kokonaan puuttumaan.

Osallistujien onnistumisesta tilanteesta tukee tieto, että usealla osallistujalla on taustalla hyvä peruskoulutus, sillä korkeakoulutuksen saaneita tutkintoon osallistuneista oli 48,0 % ja keskiasteen koulutuksen läpikäyneitä 30,4 %. Aihepiiri liittyy vieraan kielen opiskeluun, ja osallistuja voi käyttää tehtävässä hyväkseen omia, usein tuoreitakin opiskelukokemuksiaan. Suurimmalla osalla tutkintoon osallistuneista oli taustatietojen mukaan kokemusta opiskelusta, sillä osallistuneista yli kolmannes (34,4 %) ilmoitti olevansa kyseisellä hetkellä opiskelijana joko jossain oppilaitoksessa tai työvoimapolitiikassa koulutuksessa. Testiin osallistuneilla oli myös kokemusta suomen kielen opiskelusta.

ta, sillä heistä 49,0 % kertoi opiskelleensa suomen kieltä 1–3 vuotta. 4–6 vuotta suomea opiskelleita oli 13,7 % ja yli 6 vuotta opiskelleita 10,0 %. Joukossa oli myös niitä, jotka olivat opiskelleet tutkintokieltä vasta alle vuoden (22,4 %) tai joilla ei ollut lainkaan suomen kielen formaalia opiskelua taustalla (5,0 %). Koulutustaustan perusteella tehtävän voi sanoa liittyvän osallistujien jokapäiväiseen elämään, mikä osaltaan täyttää tehtävälle asetetut kommunikatiiviset vaatimukset.

### 5.3 Tilannetehtävä 3

**Tilanne 3.** Työkaverisi on tehnyt jotakin, mistä olet pahoittanut mielesi. Kerro hänelle, miksi olet suuttunut ja miltä sinusta tuntuu.

Tilannetehtävä 3 oli vaikea, sillä yli 40 % osallistujista ei saavuttanut tuotoksellaan keskitasolle asetettuja kriteereitä lainkaan (taulukko 6). Näyttäisi siltä, että useat niistä osallistujista, jotka olivat muuten menestyneet puhumisen osakokeessa taitotason 3 mukaisesti, olivat tässä tilanteessa menestyneet huonosti. Taitotasolle 4 yltäneitä oli vain vähän vähemmän kuin keskimäärin taitotason 4 saavuttaneita osallistujia puhumisen osakokeessa kokonaisuudessaan.

TAULUKKO 6. Tilannetehtävä 3: taitotasoarvioiden jakauma.

	< 3	3	4
Tilannetehtävä 3	43,2 %	38,2 %	18,6 %

Tilanteen 3 lähtöasetelma on monimutkainen: testattavan tulee ensin kertoa työtoverille asia, josta hän on mielensä pahoittanut, ja lisäksi vielä kertoa omista tuntemuksistaan. Tehtävän tulkinnan monimutkaisuutta voi lisätä se, että asiaa lähestytään sanallisesti kahdella eri tavalla: *pahoittaa mielensä* ja *suuttua*. Tehtävän ymmärtäminen edellyttää sitä, että verbilausekkeet ymmärretään kontekstissa synonyymeiksi. Ehkä yksinkertaisempi ohje, jossa vain toista lausekkeista käytetään, olisi helpottanut tilannetta. Sanallista monipolvisuutta edustaa myös se, että ensin puhujaa pyydetään kertomaan tilanne (josta pahoittanut mielensä), sitten kertomaan syy (miksi suuttunut) ja kolmanneksi vielä kertomaan omat tuntemuksensa. Eikö mielensä pahoittamisen ilmaisu riittäisi jo tunteen ilmaukseksi?

Kahden aikaisemman tehtävän tuttavallinen sosiaalinen tilanne vaihtuu nyt muodollisemmaksi, joskin muodollisuusaste riippuu siitä, miten läheiseksi tai etäiseksi osallistuja mieltää työkaverin, jolle puhutaan suomea. Arviointia varten tulisikin määritellä, millaista muodollisuusastetta vastaukselta odotetaan erityisesti taitotasolla 4, jolla pu-

hujan odotetaan jo melko hyvin selviävän jopa virallisissa puhetilanteissa ja erottavan epämuodollisen ja muodollisen kielimuodon.

