



Perusopetuksen yleisten tavoitteiden ja tuntijaon työryhmälle

## ÄIDINKIELI JA KIRJALLISUUS, SUOMI

Pirjo Sinko

### Äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen tehtävä yleissivistyksen kokonaisuudessa sekä yleissivistyksen perustan ja jatko-opintojen ja työelämän edellyttämien valmiuksien luomisessa

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen päätavoitteena on kehittää oppilaan **kielellisiä perustaitoja**: suullista ja kirjallista ilmaisutaitoa (eri tekstilajeineen) sekä lukutaitoa (lukutekniikkaa ja luetun ymmärtämisen taitoa, lukemisen strategisia taitoja). Näihin äidinkielen perustaitopihin nivoutuvat yleisemmät kansalais- ja opiskelutaidot: vuorovaikutustaidot, yhteistyötaidot, ajatteluntaidot, tiedonhankinnan taidot sekä oppimaan oppimisen taito. Äidinkieli onkin koulussa sekä oppimisen kohde että väline. Koska koulu on edelleen pitkälti teksteistä oppimisen paikka ja nykyiset ammatit ovat tietotyötä ja yhteistyötä, äidinkielen taidot ovat sekä kouluoppimisen, jatko-opiskelun ja elinikäisen oppimisen kuin työelämässä menestymisen kivijalkaa, ydinosaamista (esim. EU:n suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista. 2006).

Äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaine määrittellään tieto-, taito- ja taideaineeksi. Oppiaineen tausta on monitieteinen: se saa aineksensa sekä kielitieteestä, kirjallisuustieteestä ja viestintätieteistä. Koulun oppiaine äidinkieli ja kirjallisuus on näiden tieteenalojen pedagoginen yhdistelmä. Kielellisten perustaitojen oppimisen lisäksi sen oppimäärään sisältyy **tietoa kielestä, kirjallisuudesta ja** (etenkin suomalaisesta) **kulttuurista, myös kansanperinteestä**. Oppiaineen vastuulla on myös kahden taiteenalan opetus: **sanataidetta** opetetaan sekä kirjallisuuden lukemisen että kirjallisen ilmaisun kautta ja esittävästä taiteesta **teatteritaiteen** ainoa toteutuspaikka (kerhotoiminnan ohella) on äidinkieli ja kirjallisuus. vuoden 1998 koululakiuudistuksessa äidinkielen oppiaineen nimi muutettiin muotoon *äidinkieli ja kirjallisuus*, millä haluttiin vahvistaa kirjallisuuden asemaa.

Oppiaine perustuu ns. laajaan tekstikäsitelyyn. Opetuksessa käsiteltävät ja myös tuotettavat tekstit ovat ns. multimodaalisia: sanallisia, suullisia ja painettuja, kuvallisia, sanan ja kuvan yhdistelmiä, audiovisuaalisia, sähköisiä, liikkuvia kuin myös verkkotekstejä, taulukoita, tilastoja, kuvaajia... Äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaine onkin keskiössä kuvataiteen rinnalla aihekokonaisuuden Viestintä ja mediataidot toteutumisessa.

Koska äidinkieli ja kirjallisuus on myös identiteettiä rakentava oppiaine (vähemmistön **modersmålet och litteratur** ehkä vieläkin vahvemmin). Perusopetuslain määrittelemät opetuksen tavoitteet: ”tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja” ovat keskeisiä yleistavoitteita myös äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa.

### Äidinkielen ja kirjallisuuden tuntijaossa olevan tuntimäärän ja aseman kehittyminen ja muutokset peruskoulun olemassaolon aikana.

Äidinkielen tuntimäärä oli suurimmillaan peruskoulun alkaessa. Siitä eteenpäin se on vähitellen pudonnut ollen alimmillaan vuoden 1993 tuntijaossa. Pieni tuntimäärä ja lamasta johtuvat säästöt mm. erityisopetuksessa ja koulukirjastohankinnoissa aiheuttivat 8.-

luokkalaisten lukutaidossa tason alenemisen (Linnakylä, 1996). Siksi viime opetussuunnitelmakierroksella äidinkielen tuntimäärää korjattiin niin, että oppiaineen minimintuntimäärää lisättiin kahdella vuosiviikkotunnilla. Ne osoitettiin peruskoulun ylimmille luokille 6 – 9. Käytännössä toinen tunneista on sijoittunut 6. luokalle ja toinen jollekin yläkoulun luokista paikkaamaan 2 vuosiviikkotunnin määrää.

