

Hanna Tani & Leena Nissilä (toim.) 2010. Tasolta toiselle. Opas kielitaidon tasojen kuvausasteikon käyttöön suomi toisena kielenä -opetuksessa. Opetushallitus. 6–23.

Oppimisen prosessia ohjaamassa

Eija Aalto, Kaisa Tukia ja Sanna Mustonen

Tutkivalla otteella opettamassa

Kielen oppiminen on matkantekoa, jota oppija tekee moninaisissa oppimisympäristöissä yhdessä muiden kielenkäyttäjien, vertaisten ja opettajan kanssa. Kielenoppija¹ tarvitsee usein asiantuntija-apua oman oppimisensa tulkinnassa ja taitonsa arvioinnissa sekä oppimisen suuntaamisessa. Opettajan tehtävänä onkin ohjata ja auttaa näkemään polkua – sekä kuljettua että edessä olevaa. Opettaja ei voi kuitenkaan mielivaltaisesti määrätä matkan suuntaa: kun on kyse toisen kielen oppimisesta, oppimisen suuntaa määrittelee se, mihin oppija kieltä tarvitsee ja käyttää (ks. esim. Kristiansen 1998: 13).

Oppimateriaalien toisinaan kanonisoitu etenemisjärjestys kieliopissa tai autenttisetkaan tekstit eivät suuntaa oppimista, jos niille ei ole käyttöä tai merkitystä oppijan tässä hetkessä. Ohjatakseen oppijaa opettajan on siis myös seurattava tätä: tunnistettava matkan vaiheet ja arvioitava, millaista tukea oppija kulloinkin tarvitsee (ks. esim. Suni 2008: 116–119). Hyvä opetus edellyttää siis tutkivaa otetta oppijaan ja oppimiseen sekä opettajan omaan toimintaan.

Kun Eurooppalaisen viitekehyksen (2003) kielitaidon kuvausasteikkoa on vakiinnutettu osaksi suomalaista kielikoulutusta, on päähuomio keskittynyt opettajien arviointitaidon kehittämiseen. Miten asteikkoa luetaan ja tulkitaan? Miten konkreettisia oppijoiden suorituksia arvioidaan asteikon avulla? Mitkä kriteerit ovat keskeisiä toiminnallisen kielitaidon arvioinnissa? Tällainen arviointiosaaminen onkin välttämätöntä, mutta oppimisen ohjaamisen näkökulmasta se ei vielä riitä. Oppijan ja opettajan on olennaista tietää, millaisella taitoharjoittelulla päästään seuraavalla taitotasolle: mitkä ovat olennaiset erot taitotasojen välillä ja millaisella toiminnalla ja tehtävätyypeillä tavoiteltavaa taitoa harjoitetaan? Tyypillisestihän ajatellaan, että taidon kehittämisessä oleellista on oppia lisää

¹ Käytämme artikkelissa käsitettä *oppija*, koska artikkeli käsittelee kielen oppimisprosessia. Näkemyksemme mukaan kielenoppija on samanaikaisesti myös kielenkäyttäjä ja kielen osaaaja.

rakenteita ja sanastoa, käyttää niitä automaattisemmin ja tehdä vähemmän virheitä niiden käytössä. Kielitaito on kuitenkin paljon kompleksisempi ilmiö, ja tarkkuuden harjoittelu vain yksi osa sen kehittämistä. Kielitaidon kuvausasteikossa kuvattujen tasojen välisiä eroja tulisi spesifioida, ja yhdistää asteikon taitokäsitystä opetukseen sekä konkretisoida sitä, millaista pedagogiikkaa taidon kehittäminen vaatii.

Ajatus arvioinnista saattaa kapeutua erityisesti koulukontekstissa, jossa arvosanojen antaminen on keskeisessä roolissa. Pedagogisesta näkökulmasta arviointi on kuitenkin huomattavasti syvempi ja laajempi asia kuin erilaiset kokeet ja näytönpaikat, joiden perusteella arvosanoja määritetään. Isoin osa opettajan työpanoksesta ja ajasta kuluu sen ymmärtämiseen, missä oppija oppimisessaan menee, ja sen suunnitteluun, mitä ja miten opettaa sekä miten varmistaa oppiminen. Opetuksen tulisi aina perustua tietoon siitä, miten oppija oppii ja minkä oppimiselle hän on valmis (Suni 2008: 117). Olennaista on ymmärtää, millainen taito oppijalla parhaillaan on ja minkä oppimisesta hän eniten hyötyy. Oppijan prosessin ymmärtäminen ja opetuksen suunnittelu edellyttävät siis nimenomaan arviointia. Siksi taitotasasteikonkin käytössä keskeisintä on pohtia, miten tämän työkalun avulla ohjataan oppijaa kurkottelemaan seuraavalle taitotasolle ja millaisin strategioin hän voi puutteellisellakin kielitaidolla selvitä arjen haasteista.

Kielitaidon kuvausasteikko² on monella tapaa erinomainen apu opetuksen suunnittelussa ja taidon jäsentämisessä. Opetuksen ja arvioinnin tarpeisiin se on kuitenkin sikäli riittämätön, että koulussa ja kursseilla, joilla opetetaan limittäin sisältötietoja ja kielitaitoa, arvioinnin tulee kattaa myös opetettuja sisältöasioita, samoin kuin osallistumisaktiivisuutta ja työskentelyä. Niitä asteikko ei luonnollisestikaan kuvaa eikä myöskään suhteuta taitoarviointiin. Funktionaalisesti ajateltaessa kieltä ei voi opettaa irrallaan mielekkäistä sisällöistä, joita ovat tiiviisti kieleen, kielenkäyttöön ja kielen oppimiseen liittyvät tiedot ja strategiset taidot. Tärkeitä sisältöjä ovat myös kaikenlaiseen elämänmenoon, kulttuuriin, yhteiskuntaan ja olennaisiin kansalaistaitoihin liittyvät tieto- ja taitosisällöt. S2-opetus on nähdäksemme parhaimmillaan kansalaistaitojen opetusta, jossa kielitaitoa kehitetään samalla, kun opiskellaan erilaisia yhteiskunnassa toimimisen edellyttämiä tietoja. Tällaiset

² Pitäydymme esimerkkitekstien tarkastelussa kuusiportaisessa asteikossa, emmekä pilko taitoa alaportaille (A.2.1, A2.2, B1.1, B1.2 jne.). Nähdäksemme taitoerojen ilmeneminen alaportaiden välillä ei aina ole täysin yksiselitteistä.

tietosisällöt nousevat enemmänkin opetussuunnitelmasta kuin taitotasosteikosta, jolloin opettajan tehtäväksi jää sitoa mielekkäät sisällöt osaksi taitotasolta toiselle etenevää kielenopetusta.