Työelämään sijoitettuun tehtävään kuuluu tietysti työelämäkontekstin kuvittelemisen joko mielikuvituksen tai kokemuksen kautta. Lisäksi tehtävässä joutui keksimään sen, miten työkaveri oli tässä kontekstissa puhujaa loukannut. Keksimistä on varmasti helpottanut kokemus suomalaisesta työelämästä, mikä taustatietojen mukaan kuitenkin oli vain 41 %:lla testiin osallistujista. Loput vajaat 60 % osallistujista oli joko työttömänä, opiskelijana työvoimakoulutuksessa tai jossain oppilaitoksessa, lasten kanssa kotona tai eläkkeellä. Näillä osallistujilla ei välttämättä ole kovinkaan paljon kokemusta suomalaisesta työelämästä, joten tilanne ei välttämättä ollut heille sellainen jokapäiväisen elämän tilanne, jonka voi helposti kuvitella.

Tehtävän idean ymmärtäminen ja tehtävään luontevasti reagoiminen oli tulosten perusteella monelle osallistujalle erittäin vaikeaa. On helpompaa kertoa jollekin kolmannelle osapuolelle asiasta kuin suoraan työkaverille. Joissain kulttuureissa, kuten venäläisessä kulttuurissa, suoraan sanominen ei ole tyypillistä, ja näyttääkin siltä, että etenkin venäläiset naiset epäonnistuivat tässä tilannetehtävässä. Vaikka venäläinen kulttuuri on sanojen kulttuuri, siihen liittyy epäsuora kommunikointi. Suoraa puhetta arvostetaan, mutta ikävät asiat kuitenkin saatetaan kiertää normaalissa puheessa. (Mikluha 1998.) Myöskään aasialaisiin kulttuureihin ei kuulu negatiivisten tunteiden ilmaiseminen julkisesti, vaan asiat pyritään ilmaisemaan hienotunteisimmin ja käytetään enemmän epäsuoria viittauksia kasvojen menettämisen pelon vuoksi (Salo-Lee, Malmberg & Halinoja 1998).

Negatiivisten tunteiden ilmaisu on monesta eri syystä vaikeaa, ja se voi olla vielä vaikeampaa liitettynä työkontekstiin. Tässä tapauksessa tehtävän aihe on voinut aiheuttaa testattavissa tunnereaktion, jonka vuoksi heidän on ollut vaikea toimia tilanteessa siten kuin he ehkä kielitaitonsa perusteella olisivat voineet toimia. Lisäksi tunteiden ilmaisu ei välttämättä kuulu kielenopetukseen ainakaan alemmilla taitotasolla, ja vaikka keskitason funktiona Yleisissä kielitutkinnoissa on pystyvä ilmaisemaan vihastumista muutenkin kuin perusilmauksia käyttäen, voi aihe liitettynä työelämään tuoda kuitenkin liikaa haasteita osallistujille.

#### 5.4 Tilannetehtävä 4

**Tilanne 4.** Ystäväsi on tullut isäksi / äidiksi. Soitat hänelle onnitellaksesi häntä. Mitä sanot?

Vaativan työtilanteen jälkeen testattavat kohtasivat tilanteen, jossa jälleen ollaan sosiaalisesti erilaisessa kontekstissa ja ikään kuin palataan takaisin ystävän kanssa keskusteluun. Tilannetehtävässä 4 useat saavuttivat suorituksellaan taitotason 4, mutta taitotasolle 3 yltäneitä oli 10 prosenttiyksikköä vähemmän kuin koko puhumisen osakokeessa taitotason 3 saavuttaneita (taulukko 7).

TAULUKKO 7. Tilannetehtävä 4: taitotasoarvioiden jakauma.

	< 3	3	4
Tilannetehtävä 4	30,5 %	47,6 %	21,9 %

Tämän tehtävän suorittaminen hyväksytysti ei välttämättä vaatinut kielellisesti kovin suurta ponnistusta, ja osallistujan oli helppo käyttää tehtävänantoa hyväkseen (esim. *Onnea! Olet tullut isäksi!*). Tätä taustaa vasten on vaikea analysoida, miksi tehtävä kuitenkin osoittautui osalle testiin osallistujista vaikeaksi. Ehkä kyse on pragmaattisen tiedon puutteesta. Mikä on suomeksi oikea tyyli viestiä onnittelut vanhemmuuden johdosta? Ohjaako oma maailmantieto puhetta? Ovatko käytänteet osallistujan lähtökulttuurissa erilaiset kuin hän olettaa käytänteiden Suomessa olevan? Myös rekisteri voi olla ongelmallinen siksi, että vaikka kyse on tuttavallisesta puhetilanteesta, siihen liittyy kuitenkin tiettyjä kontekstin tuomia kielellisiä formaaliusvaatimuksia ja konventioita.

