

## KIELIKONTAKTIEN VAIKUTUS TOISEN KIELEN OPPIMISTULOKSIIN

Maija Grönholm

Åbo Akademi, Vaasa

In spring 1993 and 1994, a national Finnish language test was organized for 9th grade pupils in the Swedish comprehensive school. The purpose of this test was to find out the Finnish language skills of Swedish-speaking and bilingual pupils at the termination of comprehensive school. Pupils from all Swedish-speaking areas participated in the test, which measured their reading and listening comprehension, command of vocabulary and structures, as well as the pupils' productive ability to write in Finnish.

In addition to the test, an inquiry form was used to find out about the pupils' leisure time activities in Finnish, such as reading Finnish magazines and books, watching TV, as well as the number of their Finnish-speaking friends and how they use Finnish in social situations e.g. in shops. The primary purpose of the inquiry was to find out about the correlation of the number of hobbies the Swedish-speaking pupils had with their success in the different parts of the test.

The results showed that those who used Finnish frequently were more successful than the others. However, the differences were small in listening and reading comprehension tasks, especially in the ones where they had to answer in Swedish i.e. their first language. Those who used Finnish frequently only gained a distance from the others in tasks comprising a question in Finnish, to which they had to answer in Finnish i.e. their second language. In the light of this, it is obvious that the positive influence of frequent use of Finnish in the hobbies was significantly more clearly seen in productive writing and command of structures.

Key words: second language learning, language contact

### TAUSTAA

Keväällä 1993 ja 1994 toimeenpantiin opetushallituksen ja Åbo Akademin pedagogiska fakultetenin yhteistyönä valtakunnallinen suomen kielen koe ruotsinkielisten koulujen 9. luokilla. Kokeiden tarkoituksena oli testata oppilaiden suomen kielen taito peruskoulun päätyttyessä. Kielitaitoa mitattiin v. 1993 tekstinymmärtämistä, sanastoa ja rakenteita mittaavilla testeillä, produktiivisella kirjoitustehtävällä ja käännoستهتävällä. V. 1994 kokeeseen sisällytettiin uutena osiona kuullunymmärtämistehtäviä käännoستهتävällä.

Kokeen yhteydessä oppilaat saivat täytettäväkseen lomakkeen, jossa kysyttiin oppilaan koulumenestystä ja erilaisten suomen kielen harrastusten määrää ja laatua. Erityisen kiinnostavaa oli ennakkoon asettaa hypoteesi, että toisen kielen oppimisessa myös epämuodollisissa tilanteissa omaksuttu kieli tukee muodollista kouluopetusta ja heijastuu oppimistuloksiin.

Esitän tässä kirjoituksessa tuloksia harrastusten määrän vaikutuksesta toisen kielen oppimistuloksiin etupäässä v. 1994 toimeenpannun kokeen tulosten perusteella, koska olen itse analysoinut kyseisen vuoden tutkimusaineiston ja laatinut siitä raportin (Grönholm 1995). Vuoden 1993 tuloksien osalta viittaa Peter Furun (1994) raporttiin.

## TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT

Vuonna 1994 tehtiin kaksi erilaista testiä, toinen (lähinnä) ruotsinkielisille A-suomen lukijoille, toinen kaksikielisille ns. äidinkielenomaista oppikursssia lukeville. Tulokseni koskevat tässä kirjoituksessa vain ns. traditionaalisen (nollasta alkavan) A-suomen testiä. A-suomen kokeeseen osallistuvat oppilaat edustivat kaikkia ruotsinkielisiä alueita, Uttamaata, Turunmaata ja Pohjanmaata. Kokeeseen osallistui v. 1994 vain 91 oppilasta, jotka kaikki otettiin mukaan tutkimukseen. 1 Oppilaista 37 oli tyttöjä ja 54 poikia. Poikien suurempi määrä traditionaalaisella A-kurssilla viittaa siihen, että pojille kynnys valita kaksikielisille tarkoitettu äidinkielenomainen kurssi on korkeampi kuin tytöille. Kokeeseen osallistuneista noin kolmannes (30,8 %) oli jonkinasteisesti kaksikielisiä, mikä on hämmästyttävän suuri määrä ruotsinkielisille kielenoppijoille tarkoitettulla nollatasosta lähtevällä kurssilla. Testattaville kouluille lähetettiin kokeen mukana oppilaille jaettavaksi Pedagogiska fakultetenin tutkijoiden suunnittelema kyselylomake, joka oli pääpiirteissään sama kuin v. 1993. Lomakkeessa kysyttiin oppilaan suomen kielen arvosanaa ja kaikkien aineitten keskiarvoa, jotta tutkimukseen olisi mahdollista saada myös taustatietoa oppilaan lahjakkuuden yhteydestä koetulokseen. Koska monissa tutkimuksissa, kuten viimevuotisessakin valtakunnallisessa kokeessa, yleisen koulumenestyksen on todettu korreloivan positiivisesti myös toisen kielen taitoon (Skehan 1990: 94 - 95; Ellis 1991: 111), voidaan arvosanojen korrelaatiokertoimilla tehdä päätelmiä kokeen eri osioiden validiteetista. 2