Tässä artikkelissa keskitymme kuvaamaan asteikkoa ja sen avulla saatavaa arviointitietoa nimenomaan opetuksen suunnittelussa: miten siis taitotasosteikko auttaa meitä ymmärtämään paremmin oppimista ja kielitaidon kehittymistä? Pyrimme osoittamaan, millaisella tutkivalla otteella asteikkoa voi käyttää ja miten muuttaa asteikon antama tieto pedagogiikaksi. Olemme valinneet tarkasteltaviksi tekstin ymmärtämisen ja kirjoittamisen taidot, mutta esittämämme havainnot ja arviointitavat ovat varmasti sovellettavissa myös kielitaidon muihin osa-alueisiin. Pyrimme avaamaan oppijan matkaa A2-tasolta B2-tasolle, sillä nuo taitotasot ovat monessa oppilaitos- ja kurssityypissä keskiössä. Tutkimme yläkouluikäisten oppilaiden suorituksia siitä näkökulmasta, mitä kielellisiä resursseja heillä niiden perusteella näyttäisi olevan: millaisia taitoja he ovat jo saavuttaneet, ja millaisia tehtävillä nämä taidot on mahdollista saada esiin. Kielellisillä resursseilla tarkoitamme niitä konkreettisia työkaluja, joiden avulla oppija kykenee käyttämään (siis ymmärtämään ja tuottamaan) kieltä tarkoituksenmukaisesti, tavoitteisiin ja tilanteisiin sopivalla tavalla (ks. myös Suni 2008: 24–25). Pohdimme edelleen, millaisella taitoharjoittelulla heitä voisi auttaa eteenpäin kielenoppimisessa. Vaikka olemmekin valinneet esimerkkisuoritukset peruskouluikäisiltä, joiden kielitaito kehittyy usein kovin erilaista polkua kuin monilla aikuisoppijoilla, arviointi ja oppimisen seuraaminen ovat kuitenkin samankaltaisia prosesseja riippumatta oppijoiden iästä tai taitotasosta.

Tekstin ymmärtämisen taidot

Seuraavassa paneudumme tekstin ymmärtämisen taidon kehittymiseen ja kehittämiseen.

Alla <Ohessa?> on Aamulehdestä muokattu uutisteksti, jolla on tarkoitus kartoittaa B1-tasolla olevien oppijoiden tekstin ymmärtämisen taitoa. Ymmärtämistaidon lisäksi jäljitetään lukemiseen ja tekstilajin tulkintaan liittyviä strategisia taitoja. Strategisilla taidoilla tarkoitetaan tässä tekstilajiin ja tavoitteisiin sopivia ja joustavia lukemisen tapoja, joista annamme esimerkkejä tarkemmin edempänä. Lisäksi on huomattava, että tekstinymmärtämistehtävä liittyy opiskelujaksoon, jossa on paneuduttu suomalaiseen

mediamaisemaan sekä sanoma- ja aikakauslehtien eroihin. Näin oppija saa mahdollisuuden käyttää ymmärtämisen tukena myös oppimiaan mediatietoja.

Mitä **alla olevasta** **<oheisesta>** tekstistä tulisi siis B1-tasolla ymmärtää? Entä millaisin tehtävin ymmärtämistä ja myös lukemisen strategioita ja opiskeltujen tietosisältöjen hallintaa päästään arvioimaan?

<tarkistettava taitossa, onko teksti alla vai olisiko parempi sanoa: ohessa, oheisesta tekstistä...>

Nuoret luottavat sanomalehtiin

Nuorten mielestä sanomalehdet ovat ylivoimaisesti luotettavin uutisten välittäjä. Sanomalehdet voittavat netin paikallisuudessa: lehdestä luetaan, mitä lähiympäristössä tapahtuu.

Tiedot käyvät ilmi 15/30 Research -yhtiön tekemästä Nuoret ja media -tutkimuksesta, johon vastasi internetissä yhteensä 2100 15–30-vuotiasta nuorta.

Aikakauslehtien suosio nuorten keskuudessa jatkaa kasvuaan, ilmenee tuoreesta tutkimuksesta. Kyselyyn vastanneista nuorista 86 prosenttia arvioi aikakauslehden tärkeäksi tai erittäin tärkeäksi mediaksi. Aikakauslehtiin viikoittain käytetty luku-aika on nuorilla miehillä kolme tuntia ja nuorilla naisilla 2,5 tuntia. Miehet ovat kiinnostuneita eritoten tiede-, sarjakuva-, tekniikka- ja tietokonelehdistä. Naisia kiinnostavat sen sijaan varsinkin trendi- ja asiakaslehdet sekä kotiin ja sisustukseen liittyvät lehdet.

Tutkimuksen perusteella internet oli kuitenkin nuorille välttämättömin ja tärkein media. Netin suosio perustuu kyselyn mukaan yhteisöllisyyteen ja viihteellisyyteen.

Lähde: Aamulehti 28.11.2007

Millaisilla tehtävillä ymmärtämistaitoon kiinni?

Ymmärtämistaidon arvioiminen on haastavaa, koska oppijan päänsisäiset ajatteluprosessit eivät ole näkyviä. Usein vaikuttaakin siltä, että ymmärtämistehtävillä saa esille kovin kapean näkymän todellisiin ajatteluketjuihin. Siksi onkin tärkeää, että ymmärtämistehtävät rakennetaan avaamaan juuri niitä osaitaitoja, joita halutaan kartoittaa. Edellä olevaan tekstiin liittyy seuraavanlaisia tehtäviä, joilla B1-tason ymmärtämistaitoa pyritään arvioimaan:

Lue ensin kysymykset. Lue sitten teksti ja vastaa kysymyksiin omin sanoin. Älä kopioi tekstiä!

- 1) Kerro omin sanoin tekstin **3 tärkeintä asiaa** nuorten medioiden käytöstä.
- 2) Mikä on tekstin tekstilaji? Perustele.

- 3) Mihin nuoret käyttävät sanomalehtiä?
 - 4) Mitä hyvää internetissä nuorten mielestä on?
 - 5) Kuinka tyypillinen aikakauslehtien lukija sinä olet? Vertaa itseäsi tekstin tietoihin ja perustele vastauksesi.

Tehtävät on laadittu B1-tasolle, jolloin B1-tasolla olevan oppijan oletetaan selviytyvän niistä kohtuullisesti. B1-tasolla oppija ymmärtää tekstejä monenlaisista tutuhkoista aiheista, pystyy seuraamaan tekstin pääajatuksia ja yksityiskohtia ja yhdistelemään tekstin tietoja aiempiin tietoihinsa ja kokemuksiinsa. Jos oppijalla on selviä vaikeuksia suoriutua edellä olevista tehtävistä, hän todennäköisesti on vielä A-tasolla. B2-tason taidosta taas antaisi viitteitä se, jos oppija selvittäisi tehtävät leikiten. B2-tason taidon arvioiminen ei kuitenkaan onnistu luotettavasti edellisen kaltaisilla B1-tasolle suunnatuilla tehtävillä. B2-tasolle sopiva tehtävä voisi olla esimerkiksi sellainen, jossa oppijan tulisi tiivistää tekstin ydinasiat omin sanoin, ilman tarkemmin ohjaavia apukysymyksiä. Joka tapauksessa B2-tason taidon kartoittaminen edellä olevalla varsin lyhyellä ja yksinkertaisella tekstillä ei ehkä ole kovin luontevaa.