Tuntimäärän väheneminen heijastaa äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen roolin pienenemistä peruskoulun alkuajoista. Tuntijakopäätöksen oppiainelistassa se kuitenkin on noussut ylimmäksi, kun se vuonna 1985 sijoitettiin uskonnon paikalle!

Taulukko 1: Äidinkielen tuntijaon kehitys 1970-2009

| POPS/luokka                         | 1.  | 2. | 3.  | 4.  | 5.  | 6.  | 7.          | 8. | 9. | Yht.         |
|-------------------------------------|---|----|-----|-----|-----|-----|-------------|----|----|--------------|
| <b>POPS 1970</b>                    | 9   | 9  | 6   | 6   | 6   | 6   | 3           | 3  | 3  | 51           |
| <b>POPS 1985</b>                    | 7   | 7  | 5-6 | 5-6 | 4-6 | 4-6 | 3           | 3  | 3  | 41-47        |
| <b>POPS 1994</b>                    | vähintään 32  |    |     |     |     |     | vähintään 8 |    |    | vähintään 40 |
|                                     | Useimmiten kouluissa toteutuivat vain minimimäärät. Ongelmallista oli, että yhdellä yläasteen luokalla oli yleensä vain 2 viikkotuntia. |    |     |     |     |     |             |    |    |              |
| <b>POPS 2004</b>                    | 14  |    | 14  |     |     | 14  |             |    | 42 |              |
| Yleisin toteutunut tuntijako 2004-> | 7   | 7  | 5   | 5   | 4   | 5   | 3           | 3  | 3  |              |

### Opetussuunnitelmaseurannan tuottama tieto oppiaineen äidinkieli ja kirjallisuus tuntimäärän toteutumisesta ja siihen mahdollisesti liittyvistä ongelmista, haasteista ja toiveista

Yleisin toteutuva tuntijako on nykyisellään: 7 + 7 + 5 + 5 + 4 + 5 + 3 + 3 + 3. (Opetushallituksen opetussuunnitelma-analyytit 2007–2009)

Alakoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tuntimäärästä ei ole käyty juuri mitään keskustelua, saati että ne olisivat aiheuttaneet kiivaita kannanottoja. Tuntimäärää on palautteissa ja keskusteluissa pidetty hyvänä (myös silloin kun se 90-luvun alussa oli alimmillaan), joskus harvoin liian suurena tai pienenä. Näkemyksellinen ja pedagogisesti taitava luokanopettaja voi integroida äidinkielen taitojen tavoitteellisen opettamisen eri oppiaineisiin, joten opetus ei ole pelkästään äidinkielen opetuksen annetun tuntiraamin varassa niin kuin se aineopettajajärjestelmässä useimmiten on. Yläasteen eli luokkien 7 – 9 aineenopettajille toisen lisätunnin sijoittuminen 6. luokalle oli pettymys – ne kunnat/koulut joissa oli 90-luvulla toteutettu hieman minimiä suurempaa tuntimäärää (3 + 3 + 3) eivät saaneet odottamaansa tuntilisäystä. Äidinkielen toteutuva tuntijako onkin hieman epälooginen. 5. luokan 5 vvt jälkeen 6. luokalla on 6 vvt. Pudotus heti yläkoulun puolelle tultaessa ja aineen opettajan työn alkaessa on siis varsin suuri – 2 vvt.

Äidinkielen aineen opettajat ovat ops-tapaamisissa ja julkisessa keskustelussa toivoneet lisää opetusaikaa luokille 7 – 9 (ja lukioon sekä ammatilliseen koulutukseen). (Viimeisin kannanotto ÄOL:n puheenjohtaja Mervi Murto, Virke 5/2009) Tämä johtuu siitä, että oppiaineen tavoitteet ovat Suomessa korkeat (eivät kuitenkaan sen vaateliaammat kuin hyviä äidinkielen tuloksia saavissa englanninkielisissä maissa, kuten Uudessa-Seelannissa tai Australiassa tai ylipäätään anglosaksisissa maissa (Britannia, USA, Kanada). Niissä tosin englannin kielen tuntimäärä on perusopetuksen ylimmillä luokilla (ja lukiossa) suurempi kuin Suomessa.