Kyselylomakkeen avulla kartoitettiin oppilaan yksi- tai kaksikielisyys, suomenkielisen toveripiirin määrä ja suomen kielen käyttö sosiaalisissa tilanteissa, suomenkielisiä harrastuksia, lehtien ja kirjojen lukemista ja suomenkielisten televisio-ohjelmien katselua. Harrastusten vaikutusta mitattaessa otokseen otettiin kumpanakin vuonna vain ruotsinkieliset oppilaat. Oppilaan yksi- tai kaksikielisyys selvitettiin kysymällä, onko oppilaan äiti tai isä suomenkielinen. Mikäli jompikumpi näistä ilmoitettiin suomenkieliseksi, määriteltiin oppilas tällä perusteella kaksikieliseksi.

Vastausvaihtoehdot pisteytettiin siten, että korkein mahdollinen suomen kielen vaikutusta mittaava pistemäärä oli 10 pistettä. Oppilaat, joiden pistemäärä oli 0 - 5, lukeutuivat ryhmään "vähän harrastavat", ja pistemäärällä 6 - 10 ryhmään "paljon harrastavat". Tulokset koodattiin nimellä "suomen kielen vaikutus" ja sen avulla oli mahdollista selvittää suomenkielisten harrastusten korrelaatiota kokeessa menestymiseen ja tietenkin myös kokeen eri osioissa menestymiseen. Lopuksi tiedusteltiin oppilaan omaa arviota suomen kielen taidosta.

## KOKEEN KESKIARVOT JA JAKAUMAT

Esittelen ensin koko kokeesta saadut keskiarvotulokset. Tulokset on maksimipistemäärästä 110 muunnettu prosentteiksi. Keskiarvo koko maassa oli 77,5 pistettä eli 70 % maksimista. Vuoden 93 kokeessa saavutettiin suunnilleen sama eli 73 %:n keskiarvotulos (Furu 1993: 8). Oppilaiden välinen variaatio on suurta, mikä on odotettuakin erilaisissa kielimiljöissä ja eriaasteisessa kaksikielisyydessä. Standardipoikkeama on 20,1, mikä tarkoittaa, että oppilaiden pisteet poikkesivat keskiarvosta keskimäärin 20 pistettä. Standardipoikkeama on suunnilleen sama kuin v. 1993 (23,3; ks. Furu 1993: 8). Alin kokeessa saavutettu kokonaispistemäärä oli 21 pistettä ja suurin 108 eli lähes maksimi. Kokeen eri osien tarkastelu (ks. taulukko 1) antaa myös kuvan eri osien keskinäisestä vaikeusasteesta.

TAULUKKO 1. Pisteiden keskimäärät ja niiden prosenttinen osuus maksimista eri osatehtävissä.

Osatehtävä	Keskiarvo-pisteet	Maksimi-pisteet	Keskiarvo prosentteina
Kuullunymmärtäminen I	7,98	10	79
Kuullunymmärtämien II	7,03	10	70
Kuullunymmärtäminen III	7,1	10	71
Yhteensä	22,11	30	73
Tekstinymmärtäminen I	3,71	4	92
Tekstinymmärtäminen II	11,46	15	76
Tekstinymmärtäminen II	2,35	5	47
Yhteensä	17,54	24	73
Rakenne	15,51	26	59
Aine	22,77	30	75
Loppupisteet	77,53	110	70