Edellä oleville ymmärtämistehtäville on tyypillistä, että niihin ei voi vastata suoraan tekstistä löytyvällä sanalla tai fraasilla. Tehtävät eivät myöskään tue mekaanista ja tietoa toistavaa lukutapaa. Ensimmäinen tehtävä edellyttää, että oppija hahmottaa tekstin koostuvan kolmesta pääkappaleesta, jotka käsittelevät kolmea eri aihepiiriä: sanomalehtiä, aikakauslehtiä ja internetiä. Ensimmäisen tehtävän edellyttämää tärkeimpien asioiden kokoamista auttavat hyvät lukemisen strategiset taidot. Jos oppija tietää, miten tietoteksti usein rakentuu, hän osaa etsiä tärkeitä asioita otsikoista ja kappaleiden alkujen ydinvirkkeistä.

Toinen tehtävä vaatii tekstilajituntemusta, mikä liittyy myös lukemisen strategioiden hallintaan. Tehtävä ei ole tyypillinen ymmärtämistehtävä, joskin tekstilajituntemuksesta on varmasti hyötyä tekstin ymmärtämisessä. Jos tunnistaa uutistekstin lajin ja tietää, missä kohden uutista tärkeimmät asiat yleensä kerrotaan, osaa kohdentaa lukemista tekstin olennaisiin kohtiin. Tekstilajia kysytään esimerkkitekstistä siksikin, että tekstilajit ja niiden tunnistaminen on ollut yksi mediaan keskittyvän opiskelujakson oppimistavoite. Toinen

tehtävä testaa siis myös opiskelujakson tietosisältöjen hallintaa. Samalla kartoitetaan, millaiset taidot oppijalla on päätellä tekstilaji tekstin sisällön ja rakenteen perusteella.

Kolmas ja neljäs tehtävä kysyvät tarkemmin ja ohjatumminkin tekstin pääasioita. Tehtävät on kuitenkin muotoiltu niin, että niihin ei voi vastata kopioimalla oikeita kohtia tai sanoja suoraan tekstistä. Tehtävissä ei myöskään käytetä samoja ilmauksia kuin itse tekstissä. Oppijan on siis ymmärrettävä tekstiä laajemmin, jotta hän voi vastata kysymyksiin. Viides tehtävä taas edellyttää, että oppija osaa myös soveltaa lukemaansa ja verrata sitä omiin kokemuksiinsa. Tehtävällä jäljitetään taitoa, joka on kaiken lukemisen ydin: lukijan tulisi aina osata yhdistellä, soveltaa ja vertailla lukemaansa aikaisemmin oppimaansa, toisen tekstin sisältöihin tai omiin kokemuksiinsa. Tämä on kieltämättä edistyneen taidon tunnusmerkki, mutta sitä tulee harjoitella ja vaatia jo B1-tasolla sisällöltään riittävän yksinkertaisten tekstien kohdalla.

Selvää on, että edellä esitetyt tehtävätyypit vaativat harjaantumista ja sosiaalistumista siihen, miten ymmärtäminen osoitetaan. Oppija tarvitsee siis alusta asti ohjausta tehtävien tekemisessä. Tällaiset tehtävätyypit kuitenkin harjaannuttavat kaikessa opiskelussa tarvittaviin akateemisiin taitoihin, sillä opiskelulukemisessa mekaaninen lukutapa ei riitä, vaan tekstiä on lähestyttävä pohtien ja pureskellen. Oppimista edistää, jos lukemaansa kykenee luomaan omakohtaisen ja merkityksellisen suhteen – silloinkin, kun aihe ei ole itselle lähtökohtaisesti kiinnostava. Lukemaansa pitää pystyä erittelemään ja kehittelemään edelleen, sillä luetun tiedon pelkkä toistaminen jää liian pinnalliseksi. On myös syytä pitää mielessä, että tällaisissa tehtävissä ymmärtämistaitoa pitää osoittaa toisen taidon, kirjoittamisen, avulla. Niinpä kirjoittamisen puutteet voivat heijastua käsitykseemme ymmärtämisen taidosta. Tuottamistaitojen vaikutus ymmärtämistaitojen osoittamiseen täytyy luonnollisesti pyrkiä minimoimaan, vaikka koulukontekstissa eri oppiaineiden opiskelussa ymmärtämistä ja tuottamista ei juuri voida pitää erillään. Luetun kirjallinen erittely on oleellinen opiskelun taito, jota on syytä harjoitella ja arvioida toiminnallisena taitona.

Mitä kielellisiä resursseja oppijoilla näyttäisi eri tasoilla olevan?

Alla <Seuraavassa?> on kahden eri oppijan vastaukset edellä esitelyihin ymmärtämistehtäviin. Kaikkia viittä tehtävää on syytä tarkastella yhtenä kokonaisuutena, jonka avulla voidaan saada jonkinlaista kokonaiskuvaa oppijan taitotasosta. Yhdessä yksittäisessä kysymyksessä menestyminen tai epäonnistuminen ei siis välttämättä kerro mitään taitotasosta. Kun oppijoiden taitoa tarkastelee tehtävien avulla, voidaan sanoa, että toisen oppijan taitoprofiili näyttää olevan A2 ja toisen oppijan B1. Aina on toki muistettava, että yhteen tekstiin perustuvan ymmärtämistehtäväkokonaisuudenkaan perusteella ei voi tehdä suoria päätelmiä oppijan taitotasosta. Arviointitietoa tulee koota monipuolisesti erilaisilla tehtävillä ja pidemmällä aikavälillä, jotta taitotasosta todella saadaan kattava kuva. Alle on kuvattu tarkemmin, mitä oppijoiden vastauksista voidaan tämän yksittäisen tekstin ja näiden tehtävien perusteella havaita.

1) Kerro omin sanoin tekstin 3 tärkeintä asiaa nuorten medioiden käytöstä.

A2-profiili

- netistä voivat lukea mitä heidän kiinnostaa
- lukea mitä lämpäristössä tapahtuu
- aikakauslehti – voivat lukea tuoreesta tutkimuksesta

B1-profiili

- että sanomalehti on tärkein uutinen välittäjä
- Nuoret lukevat paljon aikakauslehtiä
- että netti on tärkein media

Vastaus ensimmäiseen kysymykseen osoittaa, että A2-profiilin oppijalla on selviä vaikeuksia hahmottaa tekstiä kokonaisuutena ja poimia sieltä pääasioita systemaattisesti. Vaikuttaa siltä, että hän ymmärtää tekstistä hajanaisia yksityiskohtia, mikä on tyypillistä A-tason lukijalle. B1-profiilin oppija sen sijaan poimii tekstistä taidokkaasti pääasiat ja osaa tiivistää ne myös omin sanoin.

2) Mikä on tekstin tekstilaji? Perustele.

A2-profiili

se on mun mielestä tavallinen tietokertomus, koska tässä on tutkimukset, mielipide...