Lisäksi äidinkielen ja kirjallisuuden tehtäväalue ja oppimäärä ovat jatkuvasti laajentuneet. Ns. vanhasta oppiaineesta on ollut toistaiseksi mahdoton luopua vaikka uutta on tullut ja tulee

tilalle. Äidinkieli on kuvataiteen rinnalla keskeisin mediakasvatuksen oppiaine, mutta myös kaunokirjallisuudella on keskeinen asema. Kun oppilaiden vapaa-ajan kirjallisuuden lukeminen koko ajan vähenee, koulun äidinkielen opetuksen rooli lukijoiden kasvattamiseksi painottuu mutta myös vaikeutuu. Äidinkielen opetuksessa tulee opettaa tietoteknistä kirjoittamistaitoa, myös käsin kirjoittaminen ja käsiala tulee oppia. Vaikka tekstinkäsittelyohjelma korjaa osan kirjoitusvirheistä, oikeinkirjoitusnormit on itsekin hallittava. Vaikka mediatekstien analyttiseen ja kriittiseen lukutaitoon tulee ohjata, se ei muuta sitä, että peruskoulun päättävillä tulee olla - edes jonkinlainen - perussivistys suomalaisesta kirjallisuudesta ja kansanperinteestä. Nettiajan nuortenkin yleissivistykseen tulee kuulua perustieto Kalevalasta ja Suomen kielen kieliopista. Vuorovaikutustaitojen ja oppimaan oppimisen taitojen asema on vahvistunut vuosien mittaan mutta kirjallinen kulttuuri on sen rinnalla hallittava laajenevine kirjoitus- ja lukutaitoineen. Kirjoittamisessa on sekä arkikirjoittamisen että luovan, itseilmaisullisen kirjoittamisen tavoitteet. Suullisessa ilmaisussa on arjen puheviestintätaitojen rinnalla myös paineita draaman ja teatteritaiteen suuntaan. Teatteritaide kouluun –ryhmä on esittänyt, että äidinkielen tuntimäärästä varattaisiin yksi tunti teatteri-/draamaopetukseen.

Tuntijakoon ja luokanopettajien ja aineenopettajien väliseen työnjakoon on usein otettu kantaa. Viimeksi opetusministeriön asettama Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen Kotuksen työryhmä esitti Suomen kielen tulevaisuus -mietinnössään (2009), että äidinkielen ja kirjallisuuden aineenopettajien tulisi voida päästä opettamaan ainettaan jo 5. luokalla. Aineenopettajia ei ole juurikaan käytetty tässä oppiaineessa entisen ala-asteen puolella, vaikka tuntijaossa 6. luokka ryhmiteltiin yhteiseen osaan yläkoulun kanssa tätä indikoimaan. Yksi syy lienee äidinkielen suuri tuntimäärä alakoulun puolella ja aineen integratiivinen luonne.

Oppiaine äidinkieli ja kirjallisuus kantaa suurta vastuuta myös yleisten oppimaan oppimisen taitojen, vuorovaikutustaitojen ja yhä tärkeämpien tiedonhallintataitojen opettamisessa. Suomessa ei ole laadittu opetussuunnitelmia niin, että kielellisiä oppiaineet ylittäviä tavoitteita (lukeminen, kirjoittaminen, puhuminen) olisi systemaattisesti kuvattu läpi oppiaineiden ja vastuutettu koko koulua niissä. Esimerkiksi Norjan kansallisessa opetussuunnitelmassa kielelliset taidot, matemaattiset taidot ja tietotekninen osaaminen on suunniteltu toteutettavaksi myös oppiaineet ylittäväksi, mikä keventää paineita selviytyä kaikesta äidinkielen tuntimäärän sisällä. Euroopan neuvoston projektissa koulun opetuskielen (projektissa ei käytetä sanaa äidinkieli sen problemaattisuuden takia) opetuksen ja arvioinnin viitekehyksen laatimiseksi on kaksi dimensiota: opetuskielen opetuksen oppimäärä ja kielellisten taitojen opettaminen kaikissa oppiaineissa, yli oppiainerajojen. Suomessa ajatus, että jokainen opettaja on äidinkielen opettaja, unohtui peruskoulun alkuvaiheen jälkeen ja sen toteutuminen jäi sattumanvaraiseksi.