Taulukon keskiarvoprosenteista voidaan nähdä, että kaikkein vaikeimmat osiot ovat olleet rakenne ja tekstinymmärtäminen III. Rakenteiden hallinnasta, jota oli mitattu aukkotestillä, oli saavutettu keskimäärin vain 59 %:n tulos. Viimemainitusta tekstinymmärtämisen osiosta III oli saatu kaikkein heikoin tulos, 47 % maksimipisteistä, koska tehtävä mittasi pikemminkin rakenteiden hallintaa kuin tekstinymmärtämistä. Oppilaiden oli osattava taivuttaa tekstistä poimimiaan sanoja eri taivutusmuodoissa. Edellisenä vuonna oli saavutettu rakenteista huomattavasti parempi tulos, 72 % (Furu 1994: 22), mutta todennäköisesti tehtävä oli vähän helpompi. Rakenneko-keessa hajonta on odotuksenmukaisesti suurta aina 0 pisteestä 25 pisteeseen saakka (26 p maksimi). Sama näkyy myös tekstinymmärtäminen III:n hajonnassa, joka on laidasta laitaan nolasta maksimiin (0 - 5).

Korkeimmat pistemäärät on saavutettu kahdessa tekstinymmärtämistehtävässä (I ja II). Osiossa I tulos on lähellä maksimia (92 %), koska tehtävä oli liian helppo jäljentämistehtävä. Oppilaan tuli (ruotsinkielisen tehtävänannon jälkeen) jäljentää sanatarkasti tekstistä löytämänsä suomenkieliset lauseet. Koska kaikki saivat hyvät pistemäärät, ei tämä tehtävä erotellut oppilaita sukupuolen, kielitaustan tai harrastusten perusteella. Osion I korrelaatio kuullunymmärtämistehtäviin oli samaten vain lievästi positiivinen (0.23 - 0.33). Itse asiassa vain tehtävä II oli varsinainen tekstinymmärtämistehtävä, joka on samalla vertailukelpoinen vuoden 93 kokeen tulosten kanssa. Hyvin samantapaisesta tehtävästä on saatu kumpanakin vuonna tulokseksi 76 %. Tällä tekstinymmärtämistehtävällä (II) oli kaikkein korkeimmat korrelaatiot kaikkiin kuullunymmärtämistehtäviin (0.51-0.59 - 0.66), mistä voi päätellä näiden testien mitanneen hyvin samantapaisia reseptiivisiä kielitaitofaktoreita, jotka kielenoppimisessa yleensä kehittyvät nopeammin kuin produktiiviset taidot (ks. esim. Viberg 1989: 13; Sarmavuori 1993: 4 -).

Kuullunymmärtämistehtävät ovat menneet varsin hyvin, ja eri osioista saadut tulokset ovat tasaisia. Kolmen osion keskiarvoksi muodostuu 73 %, mikä osoittaa, että oppilaiden sekä tekstin- että kuullunymmärtämistäidot ovat hyvin samalla tasolla. Hajonta on kuitenkin suurta: aina 5 pisteestä 30 pisteeseen kaikkien kuullunymmärtämisosioiden osalta. Suurin määrä oppilaita sijoittuu pisteiden 23 - 25 välille. Alle 15 pistettä saavuttaneita oppilaita on koko joukossa vain 5 kappaletta. On kuitenkin pantava merkille, että kaikissa kolmessa osiossa hajonta on erittäin suurta eli nolasta maksimiin (I: 0 - 10, II: 0 - 10, III: 0 - 10).

Aineen keskiarvotulos on 74 %, mikä on aivan sama kuin v. 1993 saavutettu tulos vastaavatyypisessä produktiivisessa kirjoittamisessa (74 %; ks. Furu 1994: 22). Ainekirjoituksessa hajonta on ollut 0 pisteestä täyteen maksimiin 30 pisteeseen. Ainekirjoituksen kirjoittamatta jättäneitä oppilai-

ta on kaikkiaan viisi. On vaikea arvioida, onko kyseessä ollut ajanpuute vai onko luova kirjoittaminen ollut heille liian vaikea tehtävä. Koska ainekirjoituksen pisteytys oli erittäin lievä ja koski ainoastaan karkeita muoto- tai lauseopin virheitä, ovat enimmäkseen oppilaat (58 oppilasta eli 63,7 %) saavuttaneet lähellä maksimia olevan pistemäärän 24 - 30. Tuloksesta ei voi näin ollen tehdä päätelmiä oppilaiden kaikinpuolisista ainekirjoitustaidoista, tekstin rikkaudesta, koheesiosta, diskurssikompetenssista tms.