B1-profiili

Aamulehti: koska aamulehdessä yleensä puhutaan nuorista

Toisen kysymyksen vastaukset saattavat ilmentää peruskouluikäisille oppijoille tyypillistä

taitoa: he osaavat paljon ja monenlaista, mutta taito näyttää usein aukkoiselta ja jopa sattumanvaraiselta. Oppijat hallitsevat monimutkaisia asioita, mutta sittenkin monissa perusasioissa saattaa olla puutteita, vaikka niitä olisi opetettukin. Tällöin voi olla kyse myös siitä, että oppija ei jostain syystä koe opetettuja asioita itsensä ja toimintansa kannalta merkityksellisiksi eikä ota niitä omaan käyttöönsä. Kysymyksessä 2 kysytään tekstilajia, jonka tunnistamista on opiskeltu. Kumpikaan oppija ei silti tunnista tekstiä uutiseksi. A2-profiilin oppija tuntuu kyllä hahmottavan, että kyseessä on tietoteksti, joskin perustelut ovat heikohkot. B1-profiilin oppija taas heittää vastaukseksi puhtaan arvauksen eikä vaikuta muistavan lainkaan, mitä tekstilaji terminä tarkoittaa.

3) Mihin nuoret käyttävät sanomalehtiä?

A2-profiili

arkielämässä, koulussa, harrastuksissa

B1-profiili

nuoret miehet ovat kiinnostuneita tiedestä, sarjakuvista ja tekniikasta. naiset ovat trendeistä ja asiakaslehdestä

Kolmannen kysymyksen kohdalla molemmilla oppijoilla on ongelmia. A2-profiilin oppija vaikuttaa vastaavan kysymykseen varsinaisen tekstin ulkopuolelta käyttäen maailmantietoaan. Tämä on toki hyvä strategia, mutta tässä kohden vastaus ei kerro juurikaan oppijan ymmärtämistaidosta. B1-profiilin oppija taas näyttää sekoittavan sanomalehden ja aikakauslehden. Hänen vastauksensa liittyy aikakauslehtiin, vaikka kysymys kohdistuu sanomalehtien käyttötapaan. Oppijan vastaus vaikuttaa epäloogiselta, koska hän tuntuu muuten ymmärtävän tekstiä varsin hyvin. Kyseessä voi olla huolimattomuusvirhe, mutta tarkempaa selitystä vastaukseen olisi hyvä kysyä oppijalta itseltään. Opetuksen suunnittelun kannalta ei välttämättä ole olennaista, onko oppijan vastaus oikein vai väärin. Tärkeää sen sijaan on hahmottaa, miksi oppija vastaa tai toimii jollakin tietyllä tavalla. Näin pääsee kiinni siihen, millaisella logiikalla oppija hahmottaa asioita. Opettaja tarvitsee tietoa oppijan ajatteluprosesseista voidakseen ohjata oppimista tehokkaammin.

4) Mitä hyvää internetissä nuorten mielestä on?

A2-profiili

katsoo ja lukea, mitä kiinnostaa, lähiympäristön tapahtumista

B1-profiili

internetissä on viihdettä ja yhteisöistä

Vastauksessaan neljänteen kysymykseen A2-profiilin oppija vaikuttaa taas vastaavan maailmantietonsa pohjalta. Lisäksi hän liittyy internetaiheiseen kysymykseen tietoja, jotka varsinaisessa tekstissä liittyvät sanomalehtiin (lähiympäristön tapahtumat). Tämän oppijan kohdalla olisi syytä selvittää, kuinka hyvin hän tuntee tekstinymmärtämistehtävien idean. Oppija tuntuu vastaavan kysymyksiin ohi varsinaisen tekstin, mikä varmasti kertoo jotakin ymmärtämisen tasosta. Se voi kertoa myös siitä, että hän ei hallitse sitä, miten ymmärtämistä tekstinymmärtämistehtävissä tulee osoittaa. Voi jopa olla, että hän ei pidä tiukasti tekstin perusteella vastaamista edes kovin tärkeänä, jos kokee tietävänsä vastauksen itsekkin. B1-profiilin oppija vastaa neljänteen kysymykseen lyhyesti, mutta ydinasian poimien ja omin sanoin.

5) Kuinka tyypillinen aikakauslehtien lukija sinä olet? Vertaa itseäsi tekstin tietoihin ja perustele vastauksesi.

A2-profiili

Minä en lue joka viikko tai joka kausi sanomalehdet. luen usein, mutta ei se aina järjestyksessä, netissä luen paljon mitä mua kiinnostaa.

B1-profiili

Minä en lue yhtä paljon kun suomalaiset. Joskus jos käyn jossain ruokapaikoissa siellä yleensä luen lehtejä.

Viides kysymys edellyttää sitä, että lukija osaa poimia tekstistä olennaiset tiedot ja verrata niitä omiin kokemuksiinsa. A2-profiilin oppija kertoo omista mediankäyttötavoistaan, muttei mainitse mitään tarkasti aikakauslehistä, joista kysymyksessä varsinaisesti kysytään. Vertaamista ei hänen vastauksessaan ole. Osa hänen vastauksensa sisällöstä jää myös epäselväksi, mikä on toki tyypillistä A-tason kielitaidolle, koska oppijalla ei vielä ole kaikkia tarvittavia resursseja ilmaista asioita tarkasti. Vastauksista onkin aina hyvä keskustella oppijan kanssa jälkikäteen ja pyytää häntä selittämään suullisesti epäselviä kohtia, jotta oppijan ymmärtämisen taso hahmottuisi mahdollisimman tarkasti. B1-profiilin oppija vastaa viidenteen kysymykseen selkeästi. Hänen vastauksessaan on myös yksinkertaista vertailua. Tässä kohden oppijalle olisi varmasti syytä vielä selvittää, mitä

vertailu on. Vertaillessaan hänen olisi hyvä oppia poimimaan teksteistä tarkempia tietoja ja suhteuttamaan niitä omiin kokemuksiinsa, tietoihinsa ja muiden tekstien tietoihin. Hän tarvitsee lisää harjoitusta myös siinä, miten vertailua kielennetään.

Kielelliset resurssit ja taitoharjoittelu A2- ja B1-tasoilla

Seuraaviin kahteen taulukkoon on koottu, millaisia ymmärtämistaitoa ilmentäviä kielellisiä resursseja oppijoilla eri tasoilla on. Lisäksi taulukot kuvaavat, miten resurssivaranto muuttuu, kun oppijan kielitaito kehittyy tasolta toiselle. Oikeassa sarakkeessa listataan työtapoja, joilla kielitaitoa kehitetään eteenpäin. Ensimmäinen taulukko kuvaa siirtymää A2-tasolta B1-tasolle.