### **Opetussuunnitelmaseurannan tuottama tieto nykyisten perusteiden sisältämän äidinkielen ja kirjallisuuden tavoitteiden toteutumisesta sekä äidinkielen ja kirjallisuuden osuuden laadusta paikallisissa opetussuunnitelmissa**

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman laatiminen kunnissa ja kouluissa on ollut vaatelas tehtävä. Koulujen suunnittelutehtävästä luokkakohtaisine tavoitteineen ja sisältöineen on suoriuduttu vaihtelevasti. Osa koulujen opetussuunnitelmista on vanha-kantaisia, niissä on palattu edellisten opetussuunnitelmien osa-aluejakoon; osa kouluista on kapeuttanut perusteiden tavoitteita ja sisältöjä; osa on laatinut opetussuunnitelmansa oppikirjojen sisältörunkoja/kursseja mukaillen. Näiden rinnalla on hyvin huolellisia suunnitelmia, joissa on myös koulun oma profiili näkyvissä. Hämeenlinnan kaupungin opetus suunnitelmayhteistyössä kävi ilmi, että luokanopettajat kokevat äidinkielen ja kirjallisuuden vaikeaksi aineeksi: he valittelivat oppikirjojen pirstalemaisuuutta. Äidinkielen opetus näyttää paljolti etenevän oppikirjan varassa, oppikirja saa opetussuunnitelman roolin. 6.

luokka näytti suunnitelmissa väliinputoajalta: opetussuunnitelman perusteiden yhteinen kuvaus luokille 6 – 9 ei koulujen opetussuunnitelmien valossa näytä onnistuneelta ratkaisu. Siellä missä luokkien 7 – 9 oppiaine oli kurssitettu, 6. luokka jäi irralliseksi osuudeksi.

**Oppimistulosten arviointien ja muiden tutkimusten tuottama tieto äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteiden toteutumisesta, äidinkielen ja kirjallisuuden eri osa-alueiden hallinnasta ja siihen liittyvistä haasteista.** (Oheinen teksti on paljolti erikoistutkija Hannu-Pekka Lappalaisen koontia OPH:n laajasta äidinkielen arviointitutkimusaineistosta.)

Äidinkielen oppimistulosten arvioinneissa perusopetuksen päättövaiheessa (1999, 2001, 2003, 2005) on seurattu lukemisen, kirjallisuuden ja tekstien tuntemuksen, kielentuntemuksen ja kirjoitustaitojen hallintaa. Lisäksi kuudennen luokan suorittaneiden tiedot ja taidot ovat olleet arvioinnin kohteena vuosina 2000, 2002 ja 2007. Suullisia viestintätaitoja on arvioitu äidinkielen oppimistulosten arvioinnissa 1999 ja erillisessä viestintävalmiuksien arvioinnissa (Uusitalo 2004). Näissä arviointitutkimuksissa on noussut näkyville puutteita ennen muuta oppilaiden kirjallisten ja suullisten viestintätaitojen sekä kielen ja kirjallisuuden peruskäsitteiden hallinnassa. Huomio on kiinnittynyt tyttöjen ja poikien oppimistulosten suuriin eroihin ja siihen, etteivät pojat ole pitäneet äidinkieltä ja kirjallisuutta kiinnostavana oppiaineena samaan tapaan kuin tytöt.

Kansalliset arvioinnit ovat tuoneet toistuvasti näkyville myös oppilasarvioinnin yhdenvertaisuuden ongelmia sekä suuria eroja ammatilliseen ja yleissivistävään koulutukseen hakeutuvien nuorten äidinkielen taidoissa.