Kaikilla muilla kokeen eri osioilla kuin tekstinymmärtäminen I:llä on korkea korrelaatio loppupisteisiin. Kaikkein korkein korrelaatio on ainekirjoituksen pisteiden ja loppupisteiden välillä (0.82).

## PAIKKAKUNNAN KIELISUHTEIDEN VAIKUTUS OPPIMISTULOKSIIN

Kokeessa selviytymistä on tarkasteltu myös paikkakunnittain. Taulukossa 2 on kokeen keskiarvotuloksen lisäksi paikkakunnan ruotsinkielisten prosenttinen osuus ja oppilaiden suomen kielen arvosanan keskiarvo. Parhaan ja heikoimman tuloksen eroa on kaikkiaan 23 prosenttiyksikköä, mikä ei kuitenkaan ole niin paljon kuin vuoden 93 kokeessa. Tällöin ero oli peräti runsas 40 prosenttiyksikköä (Furu 1993, 18).3

TAULUKKO 2. Paikkakunnan ruotsinkielisen väestön prosenttinen määrä, suomen kielen arvosana ja oppilaiden loppupisteet koko kokeessa.

Koulu	Kielipros.	Arvosana	Keskiarvo	Keskiarvopros.
Vaasa	27,2	7,8	77,67	70
Kokkola	20,1	7,8	64,11	58
Tammisaari	82,8	6,8	71,96	65
Virkkala	6,5	7,9	79,25	72
Parainen	57,3	7,6	89,39	81
Turku	5,1	8,3	80,36	73

Taulukosta näkyy, että ruotsienemmistöisiä kuntia ovat tutkimuksessa olleet Tammisaari ja Parainen. Yleisesti ottaen oppilaiden suomen kielen arvosana on sitä parempi, mitä enemmän paikkakunnalla on suomenkielisiä. Paras keskiarvo 8,3 on saatu Turussa, jossa ruotsinkielisiä on vähiten, ja heikoin keskiarvo 6,8 on Tammisaareissa. Jos lisäksi tarkastellaan kokeessa menestymistä, on edelleenkin pääteltävissä, että jonkinasteista korrelaatio-

ta kunnan kieliprosenttiin on olemassa. Riippuvuus ei ole kuitenkaan enää niin täydellistä kuin suhteessa suomen arvosanaan. Turkulaisten oppilaiden tulos on vain toiseksi paras (80,4 pistettä) ja samoin ruotsinkielisimmän Tammisaaren tulos on toiseksi huonoin.

Paras tulos on saavutettu Paraisilla ja heikoin Kokkolassa. Paraisten tulosta on pidettävä jopa hämmästyttävän hyvänä, kun ottaa huomioon kunnan kielisuhteet, ja vastaavasti Kokkolan tulosta varsin huonona, jos sitä vertaa esim. Vaasan tulokseen. Vaasan tulos, 77,7 pistettä, on jopa 13 pistettä parempi kuin Kokkolan tulos, vaikka kielisuhteissa on eroa niin päin, että Kokkolassa on enemmän suomenkielisiä. Nämä eroavuudet ilmenevät korrelaatiokertoimessa, joka kieliprosentin ja koko kokeen loppupisteiden välillä muodostui negatiiviseksi (-0.24) koko aineistosta laskettuna.

Korrelaatiot olivat kuitenkin positiivisia eräissä tapauksissa, jos tutkimusaineisto jaettiin sukupuolen mukaan. Tällöin ilmeni, että tyttöjen ja poikien suomen kielen oppiminen on hieman erilaista. Korrelaatiolukujen valossa tyttöjen oppiminen ei ole missään riippuvuussuhteessa kotipaikkakunnan kielisuhteisiin, mutta pojilla suora suhde kunnan kielisuhteisiin on selvä joillakin kielenhallinnan alueilla: korrelaatiot vaihtelevat kuullunymmärtämis- ja tekstinymmärtämistehtävissä 0.34 - 0.36. On ymmärrettävääkin, että em. osiot ovat sellaisia, joissa taito voi karttua ilmankin muodollista opetusta. Tulos viittaa siihen, että pojilla on kouluiässä enemmän kontakteja suomenkielisiin. Sen sijaan esim. rakennetehtävän yhteydessä ei kummallaan sukupuolella ollut riippuvuussuhdetta kunnan kieliprosenttiin eli niin tytöt kuin pojat ovat tarvinneet kokeesta selviytyäkseen muitakin kuin reseptiivisiä taitoja.