A2-tasolta B1-tasolle	
Millaisia kielellisiä resursseja lukijalla on A2-tasolla? – ymmärtää tuttuja aiheita ja helposti ennakoitavia sisältöjä käsitteleviä lyhyitä tekstejä ja osaa käyttää maailmantietoaan – ymmärtää vieraampia aiheita käsittelevistä teksteistä hajanaisia yksityiskohtia, mutta lyhyenkin tekstin kokonaisuuksien hahmottaminen ja asioiden tiivistäminen on hankalaa – lukemisen itsenäinen säätely vaikeampaa, koska kielitaito rajaa tiukasti, mitä tekstistä ymmärtää – myös tekstin mekaaninen koodaaminen saattaa olla vaivalloista, koska tekstissä on paljon vieraita sanahahmoja, joita pitää lukea tarkasti – kopioi helposti tekstiä suoraan, jolloin todelliseen ymmärtämisen taitoon on vaikea päästä käsiksi – ei pysty muotoilemaan vastauksia kovin tarkasti, jolloin vastauksia voi olla vaikea ymmärtää	Miten kielitaitoa kehitetään kohti B1-tasoa? – rakentamalla tekstilajitajua ja tietoisuutta eri tekstilajeille tyypillisistä rakenteista – harjoittelemalla kokonaisuuksien hahmottamista ja pääasioiden tiivistämistä – harjoittelemalla nopeaa, holistisempaa ja silmäilevää lukemista – opettelemalla joustavia lukemistekniikoita: (otsikoiden, kuvien, kuvatekstien ja ydinvirkkeiden hyödyntäminen, tarkka lukuteknikka esimerkiksi pitkien lausekkeiden merkitysten purkamisessa, erilaiset muistiinpanotekniikat, teksteistä ja merkityksistä keskusteleminen vertaisryhmässä) – harjoittelemalla vieraiden sanojen päättelyä tekstikontekstin avulla – opettelemalla kertomaan ja kirjoittamaan omia ajatuksia tekstin sisällöstä ja sen avulla
Mitä kielellisiä resursseja tulee lisää B1-tasolla? – selviytyminen myös vähemmän ennustettavien tai tuttujen tekstien kanssa – laajempi aiheiden ja tekstilajien kirjo – lukeminen muuttuu omaehtoisemmaksi ja lukija voi säädellä ja ohjata lukemistaan omien tavoitteidensa mukaisesti	

Taulukko 1. Kielelliset resurssit ja tekstin ymmärtämisen taitojen kehittyminen A2-tasolta B1-tasolle.

Toinen taulukko taas avaa polkua B1-tasolta kohti B2-tasoa.

B1-tasolta B2-tasolle	
Millaisia kielellisiä resursseja lukijalla on B1-tasolla? – ymmärtää suhteellisen tuttua aihepiiriä käsittelevän lyhyehkön tekstin pääasiat ja hahmottaa tekstin kokonaisuuden – pitkien vieraita aiheita käsittelevien tekstien lukeminen vielä vaivalloista ja hidasta – pystyy tiivistämään lukemaansa omin sanoin ja suhteellisen tarkasti, joskin käyttää usein tekstin ilmauksia apuna – pystyy käyttämään tekstin tietoja myös soveltavasti (esim. vertaamaan, kertomaan mielipiteitään, perustelemaan ajatuksiaan jne.) – sanaston ja ilmausten tasolla merkitykset jäävät osin epätarkoiksi ja päättelyn ja arvaamisen varaan, mikä vaikeuttaa tekstin isompien kokonaisuuksien ymmärtämistä	Miten kielitaitoa kehitetään kohti B2-tasoa? – rakentamalla tekstilajitajua ja tietoisuutta eri tekstilajeille tyypillisistä rakenteista – lukemalla paljon ja monenlaista, pidempiä ja abstraktimpia moninaisia aiheita käsitteleviä tekstejä rivakasti ja holistisesti, huomio tekstin aiheessa ja pääajatuksissa – lukemalla tarkasti merkityksiä avaten lyhyitä tekstejä tai pidempien tekstien olennaisia kohtia – avaamalla tarkasti erityisesti abstraktin sanaston ja ilmausten merkityksiä, laajentamalla lähikäsitteiden hallintaa, kiinnittämällä huomioita ilmausten tyyliin, sävyyn ja käyttökontekstiin – harjoittelemalla luetun soveltamista erilaisiin tarkoituksiin (tiedonhaku ja sisältöjen oppiminen, vertailu, mielipiteiden muodostaminen, teksteistä keskusteleminen ja kirjoittaminen)
Mitä kielellisiä resursseja tulee lisää B2-tasolla? – tekstilajien kirjo laajenee, aiheet abstrahoituvat – lukemisesta tulee helpompaa ja vaivattomampaa ja usein myös nopeampaa – lukemisesta omaehtoista: lukija voi ja osaa ohjata lukemistaan, määrittää itse lukemiselleen tavoitteita ja valita, mitä tai millä tavoin lukee – taitoa tunnistaa paremmin tekstin sävyjä, tyyliä, rekistereitä ja tekstin tavoitteita – sanaston tasolla ymmärtäminen tarkentuu	

Taulukko 2. Kielelliset resurssit ja tekstin ymmärtämisen taitojen kehittyminen B1-tasolta B2-tasolle.

Edellä taulukoissa esitetyt lukemistehtävät eivät ole lainkaan uusia. Olennaista onkin tiedostaa, millaisin harjoituksin tavoitellaan seuraavan taitotason taitoja ja osaamista. Toiminta on merkityksellistä, kun oppija tietää, mitä taitoa hän harjoittelee, miten sitä harjoitellaan ja miten harjoittelu kehittää hänen tekstinymmärtämistaitojaan. Matka portaalta toiselle ei tavoitteellisellakaan taitoharjoittelulla ole yhden kurssin (tai edes yhden vuoden) tavoite, vaan kestää luonnollisesti pitemmän ajan. Seuraavaksi tarkastelemme kirjoittamistaitoa samasta näkökulmasta.

Kirjoittamisen taidot

Oppijan kirjoittamaa tekstiä lukiessa pintavirheet on helppo nähdä ja usein myös nopea korjata. Vaatii kuitenkin enemmän paneutumista nähdä virheiden taakse ja jäsentää itselleen, millaisia kielellisiä resursseja oppijalla on hallussaan ja mikä oppimisen prosessissa kulloisessakin vaiheessa on oleellista. Taitotasoasteikko on tärkeä apuväline

kielitaidon jäsentämisessä ja oppijan tuotoksessa ilmenevien sekalaisten piirteiden abstrahoinnissa. Oppijan tuotoshan vaikuttaa lähinnä kaoottiselta, jos opettaja ei kykene näkemään pieniin ja isoihin asioihin kohdistuvan horjunnan taakse ja hahmottamaan oppimisen vaiheita kuvastavia tendenssejä. Olennaista on pohtia, mistä taidon osa-alueista oppijan tekstin ymmärrettävyys ja luettavuus on eniten kiinni. A-tasoilla keskeisintä on suhteuttaa tekstiä ymmärrettävyyden vaatimuksiin, B-tasoilla (ja etenkin B2-tasolla ja siitä eteenpäin) siihen, miten yksiselitteisesti, yksityiskohtaisesti ja johdonmukaisesti kirjoittajan viesti välittyy.