*Lukutaidon* taso on kansallisissa oppimistulosten arvioinneissa osoittautunut yleensä suhteellisen hyväksi. Lukeminen ja kirjallisuus on ollut äidinkielen opetuksen painopistealueina valtaosassa kouluja (Lappalainen 2004, 2006). *Kielentuntemuksen* arviointituloksissa huomio on kiinnittynyt oppiaineen peruskäsitteiden ja oikeinkirjoituksen vakiintuneiden käytänteiden tuntemuksen puutteisiin. Joka neljännessä koulussa oppilaiden kielen, sanaston ja peruskäsitteiden tuntemus on jäänyt keskimäärin välttävälle tasolle – silti yli puolet näiden koulujen oppilaista on saanut hyvän tai korkeamman äidinkielen arvosanan todistukseensa 9. luokalla (Lappalainen 2006, Silverström 2004).

Äidinkielen oppimistulosten kansallisissa arvioinneissa on kiinnitetty toistuvasti huomiota *kirjoitustaidon* ongelmiin ja siihen, että oppilaiden äidinkielen arvosanat kuvastavat ennen muuta tekstin vastaanottamisen taitoja, mutta eivät anna nykyisin oikeaa kuvaa kirjoitustaitojen tasosta. Tärkeä tutkimustulos on, että koulujen välillä on suuria eroja nimenomaan oppilaiden kirjoitustaidoissa. Oppilaat eivät ole harjaantuneet riittävästi muuntyyppisten kuin kertovien tekstien laatimiseen. Luovien kirjoitelmien suuri osuus näyttää vakiintuneen yläluokkien äidinkielen tuntien kirjoitusohjelmaan. Asia-artikkelit, raportit, tutkielmat yms. asiatekstit, lukupäiväkirjat, kokousasiakirjat, tiedotteet, uutiset, tiivistelmät sekä kirjalliset koevastaukset ovat sentyyppisiä tekstejä, joiden laatimista on osassa kouluja harjoiteltu huomattavasti vähemmän kuin toisissa oppilaitoksissa 7.–9. luokkien äidinkielen tunneilla. (Huisman 2006; Lappalainen 2004, 2006, 2008; Silverström 2004.)

*Viestintätaitojen* arvioinnin yhteydessä on selvitetty ryhmäkeskustelutaitoja, tiedonhakua Internetistä ja kirjallista viestintää. Ryhmäkeskustelutaidoissa tytöt menestyivät tyydyttävästi, pojat keskimäärin välttävästi. Heikkoja keskustelijoita oli pojista 43 %, tytöistä 23 %. Ammatilliseen koulutukseen suuntautuvien poikien keskustelutaidot jäivät keskimäärin

heikoiksi. Arvioinnissa kävi ilmi, että on joukko oppilaita (pojista 10 %, tytöistä 2 %), jotka eivät olleet peruskoulun yläluokilla kertaakaan pitäneet valmistettua esitelmää minkään aineen oppitunnilla (Uusitalo 2004). Samansuuntaisia viitteitä saatiin viisi vuotta aikaisemmin järjestetyn keskustelukokeen tulosten analyysissa: keskustelujen nauhoitteiden tekninen taso samoin kuin nauhoitteilta ilmi käynyt oppilaiden tottumattomuus esittäytymiseen ja mikrofonin käyttöön osoitti, etteivät oppilaat olleet harjaantuneet viestien välittämiseen teknisin välinein (Lappalainen 2000). Viestintätaitoja arvioinut Eira Uusitalo esitti (2004), että kaikilta oppilailta tulee vaatia tietty määrä esitystaitoja kouluaikana: Jos koulun esiintymistilanteet perustuvat vapaaehtoisuuteen, osa oppilaista jää kokonaan niiden ulkopuolelle. Viestintävalmiuksien arvioinnin yhteydessä havaittiin myös, etteivät oppilaat olleet harjaantuneet sähköisten tietolähteiden kriittiseen tarkasteluun.

Perusopetuksen päättöluokan oppilaiden *todistuksissa sovellettu arvosana-asteikko* on ollut suppeampi kuin oppilaiden taitojen hajonta arviointitulosten perusteella on. Mikäli esimerkiksi kirjoitustaitojen hallinta olisi mukana oppilaan todistusnumerossa, useimmilla oppilailla olisi todistuksessa alempi numero. Erityisesti kirjoitustaitojen osalta tytöt ja pojat ovat usein saaneet arvosanoja erilaisin perustein. Ammatilliseen koulutukseen suuntautuvilla oppilailla on järjestelmällisesti heikompi oppiaineen tieto- ja taitotaso kuin samat arvosanat saaneilla lukioon suuntautuvilla oppilailla (Lappalainen 2006, 2008; Silverström 2004).