## SUOMEN KIELEN HARRASTUSTEN VAIKUTUS OPPIMISTULOISIIN

Vuoden 1994 kokeen tuloksien odotettiin olevan ruotsinkielisillä oppilailla hyvin samantapaisia kuin v. 1993. Erityisesti otaksuttiin suomenkielisten harrastusten indikoivan parempaa kielitaitoa, koska vuoden 93 valtakunnallisen kokeen suurin yllätys tuloksissa oli se, että suomenkielisten harrastusten määrä vaikutti erittäin suuresti yksikielisten ruotsinkielisten oppilaiden kokeen joissakin osioissa menestymiseen. Ne joilla oli useampia suomenkielisiä ystäviä, lukivat useampia kirjoja ja lehtiä suomeksi ja katselivat enemmän suomenkielisiä ohjelmia televisiossa, oli merkittävästi paremmat tulokset (ks. tark. Furu 1993: 24-26). Sanastonhallinnassa ja tekstinymmärtämisessä ryhmien väliset erot vaihtelivat vain 10 - 20 prosenttiyksikköä, mutta rakenteiden hallinnassa, käännöstehtävässä ja kirjoittamisessa kussakin noin 30 prosenttiyksikköä. Esim. vähän suomen kieltä harrastava

ruotsinkielinen saavutti koko kokeessa v. 1993 vain 54,5 % maksimista, kun taas paljon suomea harrastava saavutti 82,5; eroa oli 28 prosenttiyksikköä.

Vähän ja paljon suomea harrastavien oppilaiden suomen kielen arvosanas-  
sa oli v. 94 eroa keskimäärin puolen numeron verran: vähän harrastavilla 7,3  
ja paljon harrastavilla 7,7. Ero on aika pieni verrattuna oppilaiden kotipaik-  
kakunnan kieliprosentin eroihin. Vähän harrastavien kotipaikkakunnan  
ruotsinkielisten prosentuaalinen määrä oli 39,9 % ja paljon harrastavien  
18,3. Eroa oli eri ryhmien kesken kokeen rakennetehtävässä seuraavasti:  
ruotsinkielisten vähän harrastavien tulos oli 44 %, paljon harrastavien 60 %  
maksimista eli eroa oli 16 prosenttiyksikköä, mikä oli huomattavasti vähem-  
män kuin edellisenä vuonna (28 prosenttiyksikköä v. 93). Positiivinen  
korrelaatio harrastusten määrän ja rakenteiden hallinnan välillä oli kuiten-  
kin vahva: tytöillä 0.48 ja pojilla 0.56. Muissa tehtävissä erot olivat myös  
huomattavasti pienemmät kuin edellisen vuoden tuloksissa. Kuullunym-  
märtämisessä eroa ilmeni vain 2 prosenttiyksikköä ja tekstinymmärtämis-  
tehtävässä I tulos oli sama kummassakin ryhmässä eli 91 %, koska tämä  
yksinkertainen tehtävä ei pystynyt muutenkaan erottelemaan oppilaita.

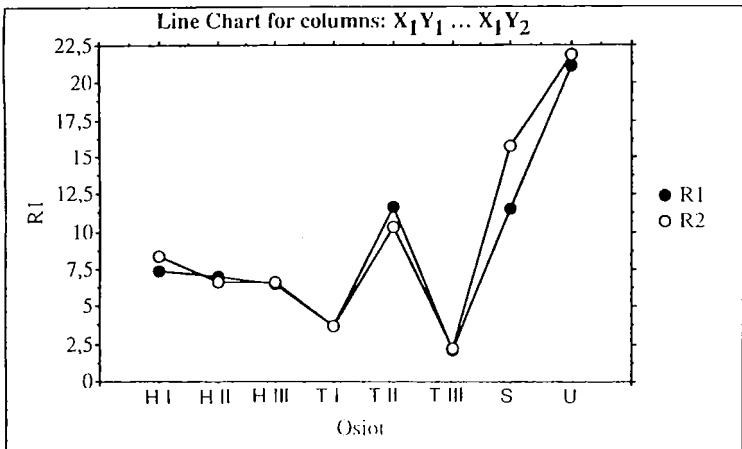
Esitettyjen korrelaatiolukujen perusteella muodollisen opetuksen merkitys  
oppilaiden kielitaidon kehittymiseen on suuri ainakin v. 1994 tutkimukses-  
sa mukana olleilla paikkakunnilla. Epämuodollinen oppiminen näyttää  
tuovan varmuutta lisää varsinkin produktiiviseen rakenteiden hallintaan.