Kirjoittamistaidon kehittymisen linjoja

Pohdimme seuraavassa joitakin keskeisiä kirjoittamisen taidon kehittymisen tendenssejä aina A1-tasolta alkaen. Taulukossa on tiivistetty dimensioita, joihin oppijan tuotosta voi suhteuttaa: miten omaehtoisesti tuotettua teksti on, millaisella syntaktisella, tekstuaalisella ja abstraktiotasolla se on sekä millaista epätarkkuutta siinä on? Olemme lisänneet sulkuihin viitteellisen taitotason niissä tapauksissa, joissa se on mahdollista määrittää.

Millaista tuotos on? • nimeävää (A1) • rutiininomaista kerrontaa (A2) • itsenäistä tuotosta tutusta aiheesta tai tutussa tilanteessa (A2) • omaehtoista ja joustavaa tuotosta myös vähemmän ennakoitavissa tilanteissa (B1→)	Missä epätarkkuutta esiintyy? • sanahahmoissa • morfologiassa/taivutuksissa • lausetyypeissä • sidosteisuudessa • tekstin rakenteessa • tekstilajin hallinnassa • sanaston merkitysten välittymisessä • idiomaattisten ilmausten hallinnassa • pragmaattisissa taidoissa: esim. asenteiden ja muodollisuusasteen ilmaisussa
Millä tasolla ilmaisu on? • sanatasolla (A1) • orastavaa lausetajua (A1) • irrallisia lauseita (A1–A2) • sidosteista tekstiä (A2→)	Millä tasolla tekstissä liikutaan? • konkreettisella tasolla (A1–B1): esim. konkreettiset aihepiirit, perusmerkityksiset sanat • abstraktilla tasolla (B2→): esim. abstraktit aihepiirit ja vivahteikkaampi sanasto

Yleisesti voidaan sanoa, että A-tasolla tuotos on nimeävää ja rutiininomaista, kun taas B-tasolla tuottaminen on itsenäisempää ja omaehtoisempaa. A1-tasolla ilmaisu on usein vielä sanatasolla. Lausetajun kehittyminen on jo nähtävissä, mutta teksti koostuu helposti irrallisista lauseista eikä sidostu juohevasti eteneväksi kokonaisuudeksi. A2-tasolla

sidosteisuutta on jo enemmän, mutta B-tasolla sidostaminen on jo luontevampaa ja monipuolisemmin keinoin tuotettua. Tekstin abstraktiotaso kohoaa vähitellen, mutta vasta B2-tasolla aiheita käsitellään käsitteellisellä tasolla. Myös merkitysten ilmaiseminen tarkentuu: siinä missä A-tasolla liikutaan konkreettisissa perusmerkityksissä, erityisesti B2-tasolla merkitykset tarkentuvat vivahteikkaammiksi ja idiomaattisemmiksi. Samoin asenteiden ilmaisu ja muodollisuusasteiden hallinta tarkentuvat.

Vaikka keskitymme artikkelissa erityisesti A2- ja B2-tasojen väliseen jatkumoon, on paikallaan soveltaa edellä esiteltyjä dimensioita ja luoda silmäys myös A1-tason tuotoksiin. Alla oleva esimerkki 1 jäänee A1-tason allekin. Kirjoittajalla toki on jo orastavaa lausetajua sikäli, että taivuttamattomia sanoja on liitetty suomen mukaisessa järjestyksessä peräkkäin. Teksti on kuitenkin varsin epäymmärrettävä tai ainakin vaikeasti tulkittava sanahahmojen epäselvyyden takia. Kielitajua ja monenlaista tietoa suomen kielestä teksti kuitenkin jo ilmentää.

Esimerkki 1.		Esimerkki 2.
läti capa jasitimarceti	['lähti kauppaan ja citymarkettiin	Talvi
ipäsiänen me jä cotin	pääsiäinen me jäätiin kotiin	pusiko kelka lauku
ja täti prisma ja posto ja Hiski	ja lähti prismaan ja postiin Helsinkiin	Tytö laskee Byllyllää
sokos vacato	sokokselle vaan kattoon']	Boika ja Tyttö laskee
		pulkalla mumolla on hatu
		Tytölä on värikkäät
		vaatteet tuola on talo

Esimerkki 2 taas on tyypillinen A1-tason teksti, joka koostuu prototyyppisistä peruslauseista. Kaikkiaan teksti on hyvin nimeävää, mutta kirjoittajalla on jo selvästi lausetajua ja lyhyessä tekstissä käytetäänkin useampaa lausetyyppiä. Teksti on varsin selkeä ja ymmärrettävä, mutta kielitaidon puutteet selvästi rajoittavat sitä, mitä kirjoittaja saa ilmaista.

Ylemmilläkin taitotasoilla oppijan teksti saattaa toisinaan vaikuttaa virheiden viidakolta, josta on vaikea erottaa olennaisia asioita. Tällöin on hyödyksi tehdä päätelmiä siitä, millaista tekstin epätarkkuus on. Mistä esimerkiksi lopulta on kiinni se, että jotkin kohdat ovat epäymmärrettäviä tai joissakin kohdin lukurytmi katkeaa ja pakottaa lukijan pohtimaan tarkemmin, mitä kirjoittaja oikeastaan haluaa sanoa? Vaikka tarkkuus vähitellen

lisääntyy, horjuntaa voi olla hyvin monenlaisissa kielenpiirteissä. Oppija voi esimerkiksi kirjoittaa varsin luontevia lauseita ja sidosteistakin tekstiä, mutta sanahahmot ovat epäselviä esimerkiksi siitä syystä, että hän on oppinut kieltä lähinnä kuulemalla. Vaikka rakenteiden hallinnan puutteet olisivatkin moninaisia, on hyvä pohtia, mitkä niistä ovat ymmärrettävyyden ja tekstin yksiselitteisyyden kannalta keskeisimpiä: ovatko kriittisemmät puutteet enemmän lausetason vai sanatason (taivuttamisen) ongelmia? Vai aiheutuuko lukijalle kuitenkin eniten vaivaa tekstin rakenteen ja sidosteisuuden puutteiden tai tekstilajin heikon hallinnan takia? Tai kenties tekstin tilanteeseen sopivuutta häiritsee eritoten sanaston epätarkka käyttö tai pragmaattisten sävyjen ilmaisemisen puutteet?

Millaisilla tehtävillä kirjoittamistaitoon kiinni?

On selvää, että tehtävätyyppi vaikuttaa paljon siihen, millaista tietoa saamme kielitaidosta. Kertovan, argumentoivan ja asioivan tekstin kirjoittaminen vaativat erilaisia taitoja, ja siksi kukin tekstilaji paljastaa jossakin määrin erilaisia piirteitä kirjoittamisen taidosta. Edellä olleet suunnilleen A1-tasoa edustaneet tekstit olivat kuvan ja tutun arkisen tapahtuman kuvailuja. Kuvailu sinällään toimii tehtävätyyppinä myös ylemmillä tasoilla, sillä esimerkiksi kuvauksen yksityiskohtaisuutta ja sen sanaston vivahteikkuutta voinee kehittää liki loputtomiin. A-tasolla oppijan argumentoinnin taidot sen sijaan ovat vielä kovin puutteelliset, eivätkä mielipidetekstit siksi ole parhaita osoittamaan A-tasoista kielitaitoa.