Jyväskylän yliopiston TOLP-hankkeen tuloksia yläkoulun äidinkielen opetuksesta (Minna-Riitta Luukka et al., 2008): Koulun teksti- ja media-arki on erkaantunut oppilaiden koulun ulkopuolisesta media-arjesta; oppilaiden omaa muualta hankittua viestintätietoa ja -taitoa ei arvosteta eikä hyödynnetä; koulun tekstimaailmalla on heikko yhteys arkeen ja yhteiskunnan teksteihin, koulun tekstit lineaarisia, mono-(ei multi)mediaisia, annettuja, yksin työstettäviä, medioista sanomalehtien ja tekstilajeista uutisen ylivalta, teknologiaa hyödynnetään vähän; kielet toisistaan erillään; integraatio muihin aineisiin vähäistä.

Yläkoulussa heikompien oppilaiden äidinkielen taidot paranevat, kun taas paremmat oppilaat eivät samassa määrin edisty äidinkielen taidoissa (Metsämuuronen, 2006). Tämä tulos kertonee, että opettajien aika ja voimavarat suuntautuvat nimenomaan heikompien perustaitojen kehittämiseen.

### **Oppimistulosten arviointien ja muun tutkimuksen tuottama tieto äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen toteuttamisen ja oppilaiden osaamisen tasosta kansainvälisessä vertailussa**

Lukutaidon osalta koulusaavutusten kansainvälisen vertailututkimuksen (PISA) tulokset ovat olleet samanlaisia kuin kansallisissa oppimistulosarvioinneissa: suomalaisten nuorten lukutaito on osoittautunut korkeatasoiseksi ja kansainvälisesti verrattuna varsin tasaiseksi. Huomiota on kuitenkin kiinnitetty tyttöjen ja poikien tulosten kansainvälisesti poikkeuksellisen suuriin eroihin sekä tyttöjen ja poikien erilaiseen lukemiskulttuuriin. Kansainvälisen tutkimuksen tulosten analyysissa on kiinnitetty huomiota myös siihen, että suomalaisten nuorten rohkeudessa omien mielipiteiden ja niitä tukevien monipuolisten perustelujen esittämiseen on toivomisen varaa silloin, kun kannanoton esittäminen edellyttää kirjallista tuottamista (Hautamäki & al. 2008, Linnakylä & al. 2004, Välijärvi ja Linnakylä 2002).

Suullisen viestinnän tai kirjoittamisen alueelta kansainvälisiä tutkimuksia ei ole saatavilla.

## Muut kansainväliseen tarkasteluun perustuvat keskeiset näkökulmat, jotka liittyvät äidinkielen ja kirjallisuuden tuntimääriin, asemaan ja kehittämiseen

Euroopan neuvoston meneillään oleva projekti koulun opetuskielen opetuksen ja arvioinnin viitekehyksen kehittämiseksi painottaa monikielisyttä ja äidinkielen ja vieraiden kielten opetuksen näkemistä kokonaisuutena. Siinä opetuskielen opetuksen rinnalla on myös toinen lähestymistapa: kielellisten taitojen kehittäminen läpi oppiaineiden, eri aineiden opetuksessa.