TAULUKKO 3. Eri osatehtävien keskiarvot pisteinä ja prosentteina ruotsinkielisten  
oppilaiden "vähän harrastavien" ryhmässä 1 ja "paljon harrastavi-  
en" ryhmässä 2.

Osatehtävä	Keskiarvo- pisteet		Maksimi- pisteet	Keskiarvo prosentteina	
	1	2		1	2
Kuullunymmärt. I	7,39	8,32	10	74	83
Kuullunymmärt. II	7,05	6,77	10	70	68
Kuullunymmärt. III	6,56	6,77	10	66	68
Yhteensä	21	21,86	30	70	72
Tekstinymmärt. I	3,66	3,64	4	91	91
Tekstinymmärt. II	11,76	10,27	15	78	68
Tekstinymmärt. III	2,04	2,23	5	40	44
Yhteensä	17,45	16,18	24	72	67
Rakenne	11,51	15,77	26	44	60
Aine	21,15	21,91	30	70	73

Taulukosta näkyy se mielenkiintoinen piirre, että ruotsiksi vastattava tekstinyymmärtämistehtävä (osio II) on ruotsinkielisille helppo eikä siinä harrastusten määrä tuo lisää pisteitä vaan päinvastoin. Paljon suomea harrastavien oppilaiden on ollut jopa paljon vaikeampi tulkita tekstiä ruotsiksi (vähän harrastavat 78 %, paljon harrastavat 68 %). Tosiasiassa siis oppilaat, joilla on paljon suomenkielisiä harrastuksia, ovat jo jonkinasteisesti suksessiivisesti kaksikielisiä eli he ovat oppineet suomea ympäristössään. Tällöin heillä on vaikeuksia kertoa ruotsiksi sellaisesta tekstistä, jonka he ovat lukeet suomeksi.

Sen sijaan tulos on päinvastainen paljon suomea harrastavien eduksi kuulunymmärtämisosiossa I, koska tehtävänanto oli suomeksi ja pitkäkööt vastaukset oli laadittava suomeksi (vähän harrastavat 74 %, paljon harrastavat 83 %). Koko kokeesta laskettuna hajonta on hitusen suurempaa vähän harrastavien ryhmässä, mikä on odotuksenmukaistakin. Standardihajonta on heidän ryhmässään 20,9, paljon harrastavien ryhmässä 18,5. Suomen kielen harrastusten määrä korreloi loppupisteisiin positiivisesti ja yhtä vahvasti kummassakin sukupuoliyryhmässä: pojat 0.31, tytöt 0.34. Ryhmien väliset erot kokeen tuloksissa havainnollistuvat kuviossa 1.



KUVIO 1. Suomen kielen harrastusten vaikutus ruotsinkielisten oppilaiden kokeen tuloksiin ryhmässä R 1 (vähän harrastavat) ja ryhmässä R 2 (paljon harrastavat). H = kuullunymmärtäminen, T = tekstinyymmärtäminen, S = rakenne ja U = ainekirjoitus.



On odotuksenmukaista, että sosiaaliset kontaktit kohdekieltä puhuvien kanssa ja harrastukset kohdekielellä lisäävät toisen kielen taitoa. Mm. Laurénin (1994: 201) väitöskirjassa on todettu, että vaasalaisten ruotsinkielisten oppilaiden enemmistö ei oman ilmoituksensa mukaan juuri koskaan lue suomenkielisiä lehtiä tai kirjoja. Toisen kielen oppimisessaan he ovat näin ollen pitkälti kouluopetuksen varassa; kaksikieliset sen sijaan ilmoittivat joskus lukevansa suomenkielistäkin kirjallisuutta. Laurénin mukaan suomenkielisten harrastusten määrä ei korreloinut mitenkään, ei positiivisesti eikä negatiivisesti, oppilaiden koulukielen eli ruotsin taitoihin.

