

VAASAN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Carina Holkkola

Ruotsinkielisten lukiolaisten objektisijojen ja -sääntöjen hallinta
suomen kielessä

Nykysuomen (modern finska) pro gradu -tutkielma

Vaasa 2014

SISÄLLYS

KUVIOT	2
TAULUKOT	2
TIIVISTELMÄ	4
1 JOHDANTO	6
1.1 Tavoitteet	8
1.2 Aineisto	8
1.2.1 Testi	8
1.2.2 Testiryhmät	9
1.3 Menetelmät	10
2 KIELEN OPPIMINEN JA OPETTAMINEN	13
2.1 Kielen omaksuminen ja oppiminen	13
2.2 Kielen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä	16
2.3 Suomen kielen opetus suomenruotsalaisissa kouluissa	19
3 SUOMEN KIELEN OBJEKTIN KÄYTTÖ	23
3.1 Partitiiviobjekti	25
3.2 Akkusatiiviviobjekti	26
4 OBJEKTISIJOJEN HALLINTA	28
4.1 Objektisijan käyttö	28
4.1.1 Partitiiviobjekti	31
4.1.2 Akkusatiiviviobjekti	45
4.1.2.1 Päätteetön akkusatiivi	45
4.1.2.2 Päätteellinen akkusatiivi	49

4.2 Objektisijan valinta virkkeeseen sopivaksi	52
5 OBJEKTISÄÄNTÖJEN HALLINTAA	62
6 YHTEENVETO JA POHDINTA	67
LÄHTEET	71
LIITE	
Liite 1. Tutkielman yhteydessä teetetty testi	74
KUVIOT	
Kuvio 1. Objektisijan muodostaminen, koko aineisto	29
Kuvio 2. Objektisijan muodostaminen virkkeeseen sopivaksi, koko aineisto	30
Kuvio 3. Tulosjakauma partitiivissa, ryhmien tulokset erikseen	31
Kuvio 4. Partitiiviobjektissa tehdyt virheet, ryhmien tulokset erikseen	32
Kuvio 5. Tulosjakauma päätteettömässä akkusatiivissa, ryhmien tulokset erikseen	45
Kuvio 6. Päätteettömässä akkusatiivissa tehtyjä virheitä, ryhmien tulokset erikseen	46
Kuvio 7. Tulosjakauma päätteellisessä akkusatiivissa, ryhmien tulokset erikseen	50
Kuvio 8. Oikean objektisijan valitseminen, koko aineisto	53
Kuvio 9. Objektisijan valinta ryhmittäin, koko aineisto	54
Kuvio 10. Objektisääntöjen hallintaa, koko aineisto	62
TAULUKOT	
Taulukko 1. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta kirja	33
Taulukko 2. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta esimies	34
Taulukko 3. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta koira	35
Taulukko 4. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta laina	36
Taulukko 5. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanoista yksi kilometri	37
Taulukko 6. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta tehosekoitin	38
Taulukko 7. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanoista moni virhe	39
Taulukko 8. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanoista tämä satu	40

Taulukko 9. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta sinä	41
Taulukko 10. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta puuro	42
Taulukko 11. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta maito	42
Taulukko 12. Päätteetön akkusatiiviobjekti, tulosjakauma sanasta auto	47
Taulukko 13. Päätteetön akkusatiivi, tulosjakauma sanasta iltasatu	47
Taulukko 14. Päätteetön akkusatiivi, tulosjakauma sanasta taulu	48
Taulukko 15. Päätteellinen akkusatiivi, tulosjakauma sanasta kilometri	50
Taulukko 16. Päätteellinen akkusatiivi, tulosjakauma sanasta sanakirja	51
Taulukko 17. Tulosjakauma sanasta naapurია	55
Taulukko 18. Tulosjakauma sanasta maitoa	55
Taulukko 19. Tulosjakauma sanasta saunaa	56
Taulukko 20. Tulosjakauma sanasta mekkoa	56
Taulukko 21. Tulosjakauma sanasta sinua	57
Taulukko 22. Tulosjakauma sanasta totuus	58
Taulukko 23. Tulosjakauma sanasta pallo	59
Taulukko 24. Tulosjakauma sanasta papukaijan	59
Taulukko 25. Tulosjakauma sanasta karhun	60
Taulukko 26. Tulosjakauma sanasta kilometri	60

VAASAN YLIOPISTO**Filosofinen tiedekunta**

Tekijä:	Carina Holkkola
Pro gradu tutkielma:	Ruotsinkielisten lukiolaisten objektisijojen ja -sääntöjen hallinta suomen kielessä
Tutkinto:	Filosofian maisteri
Oppiaine:	Modern finska
Valmistumisvuosi:	2014
Työn ohjaaja:	Gun-Viol Vik

TIIVISTELMÄ:

I undersökningen behandlas finlandssvenska gymnasiestuderandes behärskning av finskans objektsformer och regler. Som undersökningsmaterial används två gymnasiegrupper. Den ena gruppen studerar finska som A-språk och den andra som modersmålsinriktad finska. I undersökningen deltog totalt 38 studerande.

Målet var att undersöka hur bra studeranden behärskar objektsformerna. Även studerandenas kunskaper om objektsreglerna testades. Ytterligare jämfördes resultaten från gruppen i A-finska med gruppen i modersmålsinriktad finska. Som forskningsmetod användes felanalys. Resultaten presenteras med hjälp av figurer och diagram.

Resultatet visar att gruppen i modersmålsinriktad finska behärskar objektsformerna betydligt bättre än gruppen i A-finska. Resultatet gäller objektets alla former, det vill säga partitivobjekt, ackusativ I och ackusativ II. Däremot visade resultatet att gruppen i A-finska behärskar objektreglerna bättre än gruppen i modersmålsinriktad finska. Ingen av studerandena från gruppen i modersmålsinriktad finska angav reglerna för bruket av objektsformerna, medan en knapp sjättedel av studeranden från A-finska gruppen kunde nämna vilken objektsregel som krävs.

AVAINSANAT: A-suomi, äidinkielenomainen suomen kieli (mofi), objektin sijat

1 JOHDANTO

Tutkielmani työnimi on *Ruotsinkielisten lukiolaisten objektisijojen ja -sääntöjen hallinta suomen kielessä*. Tutkielmani tarkoitus on tarkistaa ruotsinkielisten lukiolaisten objektisijojen käytön hallintaa sekä objektin sääntöjä. Opiskelijat lukevat suomea A-oppimääränä ja ovat aloittaneet suomen kielen opiskelun ollessaan alakoulun kolmannella luokalla.

Suomen kielen opetus ruotsinkielisissä kouluissa on jaettu kolmeen eri oppimäärään. Nämä ovat A, B ja äidinkielenomainen oppimäärä. A ja B oppimäärä on suunnattu yksikielisille oppilaille. Sen sijaan äidinkielenomainen oppimäärä on suunnattu kaksikielisille. (GLGU 2004: 118–119) A-oppimäärä luetaan suurimassa osassa suomen kouluista. B-oppimäärä luetaan Ahvenanmaalla sekä paikoin myös hyvin ruotsinkielisillä asuinalueilla. Lisäksi maahanmuuttajat voivat suorittaa B-oppimäärän.

Tutkielmassani käsittelen A-oppimäärän sekä äidinkielenomaiseen oppimäärään osallistuvia opiskelijoita. Jatkossa käytän termiä *A-suomen ryhmää*, kun viitataan yksikielisiin oppilaisiin ja termi *mofi-suomen ryhmää*, kun tarkoitan kaksikielisiä opiskelijoita, jotka lukevat suomea äidinkielenomaisen oppimäärän mukaan.

Perusopetuksen opetussuunnitelman 2004 mukaan toisen kotimaisen kielen (tässä tapauksessa suomi) oppimisen tarkoitus on, että yksikieliset ruotsinkieliset oppilaat selviytyvät arkipäiväisissä tilanteissa ja että he tuntevat suomalaista kulttuuria ja kirjallisuutta. Tämän lisäksi oppilaille tulisi omata perustietoja kielen rakenteesta, sen funktiosta sekä variaatiosta. (GLGU 2004: 118).