Alkuoletuksena tehtävää laadittaessa oli, että tilanne saattaa olla vaikea miehille, koska aihe tuntui enemmän naispuolisia osallistujia suosivalta. Tähän viittaavaa selkeää yhteyttä ei kuitenkaan tulosten ja osallistujien sukupuolen väliltä löytynyt, vaikkakin naiset onnistuivat hieman miehiä paremmin tehtävässä, mutta naiset onnistuivat kaikissa muissakin tilannetehtävissä paremmin kuin miehet. Testitehtäviä laadittaessa on kuitenkin hyvä muistaa, että testiin osallistujien taustamuuttujat vaihtelevat. Tehtävän sisällössä on hyvä huomioda, että tehtävä sopii molemmille sukupuolille, eri kulttuuritaustoista tuleville ja eri-ikäisille osallistujille eikä suosi ketään osallistujaryhmää erityisesti.

Tällaiset sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät puhetilanteet ovat usein fraasimaisia ja noudattavat joka kielessä omanlaistaan kaavaa. Ne muodostavat tärkeän osan sekä äidinkieltä että kohdekieltä puhuvan kielenoppijan suullisesta vuorovaikutuksesta (ks. Tiittula 1992, 1993). Vierasta kieltä puhuvalle niiden automatisoitunut hallinta on usein tehokas tapa tuottaa ymmärrettävää viestintää ja selviytyä perusviestinnästä. Kiinteiden keskustelufraasien käyttäminen myös vähentää muistamistaakkaa, koska tällöin ei tarvitse monitoroida yksittäisiä sanavalintoja. Rutiini-ilmaukset ovat hyödyllisiä etenkin heikoille kielenkäyttäjille, koska ne helpottavat puheen tuottamisprosessia ja saavat puheen vaikuttamaan sujuvalta ja luonnolliselta. Kaavamaisten keskustelufraasien käytön hallitseminen viestintätilanteissa sopivalla tavalla kuuluu merkittävänä kom-

ponenttina sosiolingvistiseen kompetenssiin. (Bygate 1987; Ellis 1994; ks. myös Kristiansen 1992; Harjanne 2006.)

## 5.5 Tilannetehtävä 5

**Tilanne 5.** Sinulta kysytään, millainen on hyvä pomo. Kuvaile, miten hyvä esimies sinun mielestäsi toimii. (30 sek)

Viimeinen tilannetehtävä osoittautui näistä viidestä tilanteesta helpoimmaksi. Lisäksi sen tulokset myötäilevät puhumisen osataidon yleistä taitotasojakaamaa (taulukko 8, vrt. taulukko 3).

TAULUKKO 8. Tilannetehtävä 5: taitotasoarvioiden jakauma.

	< 3	3	4
Tilannetehtävä 5	18,3 %	61,4 %	20,3 %

Kuten aiemmin tilannetehtävän 3 yhteydessä todettiin, osallistujilla ei välttämättä ole paljon kokemusta työelämästä, mutta tästä työelämään liittyvästä tehtävästä he ovat suoriutuneet hyvin. Tehtävä oli kuitenkin hyvin avoin ja siitä saattoi suoriutua kuvailemalla ”hyvän tyypin” ominaisuuksia ja toimintatapoja, jotka eivät välttämättä olleet yksistään hyvän esimiehen piirteitä. Tehtävänanto mahdollisti varsin laajan kirjon oikeita mahdollisia reagoiteja, ja oli arvioijan päätettävissä, mitkä osallistujien kuvauksista sopivat hyvän pomon ominaisuuksiin. Tuottamisen tehtäviä laadittaessa on hyvä ennakoita tehtävään mahdollisesti saatava tuotos. Se on järkevää ensinnäkin siksi, että tehtävän sisältö mahdollistaa riittävän tuotoksen arviointia varten, mutta myös siksi, että jo tehtävän laadinnan aikana paljastuu se, jos tehtävä mahdollistaa liian paljon erilaisia tuotoksia. Jos tehtävän voi tulkita usealla tavalla ja vastausmahdollisuuksia on rajaton määrä, se aiheuttaa ongelmia arvioinnille, koska on vaikea määrittellä tarkasti, millaista tuotosta kullakin taitotasolla edellytetään. (Ahola 2012.) Jos analysoimme tilannetehtävää 5 mahdollisen tuotoksen näkökulmasta, ei tuotosta välttämättä tarvitse olla paljon, jotta osallistuja on täyttänyt tehtävänannon, mutta hyväksyttävien vastausvaihtoehtojen määrä on suuri (esim. *Hyvä pomo on reilu jne. ja kuuntelee työntekijöitään*).