Mielenkiintoista on, että oppilailta kysytty oma arvio suomen kielen taidosta korreloi melko positiivisesti loppupisteisiin: pojat 0.41, tytöt 0.58. Kyselylomakkeita tarkemmin analysoitaessa havaitsee, että korrelaatiokertoimien täyttä korrelaatiota alemmat luvut johtuvat oppilaiden vaatimattomuudesta eivätkä suinkaan yliarvioinnista. Monet oppilaat, joilla suomen kielen arvosana oli 8 tai 9, olivat kuitenkin arvioineet suomen kielen taitonsa vain tyydyttäväksi.

## TIIVISTELMÄ

Tutkimuksessa ei voitu osoittaa, että suomenkielisten harrastusten määrä lisäisi merkittävästi kaikkien kielen osa-alueiden taitoja. Erityisesti tekstinymmärtäminen ja kuullunymmärtäminen olivat alueita, joissa sekä vähän että paljon suomea harrastavat saivat varsin samantapaisia tuloksia. Harrastusten määrä alkoi korreloida positiivisesti kielitaitoon vasta produktiivisten taitojen yhteydessä. Rakenteiden hallinnassa erot eri ryhmien välillä vaihtelivat lähes 20 prosenttiyksikköä. Pienemmät ryhmien väliset erot verrattuna vuoden 1994 tuloksiin voivat johtua siitä, että tutkimuspaikkakuntia oli tässä tutkimuksessa liian vähän (vain kuusi) ja ne olivat keskenään vähemmän heterogeenisiä kuin vuoden 1994 aineistossa. Kunnan kielisuhteet eivät korreloineet positiivisesti kokeen loppupisteisiin, mikä antaa aiheita korostaa koulun ja muodollisen opetuksen merkitystä toisen kielenkin oppimisessa. Vain poikien oppimistulokset viittasivat siihen, että pelkällä kunnan kieliprozentilla (eli suomenkielisten suuremmalla määrällä) oli positiivinen vaikutus varsinkin reseptiivisiin kielentaitoihin.

## VIITTEET

1 Vuotta aiemmin oli tutkimukseen osallistunut suurempi määrä oppilaita, yhteensä 574. Tarkempaa analyysiä varten valittiin 221 oppilaan otos (Furu 1993: 59). 2 Grönholmin (1993: 51 - 54, 100, 163 - 166) raportissa, joka koskee L2-oppijan sanaston rikastumista, on havaittu positiivinen korrelaatio yleisen koulumenestyksen ja sanaston rikastumisen välillä. Yleinen koulumenestys on arvioitu oppilaan kaikkien aineiden arvosanalla. 3 Vuoden 1993 tutkimuksessa mukana olleet paikkakunnat olivat keskenään heterogeenisempiä kuin vuotta myöhemmin. Toista ääripäätä edusti tällöin täysin suomenkielinen Kotka, toista taas täysin ruotsinkielinen Närpiö (ks. Furu 1993: 17 - 19).

## LÄHTEET

- Ellis, Rod 1991. *Understandig Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Furu, Peter 1993. *Utvärdering av de svenska högstadiernas resultat i det riksomfattande provet i finska för år 9 vårterminen 1993*. Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi (painamaton).
- Grönholm, Maija 1993. *TV on pang pang*. Verbisanaston kehitys toisen kielen kirjoittamisessa. Rapporter från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi nr 4 1993. Vasa.
- Grönholm, Maija 1995. *Landsomfattande prov i finska i årskurs 9*. Publikationer från Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi nr 18, 1995. Vasa. (painossa).
- Laurén, Ulla 1994. *Tvåspråkiga och enspråkiga skolelevers skriftliga produktion*. Performans och kreativitet. Acta Wasaensia No 37. Språkvetenskap 4. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Sarmavuori, Katri 1993. *Äidinkielen opetustieteen perusteet*. Äidinkielen Opetustieteen Seura ry:n Tutkimuksia 8. Helsinki: Yliopistopaino.
- Skehan, Peter 1990. *Individual Differences in Second Language Learning*. London: Edward Arnold.
- Viberg, Åke 1989. *Vägen till ett nytt språk 1. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv*. Arlöv: Natur och Kultur.