Äidinkielenomaisen suomen kielen opetus (mofi) on syventävämpi verrattuna yksikielisille oppilaisille suunnattuun opetukseen (A-suomi). Äidinkielenomaisen opetuksen tarkoitus on parantaa kaksikielisten oppilaiden suomen kielen osaamista pohjautuen jo olemassa oleviin tietoihin ja taitoihin. Pääpaino on muun muassa sanaston

laajentamisessa, oman kielen analysoimisessa sekä sen huoltamisessa. (Geber 2004: 138)

Opetusryhmä valitaan usein kodin kielitilanteen mukaan. Lapset, jotka tulevat täysin ruotsinkielisistä perheistä osallistuvat yleensä A-suomen kielen opetukseen. Sen sijaan lapset, jotka tulevat kaksikielisistä perheistä (suomi-ruotsi) osallistuvat yleensä äidinkielenomaiseen opetukseen.

Tässä työssä haluan selvittää miten hyvin lukiolaiset hallitsevat objektisijojen käyttöä ja sääntöjä. Tutkin sekä objektisijan valintaan että taivutukseen liittyviä tekijöitä. Tämän lisäksi tutkin objektisääntöjen hallintaa. Haluan myös tarkistaa, onko tuloksissa ja virhemäärissä eroja, jos opiskelija on lukenut suomea A-kielenä tai äidinkielenomaisena kielenä (mofi).

Objektin käyttöä ja sijaa käsitellään osittain jo alakoulussa. Vasta yläkoulussa panostetaan enemmän oikean sijan käyttöön ja lukiossa syvennyttään entisestään objektisijojen sääntöihin. Useasti on todettu, että objektisäännöt ovat suomen kieliopin kohdalla yksi vaikeammista. Nämä tuottavat vaikeuksia sekä suomea toisena tai vieraana kielenä puhuville että suomalaisillekin. (Ikola 2001: 151; Lähdemäki 1995: 81) Ikola (2001: 151) mainitsee, että niin sanottu kielikorva ei aina sano missä muodossa objektin kuuluisi olla käytettäessä pitkiä ja mutkikkaita virkkeitä. Jos haluaa välttää virheitä, olisi Ikolan mielestä syytä tuntea suomen kielen objektisääntöjä.

Vaikka objektin oikean sijan löytämiseen onkin olemassa selkeitä sääntöjä, olen opettajana ollessani kokenut, että juuri objektit tuottavat paljon päänvaivaa. Entuudestaan objektisijan hallintaa on tutkittu suhteellisen vähän. Åkers (1999) sekä Lähdemäki (1995) ovat kuitenkin kummatkin tehneet laajan tutkimuksen, joka koskee suomen kieltä ja perustuu virheanalyysiin. Kummankin teoksessa on todettu, että objektit tuottavat paljon virheitä.

1.1 Tavoitteet

Tutkielmassani käsittelen ruotsinkielistä lukiota käyviä opiskelijoita. Tavoitteena on selvittää lukiolaisten objektisijojen ja sääntöjen hallintaa suomen kielessä. En ota kantaa opiskelijoiden kokonaiskielitaitoon vaan ensisijaisesti haluan selvittää, miten A-suomea opiskelevat hallitsevat objektin sijoja ja kielioppisääntöjä verrattuna äidinkielenomaista suomen kielen opetusta saaviin. Tarkistan myös virheiden määrät ja vertailen ryhmät keskenään. Pyrin myös pohtimaan virheiden syitä. Samalla tarkistan, jos opetusryhmällä on suora yhteys siihen, miten hyvin opiskelija hallitsee kielioppia.

Oletan, että A-suomea lukevat hallitsevat kielioppisääntöjä paremmin. Silti uskon, että opiskelijat, jotka lukevat suomea äidinkielenomaisena muotona tekevät vähemmän virheitä käyttäessään objektinsijoja, koska he käyttävät kieltä useammin ja ovat tekemisissä kielen kanssa luonnollisessa ympäristössä.

1.2 Aineisto

1.2.1 Testi

Aineistona käytän ruotsinkielistä lukiota käyvien opiskelijoiden tekemää testiä objektisijan valitsemisesta. Näistä 22 opiskelijaa opiskelee suomea A-oppimääränä ja 16 opiskelijaa suomea äidinkielenomaisena oppimääränä. Yhteensä 38 opiskelijaa osallistui tutkimukseen.

Ennen varsinaista testitilaisuutta, olen testannut testin toimivuutta teettämällä testiä neljälle yliopisto-opiskelijalle. Yliopisto-opiskelijat ovat kaikki käyneet suomen-ruotsalaista koulua ja he ovat lukeneet suomea alakoulun kolmannelta luokasta lähtien aina lukioon asti. Testitilaisuuden jälkeen tein muutaman muutoksen. Muun muassa selkeytin ohjeita ja lisäsin muutaman tehtävän.

Olen laatinut testin, jotta se soveltuisi tähän tutkimukseen. Testin alussa on osio, jossa kyselen muutamia tausta-asioita opiskelijoista (katso liite 1). En varsinaisesti analysoi opiskelijoiden kielitaustoja erikseen, mutta huomion näitä loppupohdinnassa.

Varsinainen testi on kaksiosainen. Ensimmäisessä tehtävässä selvitan miten hyvin opiskelijat osaavat muodostaa objektin oikeita sijoja sanasta, joka on perusmuodossa. Toisessa tehtävässä opiskelijoiden tulisi valita kolmesta verbistä tilanteeseen sopivan objektisijan ja tämän jälkeen perustella, miksi he valitsivat kyseisen sijan. Tässä tehtävässä tarkoituksena on selvittää, miten hyvin opiskelijat osaavat soveltaa oppimaansa sekä tarkistaa heidän objektisäntöjen hallintaa.

Testitilaisuudessa testi on tehty suomen kielen ryhmän tuntitehtävänä minun ohjeistuksella. Näin ollen kaikki paikalla olevat opiskelijat, ovat osallistuneet testiin. Testikerralla muutama mofi-ryhmän opiskelija oli poissa, joten oma opettaja teetti heille testin ja palautti täytetyt testit postitse.

1.2.2 Testiryhmät

Kaikki opiskelijat käyvät samaa lukiota Pohjanmaalla, mutta osallistuvat kahteen eri opetusryhmään. Toinen ryhmä lukee A-suomea ja toinen ryhmä lukee suomea äidinkielenomaisena (mofi). En juuri ota yksilöllisiä eroja ryhmien sisällä huomioon. Vaikka vertailenkin tulokset ryhmien välillä, käsittelen pitkälti suomen kielen opiskelijoiden tuloksia kahtena eri ryhmänä. Olen kiinnostunut ryhmien kokonaistuloksista, en yksilöiden kielitaitotasosta, minkä vuoksi en erittele numeroin opiskelijoiden vastauksia ja käsittelen opiskelijoiden testejä nimettöminä. Opiskelijoiden nimeä ei siten kysytty testitilanteen yhteydessä.

A-suomen ryhmässä oli 22 opiskelijaa, näistä 12 oli tyttöjä ja 10 poikia. Suurin osa näistä opiskelijoista ilmoitti puhuvansa vain ruotsia kotona. Yksi opiskelija ilmoitti puhuvansa sekä ruotsia että suomea kotona. Kaksi opiskelijaa ilmoitti puhuvansa ruotsia, englantia ja espanjaa kotona. Lisäksi yksi ilmoitti puhuvansa ruotsia ja englantia sekä yksi ruotsia ja saksaa kotona. Kysyttäessäni mitä kieltä opiskelijat puhuvat

sisaruksien kanssa, mikäli sellaisia on, yksi vastasi puhuvansa sekä ruotsia että suomea ja yksi sekä ruotsia että englantia. Kaikki muut ilmoittivat puhuvansa ruotsia sisaruksiansa kanssa.