### Äidinkielen ja kirjallisuuden merkityksestä ja asemasta käydyn yhteiskunnallisen keskustelun keskeiset viestit

- Suomi on vahva lukutaitomaa kansainvälisesti: laadukas opetus, erinomaiset kirjastopalvelut sekä lukemista tukeva kulttuuri ovat hyvien tulosten taustalla. Äidinkieltä ja kirjallisuutta pidetään yhteiskunnallisesti tärkeänä ja merkittävänä aineena (sanomalehtien pääkirjoitukset, yleisöastokirjoittelu 2000-luvulla). Toisaalta äidinkielen opetuksen asema ja tuntimäärä on vahva vain perusopetuksen alaluokilla.
- Äidinkielen tulokset ovat kv-vertailussa hyviä mutta oppimistuloksissa on (liian) suuret erot sukupuolten välillä. Ero on kaikkialla maailmassa tyttöjen hyväksi mutta Suomessa ero maailman suurimpia. Kirjoitustaitojen taso on lukutaitoa selvästi heikompi (kansallinen opetussuunnitelma ei toteudu), erityisesti pojilla. Annettu äidinkielen ja kirjallisuuden kouluarvosana ei kerro tarpeeksi ja oikein osaamisesta
- Suomessa on huonot koulukirjastot. Koulujen lukumateriaalit ovat vanhentuneet ja riittämättömät.
- Opettajien huomio menee erityisesti yläkoulussa heikompien oppilaiden opetukseen, hyvät eivät saa tarpeeksi haasteita.
- Aineenopettajien toivotaan saavan enemmän opetusaikaa ja/tai mahdollisuutta opettaa perusopetuksessa nykyistä alempia luokkia (Kotimaisten kielten tutkimuslaitos, Suomen kielen tulevaisuus –raportti, 2009)
- Kielitaidon opetuksen pitäisi muodostaa kokonaisuus, nyt äidinkieli ja kirjallisuus – oppiaine on erillään muusta kielikasvatuksesta. Se ei kuulu käsitteeseen ”kielet”.
- Oppiaineen nimenmuutosta on esitetty monelta taholta muotoon *suomen kieli ja kirjallisuus*, jossa olisi eri oppimääriä (äidinkielen taso, suomi toisena kielenä taso).

### Lähteet

Arinen, P. ja Karjalainen T. (2007) PISA 2006 ensituloksia 2007. Helsinki: Opetusministeriö.

Hakulinen, Auli et. al. Suomen kielen tulevaisuus. Kielipolittinen toimintaohjelma. 2009. Kotimaisten kielten tutkimuslaitos

Hautamäki, J., Harjunen E. & al. (2008) PISA 06 FINLAND Analyses, reflections and explanations. [Helsinki]: Ministry of Education.

Huisman, T. (2006) Luen, kirjoitan ja ratkaisen. Peruskoulun kolmasluokkalaisten oppimistulokset äidinkielessä ja kirjallisuudessa sekä matematiikassa [2005]. Helsinki: Opetushallitus.

Hautamäki, J., Arinen, P. & al. (2000) Oppimaan oppiminen yläasteella. Helsinki: Opetushallitus.

Lappalainen, H.-P. (2000) Peruskoulun äidinkielen oppimistulosten kansallinen arviointi 9. vuosiluokalla 1999. Helsinki: Opetushallitus.

Lappalainen, H.-P. (2004) Kerroin kaiken tietämäni. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2003. Helsinki: Opetushallitus.

Lappalainen, H.-P. (2006) Ei taito taakkana ole. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla [2005]. Helsinki: Opetushallitus.

Lappalainen, H.-P. (2008) On annettu hyviä numeroita. Perusopetuksen 6. vuosiluokan suorittaneiden äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 2007. Helsinki: Opetushallitus.

Linnakylä, P., & al. (toim.) (2004) Tulevaisuuden lukijat. Suomalaisnuorten lukijaprofileja PISA 2000. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.

---

#### Opetushallitus

Hakaniemenranta 6, PL 380, 00531 Helsinki, puhelin 040 348 7555, faksi 040 348 7865, etunimi.sukunimi@oph.fi, www.oph.fi

#### Utbildningsstyrelsen

Hagnäskajen 6, PB 380, 00531 Helsingfors, telefon 040 348 7555, fax 040 348 7865, förnamn.efternamn@oph.fi, www.oph.fi

Pirjo Linnakylä & Marja Kankaanranta 1996. Lukutaito ja sen muutos 1990-luvulla. Teoksessa Ritva Jakku-Sihvonen et al. Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Opetushallitus

Luukka, Minna-Riitta et al. 2008. Maailma muuttuu – mitä tekee koulu. Jyväskylän yliopisto

Metsämuuronen, Jari. 2006. Oppimistulosten ja asenteiden muuttuminen perusopetuksen ylimpien luokkien aikana. Kahden oppiaineen (Äidinkielen ja kirjallisuuden sekä Moders mål och litteraturin) näkökulma, Opetushallitus

Murto, Mervi. 2009. Tulevat tunnit. Virke 4/2009

Uusitalo, Eira. 2003. Viestintävalmiudet perusopetuksen päättövaiheessa. Opetushallitus