Kielelliseltä funktioltaan kuvailevat (deskriptiiviset) tehtävät ovat kovin käytettyjä kielitesteissä, ja niiden arviointikin on suhteellisen suoraviivaista. Tehtävänannon kehote *Kuvaile* viittaa siihen, että tuotoksessa osallistujan tulee hieman monisanaisemmin kuvailla hyvän esimiehen piirteitä. Perustason taidoilla yleensä tuotetaan sarja toisiinsa *ja*-sanalla linkitettyjä kuvailevia ilmauksia (yleensä adjektiiveja), kun taas taitotasolla 3 tuotetaan jo hieman laajempaa kuvailua. Taitotasolle 4 yltävältä suoritukselta



edellytetään taas arviointikuvaimienkin puolesta jo sitä, että puhuja kykenee kuvailemaan näkemäänsä tarkasti ja melko yksityiskohtaisestikin. (Ykin perusteet 2011.)

Tehtävänantoon liittyvistä ongelmista huolimatta puhetilanne on kuitenkin selkeä ja testattava voi hyvin nopeasti oivaltaa avainsanat *hyvä pomo*. Koska tilanne ei välttämättä vaadi työelämän tuntemista, on siitä suoriutuminen todennäköistä ilman kokemuksen tuomaa taitoa. Työikäisillä ihmisillä kuitenkin on oletettavasti jonkinlainen mielikuva siitä, millainen on hyvä esimies. Tehtävän ensimmäisen osan yksinkertainen rakenne voi ajatuksensa puolesta sopia jopa perustason tehtäväksi, mutta sen toinen osa edellyttää muutakin kuin kuvaavien ilmausten luetteloimista.

## 6 Lopuksi

Lyhyet tilannetehtävät puolustavat paikkaansa puhumisen arvioinnissa, sillä ne ovat nopeita laatia ja toisaalta ne myös tuovat hyvin esiin osallistujan kyvyn reagoida tilanteisiin spontaanisti. Ongelmana niissä kuitenkin on se, että ne ovat ikään kuin vajaita dialogin osia, joihin osallistujan saattaa olla vaikea hypätä nopeasti mukaan. Tyypillisen puhumisen muoto jokapäiväisessä elämässä on kuitenkin dialogi, jossa vuorovaikutus tapahtuu puhujan ja kuuntelijan välillä. Tällaisissa tilannetehtävissä vuorovaikutus kuitenkin on puutteellista ja tehtävä suoritetaan monologina.

Vaikka puhumisen tehtävien vaikeustasoa ja toimivuutta on vaikea ennakoida laadintavaiheessa, ja parhaiten tehtävien puutteet ja ansiot tulevat esiin vasta testikäytön jälkeen, on tällainen edellä esitetyn kaltainen sisällönanalyysi tarpeellista arvioinnin luotettavuuden ja tehtävien laadun näkökulmasta. Analyysi myös antaa viitteitä siitä, mitä asioita tehtävänlaadinnan aikana on hyvä tehtävissä tarkkailla.

Edellä esitetty laadullinen tilannetehtävien analyysi toi selkeästi esiin sen, että laadintaprosessin aikana on hyvä ennakoida tehtävänanto tarkkaan. Tehtävänannon kieliasun ei pidä olla esteenä tehtävän suorittamiselle, vaan tehtävänannon tulee olla muodoltaan ja sanastoltaan mahdollisimman lyhyt, selkeä ja ymmärrettävä. Tehtäväkontekstin selkeä rajaaminen taas vaikuttaa siihen, että tehtävä ei tuota liikaa erilaisia tuotoksia ja että tuotokset on helpompi sijoittaa eri taitotasolle. Arviointiin käytettävät kriteerit kulkevat laadintavaiheessa rinta rinnan tehtävän sisällön ja muodon kanssa, ja hyvin laadittu tehtävä erottelee eri taitotasolla olevat osallistujat toisistaan.