Testissä kysyin myös miten usein ja missä tilanteissa opiskelijat käyttävät suomen kieltä. Useimmat vastasivat etteivät he käytä suomen kieltä kovin usein, mutta jos he käyttävät se tapahtuu kaupoissa, treeneissä tai tuttavien kanssa. Muutama opiskelija ilmoitti, ettei koskaan käytä suomen kieltä, ainoastaan pakosta, esimerkiksi suomen kielen läksyjä tehdessä.

Mofi-ryhmässä oli yhteensä 16 opiskelijaa, 8 tyttöä ja 8 poikaa. Näistä kaikki muut paitsi kaksi opiskelijaa ilmoitti puhuvansa sekä suomea että ruotsia kotona. Yksi kertoi puhuvansa vain ruotsia kotona ja toinen vain suomea kotona. Vastaukseni kysymykseeni, mitä kieltä opiskelijat puhuvat sisarustensa kesken, jos on sisaruksia, kahdeksan ilmoitti puhuvansa vain ruotsia kotona, neljä sekä suomea että ruotsia ja kolme pelkästään suomea keskenänsä.

Kysyin myös miten usein ja missä tilanteissa opiskelijat käyttävät suomen kieltä. Kaikki ilmoittivat käyttävänsä suomen kieltä säännöllisesti ja suurin osa ilmoitti käyttävänsä suomen kieltä päivittäin kotona tai sukulaistensa kanssa, kaupoissa tai treeneissä.

1.3 Menetelmät

Tutkimuksessani analysoin opiskelijoiden objektimuodon käyttöä ja sääntöjen hallintaa. Yritän selvittää miten hyvin opiskelijat hallitsevat objektiin liittyvää kielioppia ja tarkistaa jos löytyy eroja jos opiskelija lukee suomea A-oppimääränä tai suomea äidinkielenomaisena oppimääränä. Tutkimus on sekä kvalitatiivinen että kvantitatiivinen. Kvalitatiivinen, koska selvitän miten hyvin opiskelija hallitsee opittavan kielen kielioppia ja kvantitatiivinen, koska lasken tehtyjä virheitä.

Menetelmänä käytän virheanalyysiä. Virheanalyysin avulla tunnistan sekä luokittelen virheitä. Vaikka virheiden määrällä ja laadulla ei voida sanoa olevan suoraa yhteyttä kielitaitoon, tämä paljastaa kuitenkin paljon opiskelijan taidon luonteesta. Tutkittaessaan kielenkäyttäjän virheitä saadaankin tietoa hänen sen hetkisestä kielitaidosta sekä sen mitä hän ei vielä hallitse. (Corder 1976: 260–261)

Virheanalyysin avulla pyritään tutkimaan niitä häiriöitä, jotka tapahtuvat siirryttäessä lähtökielestä kohdekieleen. Näitä niin sanottuja häiriöitä kutsutaan virheiksi. (Lähdemäki 1995: 27) Tässä on syytä muistaa, että kaikki kieltä käyttävät tekevät virheitä. Olipa sitten kyse äidinkielestä tai vieraasta kielestä. (Corder 1976: 260). Usein kielenoppijan virheet ovat kuitenkin kielellisesti hyvin erilaisia verrattuna äidinkielisten tekemiin virheisiin. Äidinkieltä puhuva tekee monenlaisia erehdyksiä kuten lipsahduksia, vääriä aloituksia tai rakenteiden sekaantumia. Näille erehdyksille Corder (1976: 263) käyttää yhtä termiä: *lipsahdus*. Nämä lipsahdukset ovat melko tavallisia äidinkieltä puhujille, mutta harvoin he tekevät virheitä, joita voisi kieliopillisesti tai leksikaalisesti sanoa olevan *hylättäviä*. (Corder 1976: 260–263)

Äidinkieltä käyttävä huomaa usein virheensä ja korjaa ne. Sen sijaan kielenoppija huomaa harvoin tekemiään virheitä, eikä näin ollen pysty korjaamaan niitä. Kielenoppijan tekemiä virheitä, määrän ja laadun mukaisesti, ovat siten tärkeä tapa saada tietoa oppijan taidoista. Tutkittaessa oppilaan virheitä, saadaankin tietoa hänen sen hetkisestä kielitaidosta. (Corder 1976: 260–264) Varsinkin opettaja hyötyy virheanalyysistä. Sen avulla hän saa oppilaiden tekemistä virheistä palautetta, virheet kertovat hänen materiaalinsa ja menetelmiensä tehosta. Lisäksi opettaja saa virheanalyysin avulla tietoa siitä, mitkä osa-alueet oppilaat jo hallitsevat sekä mihin osa-alueisiin pitäisi panostaa enemmän. (Corder 1976: 270) Virheanalyysi pitäisi tehdä oppilaan spontaanisti tuottamasta tekstistä, koska silloin arvaamisen mahdollisuus vähenee. Spontaanin tuotoksen haittapuoli on kuitenkin siinä, että kirjoittajat usein ovat taitavia välttelemään hankalia sanoja ja rakenteita. Tästä johtuen täydellisen kuvan saaminen kielenoppijan taidoista vaikeutuu. (Lähdemäki 1995: 28)

Oppilaan virheiden tutkimus on yksi kielen oppimisen tutkimusmenetelmä. Virheanalyysi on vertaileva kielentutkimus, jossa oletetaan, että kieli on systemaattista ja että suurin osa virheistä myös ovat sitä. Virheanalyysin teoreettinen tavoite on muun muassa toisen kielen kuvaaminen, eli miten toinen kieli vaikuttaa oppimiseen ja miten toisen kielen järjestelmä vaikuttaa opittavaan kieleen (Corder 1976: 273–275). Virheanalyysin päätavoitteena ei pelkästään ole kokonaisvaltaisen kuvan saaminen oppilaiden taidoista vaan sitä voidaan käyttää silloin, kun halutaan tutkia jotain tiettyä pienempää osa-aluetta oppilaiden kielellisestä osaamisesta. (Ellis 1994: 67–70)

Valitsin aineiston-keruumenetelmänä kielioppitestin, jolloin oppilaat eivät voineet välttää sellaisia sanoja tai rakenteita, joita he kokevat hankaliksi. Täten pystyn myös testaamaan oppilaiden tiettyjä taitoja, enkä ota oppilaiden kokonaisvaltaista kieliopin hallintaa huomioon. Normaalisti virheanalyysi tehdään opiskelijan vapaasta tuotosta. Opettajan ensisijainen työkalu onkin virheiden luokittelu ja tunnistaminen, jotka ovat osa virheanalyysia.

2 KIELEN OPPIMINEN JA OPETTAMINEN

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni teoriataustaa. Luvussa 2.1 keskityn kielen omaksumiseen ja oppimiseen sekä pohdin käsitteiden yksikielisyys ja kaksikielisyys merkitystä. Luvussa 2.2 pohdin kielen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ja esitän tälle työlle olennaisia näkökulmia. Luvussa 2.3 esitän miten suomen kielen opetus on järjestetty suomenruotsalaisissa kouluissa.

2.1 Kielen omaksuminen ja oppiminen

Ollessaan kyse lapsen äidinkielen oppimisesta puhutaan yleensä *kielen omaksumisesta*, kun taas käsite *kielen oppiminen* liitetään yhteen *toisen* tai *vieraan kielen* oppimiseen ja opiskeluun. Tässä kohtaa olisi syytä muistaa, että toisella kielellä tarkoitetaan yleensä kaikkia ensikielen (äidinkielen) jälkeen opittuja kieliä. Erimielisyyttä on kuitenkin siitä, mikäli vieraan kielen oppiminen pitäisi erottaa toisen kielen oppimisesta. Toista kieltä opitaan nimittäin luonnollisessa ympäristössä sitä äidinkieltä puhuvien parissa. Sen sijaan vierasta kieltä opitaan lähinnä muodollisen opetuksen kautta, eli niin sanotussa luokkahuoneympäristössä. (Sajavaara 1980: 116–122)

Tässä työssä opiskelijat käyvät ruotsinkielistä lukiota mutta kuulevat suomen kieltä ympäristössään. Näin ollen voidaan sanoa, että he ovat oppineet suomea toisena kielenä. Kuitenkin aivan ruotsinkielisillä alueilla on todennäköisempää, että oppilaat ovat oppineet suomea vain vieraana kielenä muodollisen opetuksen kautta (Lähdemäki 1995: 3).