Seuraavat kolme tekstiesimerkkiä ovat Cefling³-aineistosta. A2–B2-tasoisten oppijoiden teksteissä tehtävänä on ollut kirjoittaa sähköpostiviesti verkkokauppaan ja valittaa isoveljen tilaamasta tietokonepelistä, joka toimii huonosti. Tehtävänannossa kehoitetaan kertomaan, kuka kirjoittaja on, miksi hän kirjoittaa (kerro kaksi ongelmaa pelistä), mitä hän haluaa, että asialle tehdään, ja lisäksi vielä omat yhteystietonsa. Kirjoittajaa muistutetaan myös sopivasta aloituksesta ja lopetuksesta. A2-tasolle tehtävä on sikäli vaativa, että argumentointitaidot ovat vielä vähäiset. Tekstilaji edellyttää myös jonkinasteista muodollisuusasteen tajua, sillä viesti osoitetaan tuntemattomalle

³ Cefling on Suomen Akatemian rahoittama tutkimushanke Jyväskylän yliopistossa. Hankkeessa selvitetään, miten toisen kielen oppijan kielitaito kehittyy taitotasolta toiselle. Aineistona on sekä aikuisten että yläkouluikäisten suomenoppijoiden kirjoittamia tekstejä. Lisätietoja <https://www.jyu.fi/hum/laitokset/kielit/cefling/suom>.

vastaanottajalle. Tehtävän lyhyiden ja yksinkertaisuuden vuoksi se ei kuitenkaan paljasta kovin monipuolisesti B2-tason taitoa. Sillä on vaikea osoittaa esim. abstraktiotason nousua. Jos halutaan eritellä B2-tason taitoa tarkemmin, on syytä kirjoituttaa eri tekstilajeja abstraktimmista aiheista.

Kielelliset resurssit ja taitoharjoittelu A2- ja B1-tasoilla

Erittelemme seuraavaksi kunkin esimerkkitekstin vieressä, millaisia kielellisiä resursseja kirjoittajalla on omalla kielitaidon tasollaan käytössä ja millaisia resursseja seuraava kielitaidon taso tuo tullessaan. Tasojen välissä esittelemme, millaisella taitoharjoittelulla seuraavalle tasolle voitaisiin kurkotella. On aika ilmeistä, että seuraavaa taitotasoa ei tavoiteta niin, että rakenteita ja sanastoa opiskellaan irrallaan käyttökonteksteista: kielen muotoihin keskittyvä harjoittelu siirtyy heikosti omakohtaiseen ja tilanteiseen käyttöön (ks. esim. Kristiansen 1998: 16–17, Block 2003: 23). Harjoittelun tulisi keskittyä rakenteiden ja sanaston käyttöön oikean elämän kaltaisissa tilanteissa, joissa vallitsevat normaalit vuorovaikutuksen säännöt: esimerkiksi tuottamisen aikapaine, puhekumppanin tai lukijan huomioon ottaminen ja kyky reagoida muiden kielenkäyttäjien viesteihin tilanteeseen sopivasti. Kielitaito on siis nähtävä monimuotoisemmin niin, että se kattaa myös strategisia taitoja sekä kyvyn prosessoida kieltä käyttötilanteissa. Listaamme sellaisia tehtävätyyppejä ja toimintaa, joiden avulla kielitaitoa voidaan kehittää kuvausten osoittamaan tapaan. (Ks. tehtävätyyppejä laajemmin myös Aalto ym. 2007, 2008 ja 2009.)

A2 Maija_Solki@sahkoposti.fi Kaisa Moi Hei täällä on Maija Solki niin minä halua että jos te voitte katso tämä peli ei toimi. veljeni lähetti minulle peli muut se peli ei toimi niin konnolla mitä minun pitää tehdä jos se ei toimi. Pitäkö minun palauta peliä teillä vain. kiitos paljon T. Maija	Millaisia kielellisiä resursseja A2-tasolla? – melko ehyt teksti; tekstilajin (viesti) rakenne hallinnassa – melko itsenäistä tuotosta: ei vain rutiininomaisia rakenteita – kirjoitetun kielen virkerakenteet eivät ole hallussa: sidostamisessa ja lauserakenteissa paljon puhekielen piirteitä – monipuolisesti lausetyyppejä, mikä tekee tekstistä idiomaattisen kuuloista – epätarkkuutta sanahahmoissa, taivutuksissa ja sidosteisuudessa – täysin ymmärrettävä, mutta sisältö varsin suppea: ongelmaa ei kuvata tarkemmin (vain ettei peli toimi) – samat rakenteet toistuvat, ei vielä kykyä varioida ilmaisia
Mitä kielellisiä resursseja tulee lisää B1-	Miten kielitaitoa kehitetään kohti B1-tasoa?

tasolla? – selviytyminen myös vähemmän ennustettavissa tai tutuissa tilanteissa – laajempi tilanteiden ja tekstilajien kirjo – rutiininomaisuudesta omaehtoisempaan tuottamiseen – aloitteellisuus lisääntyy – lisää sidosteisuutta – monipuolisemmat argumentointitaidot	– nopean reagoitaidon kehittäminen: chattikeskustelut, kirjoittaminen aikapaineessa (esim. ohjeen mukainen viesti 5 minuutissa) – tekstin kirjoittaminen vaiheissa: oman tekstin muokkaaminen sen perusteella, mitä voi ottaa opiksi toisten teksteistä – tehtävät, joiden pääpointti ei näkyvästi ole kieli vaan omien ajatusten ilmaiseminen: esim. provosoivat väitteet, joihin reagoidaan tai kuvat, joita tulkitaan – oman vanhan tekstin tutkiminen ja erittely: mitä asioita ilmaisisin nyt toisin, missä asioissa olen mennyt eteenpäin? – tekstien korjaaminen ja kehittäminen eteenpäin: oppijat kirjoittavat samasta kuvasarjasta kuvauksen ja vertaavat sitten tekstejään pohtien, mitä voivat oppia toisiltaan – tutkitaan argumentoivia tekstejä ja kirjoitetaan ja perustellaan omia mielipiteitä
--	---

Taulukko 3. Kielelliset resurssit ja kirjoittamisen taidon kehittyminen A2-tasolta B1-tasolle.