Liian kompleksisten ja monisyisten tehtävänantojen välttämällä varmistetaan myös se, että osallistuja keskittyy tuotoksessaan vain siihen, mistä hänen odotetaan puhuvan, ja tehtävänanto täytyy varmemmin. Vaikka tehtävät tehdään ja suoritetaan suomalaisessa kontekstissa, on silti hyvä pitää mielessä, että osallistujien taustalla vaikuttavat myös heidän oma kulttuurinsa ja lähtökielen käytänteet. Siksi liiaksi kulttuurisi-

donnaisten tilanteiden testaamisessa kannattaa olla varovainen. Tehtävien laadullisista kriteereistä puhuttaessa on kuitenkin tärkeää muistaa kaikkien näiden esiin tulleiden kriteereiden lisäksi se, että jos tehtävä on osallistujasta kiinnostava ja innostava, hänellä on hyvät edellytykset onnistua osoittamaan oma kielitaitonsa parhaalla mahdollisella tavalla.

Testijärjestelmälle tällainen sisällönanalyysi on varsin hyödyllinen testin kehittämisen näkökulmasta. Vastaavaa tutkimusta ei tietääksemme ole muissa testijärjestelmissä tehty, johtuen osin siitä, että kyseinen tehtävätyyppi ei ole välttämättä kovin monessa testijärjestelmässä käytössä. Puhumisen osakoe on Yleisissä kielitutkinnoissa kehitetty järjestelmän omia tarpeita varten, ja vaikka tehtävätyyppiä käytettäisiinkin muiden maiden vastaavissa järjestelmissä, voidaan tehtävän vaatimuksia pitää omaperäisinä, sillä kyse on suomen kielellä toteutettavasta tehtävästä. Koska tehtävä sisältää suomen kielelle ominaisia kielellisiä vaatimuksia, eivät esimerkiksi havainnot englannin kielen vastaavista tehtävistä välttämättä tue suomen kielen tehtävänlaadintaa. Testijärjestelmiin liittyy yleensä myös vahvasti salassapitovelvollisuus, joka osaltaan rajoittaa sitä, mitä tutkimuksia ja tuloksia järjestelmät esittelevät julkisuudessa. Jatkossa olisi mielenkiintoista tarkastella, mitä muista Yleisten kielitutkintojen tehtävätyypeistä voidaan vastaavalla menetelmällä saada esiin.

## Kirjallisuus

- Ahola, S. 2012. *Yleisten kielitutkintojen laatijoiden käsityksiä kielestä ja tehtävien laadinnasta*. Soveltavan kielitieteen lisensiaatintyö. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielitutkimuksen keskus. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/40753>.
- ALTE 2011 = *Manual for language test development and examining*. 2011. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
- Bachman, L. F. & A. S. Palmer 1996. *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bygate, M. 1987. *Speaking*. Oxford: Oxford University Press.
- Douglas, D. 2000. *Assessing language for specific purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- EVK 2003 = *Eurooppalainen viitekehys: kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Porvoo: WS Bookwell.
- Fulcher, G. 2003. *Testing second language speaking*. London: Pearson Education.
- Grönfors, M. 1982. *Kvalitatiiviset kenttätyömenetelmät*. Helsinki: WSOY.
- Halliday, M. A. K. 1973. *Explorations in the functions of language*. London: Edward Arnold.
- Harjanne, P. 2006. "Mut ei tää oo hei midsommarista!" – ruotsin kielen viestinnällinen suullinen harjoittelu yhteistoiminnallisten skeema- ja elaborointitehtävien avulla. Tutkimuksia 273. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Huhta, A. & S. Takala 1999. Kielitaidon arviointi. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Soveltavan kielitutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto, 179–228.

- Kristiansen, I. 1992. *Foreign language learning and non-learning*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Luoma, S. 2004. *Assessing speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mikluha, A. 1998. *Kommunikointi eri maissa*. Helsinki: Kauppakaari.
- Salo-Lee, L., R. Malmberg & R. Halinoja 1998. *Me ja muut. Kulttuurienvälinen viestintä*. Helsinki: YLE-Opetuspalvelut.
- Tiittula, L. 1992. *Puhuva kieli. Suullisen viestinnän erityispiirteitä*. Helsinki: Finnlectura.
- Tiittula, L. 1993. Suullinen kielitaito: puhutun kielen ja suullisen viestinnän ominaispiirteitä. Teoksessa S. Takala (toim.) *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 63–76.
- Tuomi, J. ja A. Sarajärvi 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Weir, C. J. 2005. *Language testing and validation*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Yleisten kielitutkintojen perusteet 2011*. Määräys 24/011/2011. Helsinki: Opetushallitus.
- Yleisten kielitutkintojen laadintaohjeet 2012*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.