Sajavaaran (1980: 122) mukaan kielen omaksuminen (äidinkieli) on alitajuista ja siihen ei varsinaisesti liity kielen sääntöjen opetusta. Muun muassa pienet lapset eivät pysty oppimaan kieltä, he omaksuvat sen. Corder (1976: 104) huomauttaa osaltaan, että lapsi omaksuu kielen siinä vaiheessa kun hän omaksuu monia muitakin taitoja ja tietoa maailmasta. Sen sijaan kielen oppiminen on tietoista toimintaa, jossa sääntöjen hallinta ja harjoittelu on tärkeää ja olennainen osa kielen oppimista. Ollessaan kyse toisen ja

vieraan kielen oppimisesta ja opiskelusta voidaan puhua kielen oppimisesta. (Sajavaara 1980: 122) Toisen tai vieraan kielen oppiminen alkaakin yleensä myöhemmin kuin omaksuminen. Tällöin kielellinen suorituskyky on jo vakiintunut ja monet muut fyysiset ja psyykkiset kypsyminenprosessit ovat jo päässeet loppuun tai melkein loppuun. (Corder 1976: 104)

Kielen oppiminen ja omaksuminen ovat Corderin mukaan (1976: 110-112) kaksi eri prosessia. Kielen oppija on aina eri elämäntilanteessa kuin pieni lapsi. Kielen oppijan fyysisessä ja psyykkisessä olemuksessa on tapahtunut muutoksia, joka tarjoaa hänelle kokonaan uusia strategioita kielenoppimiseen mutta myös estää häntä käyttämästä samoja oppimisstrategioita kuin pieni lapsi. Vierasta kieltä voi oppia opettamatta, mutta tavallisimmin oppiminen tapahtuu virallisen opetuksen avulla. On siten tärkeää muistaa, että toisen kielen oppiminen ei ole sama asia kuin kielen omaksuminen uudelleen. (Corder 1976: 110–112)

Ellis (1985: 9) toteaa sen sijaan, että virheet eivät välttämättä aina ole systemaattisia. Harvemmin oppija tekee samanlaisia virheitä kaikissa tilanteissa. Tämä osaltaan vaikeuttaa tutkimusta kielen omaksumisessa. Elliksen (1994: 51) mukaan kaikkia virheitä ei automaattisesti voida luokitella virheiksi. Välillä oppijaa saattaa osata käyttää joitakin muotoja oikein ja välillä tekee virheitä muotojen käytössä. Tämä voi olla merkki siitä, että oppija osaa käyttää tiettyä muotoja rajallisesti ja osaaminen on silloin osittainen, mikä osaltaan osoittaa sen että oppijalla ei ole tietoja tietyn muodon käytöstä ei konteksteissa. (Ellis 1994: 51)

Aiemmin puhuin siitä, että tässä työssä suurimman osan oppilaista ovat oppineet suomen kielen toisena kielenä. Puhuttaessa *kaksikielisistä* oppilaista, voidaan kuitenkin sanoa, että he ovat omaksuneet suomen kielen, kun taas *yksikieliset* oppilaat ovat oppineet suomen kielen muodollisen opetuksen kautta.

Käsitteet yksikielinen ja kaksikielinen ovat kuitenkin vaikeita yksiselitteisesti määrittää. Yksikielisestä ihmisestä voidaan puhua esimerkiksi silloin, kun ihminen puhuu ainoastaan yhtä kieltä, useimmiten tämä on lapsen ensimmäinen kieli. Jotta henkilö

voidaan katsoa olevan kaksikielinen, hänen pitää osata puhua kahta kieltä. Yleensä toinen kielistä on henkilön ensimmäinen kieli, hänen äidinkiелensä. (Myers-Scotton 2006: 2)

Kaksikielisyyden määrittäminen on jopa vaikeampaa kuin yksikielisyyden määrittäminen. Tämä, koska käsite voidaan tulkita monesta eri näkökulmasta. Seuraavaksi esittelen tälle tutkielmalle keskeisiä linjauksia, jotka käsittelevät kaksikielisyyttä. Muun muassa käsitteet *yhteiskunnallinen kaksikielisyys* ja *kaksikielisyys yksilön tasolla* erotetaan toisistaan. Maailmanlaajuisesti on jopa tavallisempaa olla kaksikielinen (monikielinen) henkilökohtaisella tasolla, kuin yksikielinen. (Kovero & Londen 2009: 12; Myers-Scotton 2006: 2) Myös yhteiskunnallisella tasolla, poikkeuksena Eurooppa, kaksikielisyys on tavallisempaa kuin yksikielisyys. Suomi on itse asiassa niitä harvoja Eurooppalaisia maita, jolla on kaksi kansalliskieltä (Kovero & Londen, 2009: 12).

Sundman (1999: 37–38) korostaa, että kaksikielisyyttä voidaan määritellä monella tavalla ja siihen ei ole olemassa mitään yksiselitteistä käsitettä. Sundmanin (1999: 48) mukaan esimerkiksi täydellinen kaksikielisyys merkitsee sitä, että kyseinen henkilö hallitsee kielet kuten syntyperäinen kielenpuhujana.

Skutnabb-Kangas (1981: 84) on osaltaan määritellyt neljä eri kriteeriä äidinkielelle, joita voidaan soveltaa kaksikielisyyden määrittämiseksi. Nämä ovat: alkuperä, kielitaito, kielenkäyttö ja identiteetti. Alkuperällä tarkoitetaan lapsen ensimmäistä kieltä, jonka lapsi on oppinut, hänen äidinkiелensä. Kielitaitokriteerin mukaan, lapsen äidinkieli on se kieli, joka lapsi hallitsee parhaiten. Kielenkäyttökriteeri liittyy niihin tilanteisiin ja missä määrin, kielenkäyttäjät käyttävät eri kieliä. Neljännen kriteerin mukaan henkilön äidinkieli on se kieli, jota kielenkäyttäjät itse kokee omakseen.

Skutnabb-Kangas (1981: 188–190) kirjoittaa, että kaksikielisten henkilöiden ja kaksikielisyyden kuvaaminen on hyödyllisempää kuin sen mittaaminen. Mitatessaan kaksikielisyyttä kiinnitetään huomiota sekä raportoituun että havaittuun kielelliseen käyttäytymiseen. Raportoituun käyttäytymiseen sisältyy esimerkiksi henkilön taustatiedot, itsearviointit ja asennemittauksen tulokset. Toisaalta havaittu kielellinen

käyttäytyminen saadaan informantista tai hänen kielellisiltä suorituksistaan. Vaikka Skutnabb-Kangas ei varsinaisesti suosittelen kaksikielisyyden mittaamista, voi se kuitenkin antaa arvokasta tietoa esimerkiksi silloin kun kouluissa jaetaan oppilaat joko suomea A-oppimääränä tai äidinkielen omaiseen suomen kielen ryhmään. Tässä tutkimuksessa ovat vanhemmat tehneet kielivalinnan lapsilleen. Jos lapsi on perheestä, jossa puhutaan molempia kotimaisia kieliä ja käy ruotsinkielistä koulua, lapsi lukee usein suomea äidinkielenomaisesti. Kun taas lapsi luonnollisesti lukee suomea A-oppimääränä, mikäli hän tulee yksikielisestä perheestä.