B1 -----20@sahkoposti.fi tietoverkokaypa.fi peleista ongelma. Hei. olen Matti. Minulla on pieni ongelma. Iso veljeni on ostannut teitä yhden tietokoneen pelin viime viikolla ja sitä peli ei toimii ihan kunolla. Näyttössä ei näy mitään hyviä kuvia ja toinen ongelma on se että, peli loppuu ennen kuin sitä pelattu. Hualuan että, vaihdatte sittä tai tulette korjamaan. Jos tulette käymään tai lähettämään viestia neuvomaan pelista kotiosoiteni on ----kuja 1 A 2 tai sähköposti ----@sahkoposti.fi	Millaisia kielellisiä resursseja B1-tasolla? – tekstilajin konventiot ja rakenne hyvin hallussa – täysin ymmärrettävä muilta osin paitsi "pelin loppuminen" – yksityiskohtaisempaa sisältöä: pelin ongelmat kuvattu ja ehdotettu myös ratkaisua – omaehtoista ja tilanteen mukaisesti joustavaa tuotosta – sidosteinen ja ehyt teksti – monipuolisia lauserakenteita – horjuntaa ja epätarkkuutta taivutuksessa ja rektioissa – sanastollista variaatiota ei paljon
Mitä kielellisiä resursseja tulee lisää B2-tasolla? – abstraktiotaso nousee, käsitteelliset aiheet – sanasto ja rakenteet varioivampia, idiomaattisempia ja tarkempia – vaihtoehtoisia tapoja ilmaista asioita – kyky ilmaista tiiviimmin – kyky ohjailla tilanteita – muodollisen ja epämuodollisen rekisterin sekä erilaisten sävyjen hallinta kasvaa – tuottamiseen helppoutta, vaivattomuutta ja vakuuttavuutta	Miten kielitaitoa kehitetään kohti B2-tasoa? – yhteisen tekstin kirjoittaminen neuvotellen: pohditaan yhdessä vaihtoehtoisia tapoja ilmaista asioita – saman tekstin kirjoittaminen eri sävyissä: puhekielisesti vs. asiatyylisesti, tutulle vs. vieraalle, ystävällisesti vs. närkästyneesti – toisten tekstien tutkiminen siitä näkökulmasta, mitä niistä voisi oppia omaan kirjoittamiseen – tiivistetään ja idiomaattistetaan yhdessä oppijoiden kirjoittamia tekstikappaleita – ohjataan oppijaa korjaamaan omia tekstejään – tekstin keskelle sijoitetaan lauseita tai ilmauksia, jotka eivät sävyiltään tai tyyliltään sovi kokonaisuuteen: eritellään ja muokataan tekstejä sopivammiksi – kirjoittaminen aikapaineessa

Taulukko 4. Kielelliset resurssit ja kirjoittamisen taidon kehittyminen B1-tasolta B2-tasolle.

B2 maikki@sahkoposti.fi verkkokauppa@gmail.com Ongelma pelissä Moi! Minä olen Maija Solki. Isovelini on tilannut minulle verkkokaupasta tietokonepelin, mutta se toimii huonosti. Siellä on ääni-virhe, siis ääni ei kuulostu ollenkaan. Ja sitten pelissä on vielä joitakin muita häiriöitä, kuten värit, pelini on mustavalkoisena minun tietokoneella ja joskus käy niin että tietokone menee kiinni keskipelissä, mutta kaikki muut pelit toimivat ihan normaalisti. Voisitko korjata sen tietokonepelin jotenkin tai lähettää uuden? Tai onko mahdollista saada rahaa siitä takaisin? Minun osoite on: Tampere 00000 Opinkatu 1 A 2 GSM: 0401234567 T. Maija Solki	Millaisia kielellisiä resursseja B2-tasolla? – vaivattoman tuntuista, itsenäistä tuotosta – tekstilaji hyvin hallussa, tekstissä ehyt rakenne – abstraktimpaa sanastoa – tiiviimpää ilmaisua – tekstin sidostuskeinot luontevampia ja monipuolisempia – luovia rakenteita: rakenteet ovat produktiivisessa käytössä, mikä johtaa usein yliyleistämiseen ennen kuin käyttö taas kielitaidon edetessä tarkentuu: esim. "keskipelissä", "pelini on mustavalkoisena" – sanastossa luovia kompensointistrategioita, merkitystä ei kuitenkaan osata aina ilmaista kovin tarkasti: "ääni-virhe", "mennä kiinni" → B2-tasolla vielä epätarkkuutta sekä rakenteissa että merkityksissä, mutta kyse on enää vivahteista / idiomaattisuudesta → kielenkäyttö on luovaa, systeemi on muodon ja merkityksen tasolla niin hallussa, että luovuus on vaivatonta – oikeinkirjoitusvirheet satunnaisia
--	--

Taulukko 5. Kielelliset resurssit ja kirjoittamisen taito B2-tasolla.

Listaamissamme tehtävissä ei sinällään ole mitään uutta, vaan ne ovat vanhoja, tuttuja ja paljon käytettyjä tehtävätyyppejä. Olennaista onkin miettiä sitä, millaista taitoa tehtävä kehittää ja keskittyä sitten oppilaille tehtävää avatessa, harjoitellessa, ohjauksessa, oppimisen arvioinnissa ja palautteenannossa juuri niihin seikkoihin. Tehtäviä ei siis pitäisi tehdä mekaanisesti vaan fokusoiden aina siihen, millaista oppimista tehtävällä tavoitellaan ja millaiseen oppimiseen sen avulla on mahdollista päästä.

Lopuksi

Taitotasoasteikko syventää ymmärrystämme kielestä, oppimisesta ja opettamisesta, mutta varmaankin ani harvoin se antaa opetukseen kovin suoria ratkaisuja tai täsmävastauksia. Opettajan on itse tulkittava sitä ja suodatettava sen antamaa tietoa omiin oppijoihinsa ja kulloiseenkin tilanteeseen. Opettajan tehtävänä on muuttaa arviointitieto pedagogiikaksi.

Oppimisen arvioimiseen ja sen prosessin seuraamiseen tuskin koskaan kehitetään mitään kaikkivoipaa testiä tai mittaria. Kaikki analyysityökalut ovat jollakin tapaa rajallisia ja tulkinnallisia, joten opettajalta vaaditaan jatkuvaa analyyttistä otetta oppijoihinsa. Taitotasoasteikko auttaa jäsentämään sitä, mitä taito oikein on ja miten se kehittyy. Se auttaa opettajaa näkemään, millaisiin ja miten monipuolisiin viestintätilanteisiin oppija on saatettava, jotta taidoista saisi luotettavan kuvan ja jotta taitoja myös monipuolisesti harjoiteltaisiin. Opettajan tehtäväksi jää aina arviointitulosten tulkinta ja pedagogisointi: minkä opettamisesta oppija kulloisessakin tilanteessa hyötyy ja millaisilla harjoittelun tavoilla oppiminen etenee.

Lähteitä ja lisälukemista

Aalto, E., Tukia, K., Mustonen, S. & Taalas, P. 2007. Suomi2 – Minä ja arki. Opettajan opas. Otava.

Aalto, E., Tukia, K., Mustonen, S. & Taalas, P. 2008. Suomi2 – Minä ja media. Opettajan opas. Otava.

Aalto, E., Mustonen, S., Tukia, K. & Taalas, P. 2009. Suomi2 – Minä ja yhteiskunta. Opettajan opas. Otava.

Aalto, E., Mustonen, S., Tukia, K. 2009. Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. – Virittäjä 113 (3), 402–423.

Block, D. 2003. The Social Turn in Second Language Acquisition. Edinburgh University Press Ltd, Edinburgh.

Eurooppalainen viitekehys. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys 2003. WSOY.

Kristiansen, I. 1998. Tehokkaita oppimisstrategioita: esimerkkinä kielet. Opetushallitus. WSOY.

Suni, M. 2008. Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.