2.2 Kielen oppimiseen vaikuttavia tekijöitä

Kielten opetuksessa ovat aina kaksi kieltä läsnä: oppilaan äidinkieli, *lähtökieli*, sekä opetettava kieli, *kohdekieli* (Corder 1976: 229). Koulumaailmassa oman äidinkielen hallinta on keskeisessä roolissa (Ladberg 1996: 96–99). Äidinkielen hyvästä hallinnasta ei tosin ole suoranaista apua, silloin kuin äidinkieli on joku muu kuin koulukieli. Corder (1976: 229–231) huomauttaa, että opetettavat kielet saattavat olla läheisesti sukua tai erota toisistaan paljon. Toiset kielet saattavat olla helpompia oppia kuin toiset. Yleensä helpommin opittavalla kielellä on enemmän yhteistä oppijan äidinkielen kanssa kuin vaikeammin opittavalla kielellä. Toisen kielen oppimiseen tarvittava aika voi osittain heijastua siihen miten paljon eroja on opittavan kielen ja äidinkielen välillä. (Corder 1976: 229–231)

Martin (1999: 168) toteaa, että suomen kieli yleensä on oppijoille rakenteeltaan ja sanastoltaan aikaisemmista opituista kielistä poikkeava kieli. Helposti opittavia asioita ovat sellaisia, jossa lähtökielessä voidaan ilmaista monella tavalla, mutta opittavassa kielessä, kohdekielessä, vain tietyllä tavalla.

Sajavaaran (2006) mukaan Fries (1945) oli ensimmäinen, joka esitti ajatuksen, että kielenopetus hyötyisi siitä, jos käytettävissä olisi oppijan oman äidinkielen ja opetuksen kohteena olevan kielen tieteellisten kuvausten huolellinen vertailu. Sajavaara (2006) mainitsee myös Weinreichin (1953) olleen samalla linjalla. Hänen mukaan

oppimisprosessi on mitä vaikeampaa, mitä enemmän eroja äidinkielen ja opittavan kielen välillä on. Sajavaara (2006) mainitsee myös Ladon (1957), joka jatkoi Friesin ja Weinreichin jalanjäliltä. Ladon mielestä voidaan havaita kahden tai useamman kielisysteemin erot vertailemalla niitä keskenään. Nämä havaitut erot ovat toisaalta mahdollisia virhelähteitä kielenoppimisessa. Sellaiset vieraan kielen piirteet, jotka muistuttavat oppijan äidinkielen piirteitä, opitaan helposti. Sen sijaan erilaisuudet tuottavat hankaluuksia. Ladon mukaan voidaan ennustaa ja kuvata oppijan tekemiä virheitä systemaattisesti vertailemalla opittavaa kieltä ja kulttuuria oppijan äidinkieleen.

Sajavaara (2006: 12) muistuttaa, että näkemys muuttui pikkuhiljaa 1990-luvun mennessä. Tällöin todettiin, että kielenkäyttäjän kaikki kielet ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa. Kun opitaan uutta kieltä, myös ensin opittu kieli muuttuu tämän johdosta. Jos kielten rinnakkaisasettelu tapahtuu kielenoppimisen ja kielenopetuksen tarpeisiin, pelkkä kielen rakenteiden vertailu ei riitä. Sajavaaran (2006: 12) mielestä onkin olennaista muistaa, että tarvitaan monitahoista näkemystä. Pitää muun muassa selvittää mitkä tekijät vaikuttavat oppimistapahtumaan sekä missä oppimisympäristössä oppiminen tapahtuu. Vain osa toisen kielen oppimisen ongelmista johtuu kielten eroista.

Kieltä oppiessaan ja käyttäessään tulee kuitenkin ottaa huomioon monta eri osa-aluetta. Börestam ja Huss (2001: 19) toteavat esimerkiksi, että jokainen ihminen rakentaa kielelliset taitonsa omien kokemustensa varaan. Ladberg (2000: 64–71) osaltaan huomauttaa, että ihmisen tulee osata lausua kieltä oikein, kielioppia, puhua kieltä sujuvasti, hänellä tulee olla laaja sanavarasto ja hallita kielen pragmatiikkaa, jotta voidaan sanoa hänen todella osaavan jotakin kieltä. Kielen täydellinen ääntäminen tarkoittaa, että osaa kielen intonaation ja sen jokaisen äänten. Sen sijaan sujuva puhuminen edellyttää sen, että henkilö puhuu ilman kognitiivisia rasituksia ja puhe on vaivatonta. Sekä aktiivinen (niitä sanoja, joita käytetään jatkuvasti) että passiivinen (ne sanat, jotka henkilö ymmärtää) sanavarasto kuuluvat laajan sanavaraston vaatimukseen. Kielen pragmaattinen hallinta sisältää osaltaan sen, miten ihminen käyttää kielellistä osaamistaan yhteiskunnassa. (emt. 64–71)

Oman äidinkielen lisäksi, monet muut tekijät vaikuttavat kielen oppimiseen. Muun muassa inputin laatu, opetus, yksilöllisiä tekijöitä (motivaatio, oppijan luonne, ikä) sekä

oppijan omia käyttämiä kielenoppimisstrategioita ovat kaikki tekijöitä, joita pitää huomioida kun kyse on kielen oppimisesta. (Laine 1995: 27–29; Lähdemäki 1995: 6–25). Alla esittelen lyhyesti yllämainittuja tekijöitä.

Muuna muassa Lähdemäki (1995: 9) sekä Larsén-Freeman & Long (1991: 116) käyttää termiä *inputia*. Tällä tarkoitetaan kaikkea sitä kielellistä materiaalia, johon kielenoppija törmää oppiessaan kieltä (Larsen-Freeman & Long 1991: 116). Ilman kielellistä inputia, joka voi olla joko kirjallista tai suullista, oppimista ei voi tapahtua (Ellis 1994: 26). Kun syntyperäinen puhuja puhuu aikuiselle kielenoppijalle, on vieraskielisille suunnattu puhe yleensä pelkistetty. Siihen kuuluu esimerkiksi paljon poistoja tai lisäyksiä. Lauseet ovat pelkistettyjä ja usein jopa epäkieliopillista (Larsen-Freeman & Long 1991: 118–119). Tällaisesta kielimuodosta voidaan käyttää termiä *ulkomaalaispuhe* (Sajavaara 1980: 215). Sen sijaan opettajan käyttämästä kielimuodosta, joka on suunnattu kielenoppijoille, käytetään termiä *opetuspuhe*. Opetuspuhe muistuttaa ulkomaalaispuhetta ja eroaa selvästi autenttisesta kielestä. (Ellis 1994: 583). Tähän voidaan vielä lisätä oppilaiden välillä käytettävä kieli, *oppilaspuhe*, silloin kun he puhuvat kohdekielellä. Tämä muoto on usein hyvin epäkielioppimainen, mutta muodostaa kuitenkin usein inputin lähteen ja mahdollisuuteen käyttää kieltä, joka osaltaan on tärkeä osa kieltenoppimista. (Ellis 1994: 265–266)

Inputin ohella itse opetustilanne, eli yleisesti ottaen kielen opiskelu luokkatilanteessa, on toinen tärkeä tekijä joka vaikuttaa kielenoppimiseen. Vieraan kielen tai toisen kielen oppiminen (muu kieli kuin äidinkieli) on tietoisista toimintaa, joka vaatii ponnistusta ja usein oppiminen tapahtuu kirjojen avulla. (Sarmavuori 1982: 207). Opettajalta vieraan kielen opettaminen vaatii paljon. Hänen on osattava kohdekieltä, eri opetusmenetelmiä, sovellettava tietoa opetusmateriaaleilta, olla tuntemusta oppijoiden äidinkielestä ja kulttuurista sekä kykyä yhteistyöhön (Jäppinen 2004: 193) Koska jokainen oppilas oppii asioita eri tavalla ja tämä vaatii osaltaan opettajalta monipuolisia harjoituksia ja kyky suunnitella opetettava materiaali mahdollisimman monipuolisesti. Kielten opetuksessa on pääpaino ollut kirjoitetussa kielessä sekä sanaston että rakenteiden opettelemisessä. (Kaikkonen 1994: 54–56) Tämä tarkoittaa osittain sen, että kielten opetus suosii heitä,

joilla on kyky oppia kirjoittamisen avulla. Sen sijaan esimerkiksi visuaaliset tai audio-visuaalisesti taitavat ihmiset eivät hyödy tällaisesta opetustavasta.

Motivaatio on keskeinen tekijä, joka vaikuttaa kielen oppimiseen. Motivaatio vaikuttaa enemmän siihen miten hyvin oppilas hallitsee kieltä kuin itse oppimiseen. Toisin sanoen jokainen voi oppia kieltä, mutta motivaatio voi nopeuttaa oppimisen. (Ellis 1991: 119) Oppijat, jotka esimerkiksi ovat kiinnostuneita opittavasta kielestä ja siihen liittyvästä kulttuurista oppivat yleensä vierasta kieltä hyvin. Toinen vaikuttava tekijä motivaation on jokin tietty tavoite. Jos oppilas tietää, että pitää osata kieltä jonkun asian takia, hän luultavasti menestyy kielen oppimisessa (Ellis 1991: 11). Myös asenteet tietyn kielen puhujia kohtaan voivat vaikuttaa kielen oppimiseen. Varsinkin kaksikielisille oppilaille tai niille oppilaille, jotka hallitsevat kohdekielen hyvin, voi A-oppimäärän mukainen suomen kielen opetus koulutilanteessa tuntua jopa tylsältä. (Laine 1995: 27–29).

Yllämainitut tekijät ovat vain muutama esimerkki siitä, mitä kaikki vaikuttaa kielen oppimiseen. Tekijöitä on monta, mutta olen esittänyt tälle tutkielmalle keskeisimmät tekijät.

2.3 Suomen kielen opetus suomenruotsalaisissa kouluissa

Vuosiluokilla 1–3 välillä alkaa A-suomen kielen opetus suomenruotsalaisissa kouluissa. Yleisimmin kuitenkin silloin, kun oppilas on kolmannella vuosiluokalla. Mikäli oppilaalla on entuudestaan tietoa opittavasta kielestä, voi hän osallistua äidinkielenomaiseen suomen kielen opetukseen. (GLGU 2004: 118) Seuraavaksi tulen nykyisen opetussuunnitelman mukaan esittelemään A-suomen kielen oppimäärään sekä äidinkielenomaisena muotona opiskelevien oppialiden opittavat asiat yleisellä tasolla. Lisäksi esittelen mitä rakenteita käsitellään ja millä vuosiluokalla niitä tulisi osata. B-suomen kielen oppimäärälle, on myös omat tavoitteensa, mutta niitä en käsittele tässä työssä, koska tutkielmani perustuu vain A-suomea tai äidinkielenomaisena muotona lukevien opiskelijoiden testeihin.

Mikäli suomen kielen opetus aloitetaan jo ensimmäisellä tai toisella vuosiluokalla on kyse tutustumisesta opittavaan kieleen. Pääpaino on kuuntelemisessa, toistoista ja usein myös leikkimielisestä kielten käytöstä. Olennaiset sanat tai lauseet voidaan kirjoittaa muistiin opetuksen tueksi. (GLGU 2004: 118)

Niin sanottu varsinainen kieltenopetus alkaa yleensä kolmannelta vuosiluokalta. Alakoulussa, vuosiluokilla 3–6, suomen kielen A-oppimääräisen opetuksen tarkoitus on, että oppilas omaksuu tavallisimmat perusrakenteet, niin että ymmärtää ja uskaltaa käyttää suomen kieltä itsenäisesti. Lisäksi oppilaan tulisi omaksua perussanaston jatko-opiskelua varten. Opittavat rakenteet 3–6 vuosiluokalla ovat tärkeimmät kysymyssanat, teemamuodot sekä paikallissijat yksikkömuodossa. Lisäksi opetetaan lukusanat ja suomen kielen partitiivin käyttö määrän ja hinnan yhteydessä. Myös tavallisimmat verbimuodot aktiivissa, myönteiset ja kielteiset muodot, verbin perusmuoto ja muutama perussääntö objektin taiputusta varten käsitellään. (GLGU 2004: 119)

Yläkoulun vuosiluokilla 7–9 laajennetaan sanavarastoa sekä rakenteiden hallintaa, jotta oppilaat ymmärtävät erimuotoisia pidempiä tekstejä ja niin että he osaavat keskustella erilaisista teemoista ja erilaisissa tilanteissa. Samalla oppilaiden kirjoitustaitoja parannetaan. Seuraavat rakenteet kerrataan: verbiopin perusasiat kerrataan, monikon taiputus, astevaihtelu, possessiivisuffiksi, verbin passiivimuodot, tavallisia ilmauksia jotka liittyvät ehtoihin, mahdollisuuksiin ja tarpeisiin käytännön kielellisissä tilanteissa. Lisäksi perehdytään adjektiivin ja adverbiaalien vertaamiseen sekä infinitiivi III. Myös muita nominaalilauseita ja tavallisimmat lauseenvastikkeet käsitellään, jotta oppilas ymmärtäisi autenttista tekstiä. Suomen kielen subjektin ja objektin perussääntöjä käsitellään myös. (GLGU 2004: 120–121)

Kuten jo osittain mainittu, äidinkielenomaisen suomen kielen opetuksen tavoite suomenruotsalaisissa kouluissa on, antaa kaksikielisille oppilaille mahdollisuuden parantaa ja syventää käytännön kielitaitojaan, joita he ovat omaksuneet kotona tai lähiympäristössä. Lisäksi tavoitteena on tiedostaa heitä omasta kielestään, kulttuuriperinnöstään ja omasta kaksoisidentiteetistään mitä liittyy kieliin. (GLGU 2004: 124)

Alakoulun vuosiluokilla 1–6 keskeinen sisältö on pidemmissä teksteissä, jotka käsittelevät samoja teemoja kuin A-suomen kielen oppimäärässä. Äidinkielenomaisen suomen kielen opetuksessa tulisi muun muassa tutustua murteisiin ja slangeihin, suomalasiin lauluihin, runoihin ja pyhiin. Yhdyssanat, vaikeiden sanatyypin taivuttaminen, aktiiviset ja passiiviset verbityypit, suomen kielen partitiivi, objektin taivutus sekä rektiokysymyksiin käsitellään rakenteellisesta näkökulmasta. Lisäksi käsitellään genetiivi ja paikallissijat verrattuna ruotsin kielen prepositioihin. (GLGU 2004: 124)

Yläkoulun vuosiluokilla 7–9 oppilaan tulisi syventää omaa kielitietoaan. Aihealueet ovat laajoja ja koskevat yleisesti yhteiskunnassa tarvittavia asioita. Mitä tulee kielioppiin ja kielitajuun on pääpaino vaikeissa taivutusmuodoissa, aktiivisen ja passiivisen verbityyppien käytössä sekä erilaiset aikamuodot (modus), numeroiden sekä pronomien taivutus ja käyttö, infinitiivit, lausevastikkeet ja sivulauseet, kirjoitus- ja lyhennyssäännöt. Lisäksi tulisi osata suunnitella, työstää ja korjata erilaisia tekstejä yleinen kielihuolto pitäisi tulla tutuksi. Myös erilaisia virallisia sekä epävirallisia keskustelutilanteita tulisi käsitellä. (GLGU 2004: 126)

Ruotsinkielisten lukioiden suomen kielen A-oppimäärän tavoitteena on antaa opiskelijoille mahdollisimman hyvä perusta tuleville korkeakoulu- ja/tai ammattiopinnoille, joihin voi sisältyä kurssikirjallisuutta tai opetusta suomen kielellä. Opiskelijoiden kielitaido tulisi riittää siihen, että he pystyvät selviytymään yhteiskuntaa käsittelevistä ja muodollisista kielenkäyttötilanteista. Suomalainen yhteiskunta, kansallinen kulttuuri ja tietoisuus kielen merkityksestä ja tehtävästä on tärkeä osa suomen kielen tavoitteista.

Objektin perussääntöjä käsitellään lukion A-oppimäärän ensimmäisessä kurssissa yhdessä verbin taivutuksen kanssa. Seuraavan kerran objektia käsitellään perusteellisemmin lukion kurssissa 5. (Lukion opetussuunnitelmaan perusteet 2003: 91) Lukiossa kaksikielisille opiskelijoille, tulee tarjota mahdollisuus parantaa ja syventää omia taitojaan äidinkielenomaisen oppimäärän mukaisesti. Lisääntyvä tietoisuus omasta

kaksikielisydestään ja kaksinaisesta kulttuuriperinnöstään on osa tavoitteista. Kielellistä tietoisuutta, oikeakielisyyttä sekä kirjallisuutta painotetaan erityisesti. (Lukion opetussuunnitelmaan perusteet 2003: 96)

3 SUOMEN KIELEN OBJEKTIN KÄYTTÖ

Objekti ilmaisee tekemisen kohteen tai tuloksen. Objekti on verbin määrite ja liittyy siten lauseen verbiin. Se kertoo, mitä jollekin tapahtuu, mitä joku tekee tai saa aikaiseksi. Esimerkiksi: *Menen ostamaan ruokaa*. Lauseen objektin löydät käyttämällä kysymyssanoja kuten: ketä, kenet, mitä, minkä, mikä tai mitkä? (White 2006: 238, 246)

Ruotsin kieli kuuluu analyyttisiin kieliin. Näissä kielissä objektia ei yleensä substantiiveissa osoiteta erityisellä objektin taiputuksella. Sanojen syntaktinen funktio käy sen sijaan ilmi sanajärjestyksestä. Yleinen sääntö näissä kielissä on, että ensimmäisenä mainittu substantiivinen sana koetaan subjektiksi ja toisena mainittu, objektiksi. Kuten tässä esimerkissä: *Jan såg Per – Per såg Jan*. Ruotsin kielessä sekä objektiin että subjektiin liittyvät valinnat ovat määräisen ja epämääräisen spesieksen välistä valintaa. Ruotsin kielessä ei ole johdonmukaista objektintaivutusta kun taas objektintaivutus on suomen kielessä systemaattinen. (Ingo 2000: 123–125) Tämä ero kielten välillä saattaa olla yksi tekijä, miksi niin moni ruotsia äidinkielenään puhuva kokee juuri suomen kielen objektintaivutusta vaikeaksi.

Suomen kieli on sen sijaan synteettinen kieli. Synteettisille kielille runsas sijataivutus on tyypillistä ja objektintaivutus on systemaattinen. (Ingo 2000: 124–125) Suomen kielestä puuttuu kuitenkin tiettyjä muissa kielissä esiintyviä objektin lajeja. Yksi esimerkki on niin sanottu epäsuoran objektin puuttuminen: *Åt vem ger du blommorna?* Suomen kielessä käytetään yleensä allatiivissa oleva datiiviadverbiaali: *Kenelle annat kukat?* Toinen objektin laji, joka on ruotsin kielessä, mutta ei suomen kielessä on niin sanottu prepositio objekti. Ruotsin kielessä verbiin liittyvä prepositio vaatii, että sitä seuraava objekti on tietyssä kaasumuodossa, esimerkiksi: *Vi drömmer om ett eget hus*. Suomen kielessä prepositio objekteja vastaa tavallinen objekti. Tällaisissa tapauksissa voidaan suomen kielessä yhtä hyvin käyttää adverbiaalia määritteenä, jolloin oikean kaasuksen valinta suomen kielessä onkin kyse rektiosta: *Uneksimme omasta talosta*. Substantiivit, substantiiviset sanat, monet pronominit, verbien ensimmäinen infinitiivi sekä sivulause esiintyvät suomen kielessä objektina. (Ingo 2000: 124–125; Ingo 2004: 121)

Objektina oleva sana voi suomen kielessä olla vain tietyssä sijamuodossa. Nämä muodot ovat partitiivi ja akkusatiivi (White 2006: 247) Muun muassa Lähdemäki on tutkinut oppilaiden tekemiä virheitä (1995: 81–83), jossa kävi ilmi että objektivirheet olivat suurin virheryhmä syntaktisten virheiden joukossa. Eniten virheitä oli tehty juuri partitiivin ja akkusatiivin välisessä valinnassa.

Kun mietitään oikeata objektisijaa, on perinteisen näkemyksen mukaan ensin päätettävä objektin sijamuodoksi joko partitiivin tai akkusatiiviin. Jos objekti on partitiivissa, ei tarvitse tehdä lisää sijavalintoja. Mutta, jos objektin muodoksi on akkusatiivi, pitää oppijan edelleen päättää, mikäli akkusatiivin muoto on päätteellinen vai päätteetön. (Lähdemäki 1995: 81) Suomen kielen systemaattinen objektintaivutus voidaan sanoa palvelevan kahta eri päämäärää. Partitiivin ja akkusatiivin välisessä valinnassa sillä on merkityksiä erottava semanttinen funktio. Päätteellisen ja päätteettömän akkusatiivin välisessä valinnassa sillä on lauseenjäseniä toisistaan erottava syntaktinen tehtävä. (Ingo 2000: 125)

Perinteisesti tarkistetaan ensin, mikäli objektin pitää olla partitiivissa, ja vasta sen jälkeen akkusatiivin muotoja. Kun tarkastellaan lukion oppikirjoja, on kumpikin tapa käytössä. Kirjassa Sukella suomen kielioppiin, joka on vuodelta 1996, esitetään ensin partitiiviobjektin sääntöjä ja vasta sitten akkusatiivi II ja lopuksi akkusatiivi I. Kirjassa Kasvotusten (kurssi 5) joka on vuodelta 2012, esitetään ensin akkusatiivi II sääntöjä, tämän jälkeen akkusatiivi I ja lopuksi käsitellään partitiivin sääntöjä. Myös kirjassa Kielikontti, vuodelta 1999, jossa on keskitytty esittämään keskeisimpiä kielioppiasioita, esitetään ensin akkusatiivi II ja I ennen kuin perehdytään partitiiviobjektiin. Tapa ja järjestys eroaa toisistaan riippuen milloin kirja on tehty sekä kirjoittajasta, joten päätösmissä järjestyksessä objektin muodot esitetään jää pitkälti opettajan päätettäväksi.

Seuraavaksi esittelen objektille ominaisia sijamuotoja ja kielioppia. Itse tulen tässä tutkielmassa seuraamaan niin sanottua perinteistä järjestystä. Ensin esitän partitiiviobjektia, tämän jälkeen akkusatiivi II (päätteetön akkusatiivi) ja lopuksi akkusatiivi I (päätteellistä akkusatiivia).

3.1 Partitiiviobjekti

Partitiiviobjektin käyttö riippuu lauseen merkityksestä. Suomen kielen objektintaivutuksessa on ensin sovellettava partitiivisääntöjä ennen akkusatiivisääntöjä. Ingon (2000: 125) mukaan partitiivi ottaa ensin oman osuutensa objekteista merkityksen perusteella ja loput objektitapaukset jaetaan tämän jälkeen päätteellisen tai päätteettömän akkusatiivin välillä, riippuen muotoseikoista.

Partitiivi ilmaisee epätäydelliseen tulokseen johtavaa tai johtanutta toimintaa. Toiminta ei ole objektintaivutuksen kannalta tarpeeksi tuloksellista silloin kun tulos on kielteinen, jollain lailla epävarma, kyseenalainen tai epätäydellinen. (Ingo 2000: 126–128) Seuraavaksi esittelen niitä tapauksia, yhteensä neljä, jolloin partitiiviobjektia käytetään. Lisäksi valaisen jokainen tapaus esimerkein.

Ensimmäinen tapaus, jolloin partitiiviobjektia käytetään, on silloin kun objekti ilmaisee kokonaisuuden epämääräistä osaa. Esimerkiksi: Aamuisin syömme *puuroa* ja juomme maitoa. Kauppias ostaa *puolukoita*. (Ingo 2000: 126)

Toinen tapaus on silloin kun objekti on sisällöltään kieltävissä tai epäilevissä lauseissa. Esimerkiksi: En saanut *kirjettäsi*. Kielteisyys merkitään yleensä käyttämällä kieltosanaa, kuten edellisessä esimerkissä. Kielteisyys voi kuitenkin ilmetä myös itse lauseesta, kuten seuraavasta esimerkistä käy ilmi: Tuskin hän on maksanut *lainaansa* takaisin. (Ingo 2000: 126)

Kolmas tapaus on silloin kun verbi ilmaisee jatkuvaa, kehityksenalaista, tulokseen (vielä) johtamatonta toimintaa. Jatkuvuus voi tässä tapauksessa olla tällä hetkellä meneillään olevaa tai toiseen tapahtumaan nähden meneillään olevaa toimintaa. Esimerkiksi: Hän kirjoittaa parhaillaan *artikkelia*. (Vrt. Hän kirjoittaa *artikkelin* parissa viikossa.) tai Tyttö imuroi *lattiaa*, kun astuimme sisään. (Vrt. Tyttö imuroi *lattian* illalla.) (Ingo 2000: 127)

Neljäs ja viimeinen tapaus, kun partitiiviobjektia käytetään, on silloin kun verbi ilmaisee tunnetta tai mieltä. Esimerkiksi: Kadehdin *sinua*. Kaikki säälivät *häntä*. Kansa kunnioittaa *presidenttiä*. (Ingo 2000: 128)

3.2 Akkusatiiviviobjekti

Akkusatiiviviobjekti ilmaisee riittävään tulokseen johtavaa tai johtanutta toimintaa. Tulos koetaan yleensä riittäväksi silloin kun toiminta koskee koko objektin tarkoitetta. (Ingo 2000: 125) Niissä neljissä tapauksissa, jossa mainitsin yllä, objekti on aina partitiivissa. Kaikissa muissa tapauksissa objekti on akkusatiivissa, jota usein on sanottu olevan suomen kielen objektin perussijaksi (Ingo 2000: 129).

Akkusatiiviviobjektilla on yksikössä kaksi erilaista muotoa: päätteellinen sekä päätteetön. Päätteellinen akkusatiivi, on yksikön genetiivin kaltainen, ja se pidetään akkusatiiviviobjektin yleisenä muotona, esimerkiksi: *pojan*. Päätteetön akkusatiivi on sen sijaan yksikön nominatiivin kaltainen, esimerkiksi: *poika*. Monikossa on vain yksi muoto, joka on monikon nominatiivin kaltainen akkusatiivimuoto, esimerkiksi: *pojat*. (Ingo 2000: 130)

Valinta päätteellisen ja päätteettömän yksikön akkusatiivin välillä riippuu lähinnä kielellisistä muotoseikoista. Kuten jo mainittu, jos mikään partitiiviviobjektin säännöistä ei vaadi, että objekti on merkityksen perusteella partitiivissa, jakautuu akkusatiiviviobjekti joko päätteelliseen tai päätteettömään muotoon. Sekä päätteellisellä että päätteettömällä akkusatiivilla on osaltaan omia sääntöjä, milloin pitää käyttää mitään muotoa. (Ingo 2000: 130) Alla esittelen lyhyesti näitä sääntöjä Ingon (2000: 131–136) sekä Whiten (2006: 250–251) käyttämän näkemyksen mukaan.

Akkusatiiviviobjektin peruskategoria on päätteellinen. Seuraavissa tapauksissa käytetään kuitenkin päätteetöntä akkusatiiviviobjektin muotoa. 1) Jos verbi on imperatiivin 1. ja 2. persoonassa. Esimerkiksi: *Osta sinäkin auto!* tai *Antakaa kirja takaisin!* 2) Jos verbi on passiivissa. Esimerkiksi: *Kaadettiin karhu* tai *Lippu luovutetaan kuljettajalle*. 3) Jos lauseessa on nesessiivirakenne tai ”on hauskaa saada” rakenne. Esimerkiksi: *Minun täytyy ostaa kirja*. tai *On hauskaa saada uusi työpaikka*. 4) Jos lauseessa on ”minulla on aikaa tehdä” rakenne. Esimerkiksi: *Minulla on nyt aikaa lukea tämä teksti* tai *Heillä on tarkoitus ostaa uusi auto*. (Ingo 2000: 131–136; White 2006: 250–251)

Akkusatiivin päätteellistä muotoa käytetään osaltaan silloin, jos lauseen verbi on samassa persoonamuodossa kuin lauseen subjekti, eikä lauseessa tarvitse käyttää partitiiviobjektia. Esimerkiksi: *Ostitko sinä uuden sanakirjan?* tai *Me saamme asunnon.*(White 2006: 251)

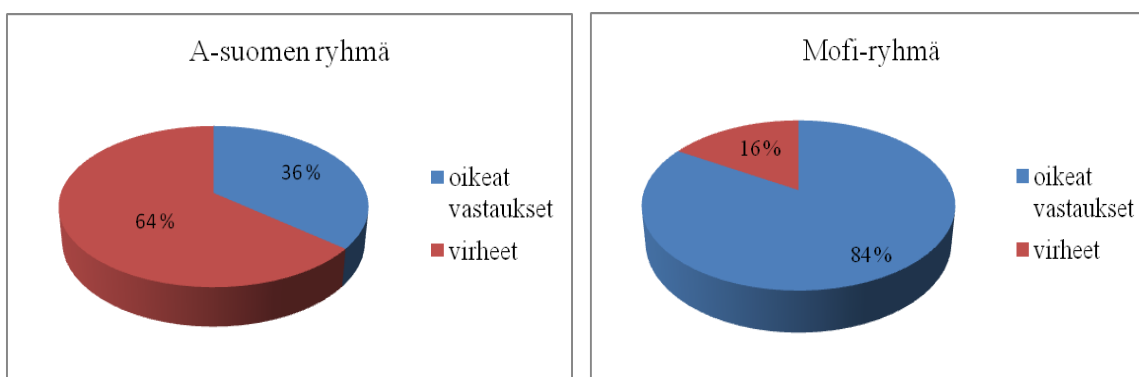
4 OBJEKTISIJOJEN HALLINTA

Tässä luvussa esittelen objektitestistä saatuja tuloksia ja keskityn objektisijojen tarkasteluun. Lähestyn tuloksia kahdelta eri näkökulmalta. Ensin tarkistan (4.1) miten hyvin opiskelijat osaavat taivuttaa objekti oikeaan sijaan virkkeen merkityksen perusteella. Analyysini perustuu 16 virkkeeseen, joihin opiskelijoiden piti muodostaa oikea sija perusmuodossa olevasta sanasta. Testissä oli 17 virkkeitä, yksi näistä kuuluu rektioon. Tutkielmassa keskityn objektin sijoihin, minkä takia en käsittele testissä esiintyvää rektiotehtävää. Tämän jälkeen (4.2) tarkistan miten hyvin opiskelijat osaavat valita virkkeen merkityksen perusteella oikean objektisijan kolmesta eri vaihtoehdoista. Tässä kohtaa analyysini perustuu 10 lauseeseen, joissa yksi vaihtoehto kolmesta on oikea.

Tuloksia analysoidessani tulen käsittelemään A-suomea lukevien ryhmä erikseen mofi-ryhmästä, kuitenkin verraten tuloksia keskenään. A-suomen ryhmässä oli 22 opiskelijaa, kun taas mofi-ryhmässä oli 16 opiskelijaa. Tästä johtuen esittelen tulokset prosenttein (%) ja paikoin myös numeroin (n).

4.1 Objektisijan käyttö

Seuraavaksi esittelen kaikkia oikeita vastauksia sekä tehtyjä virheitä mitä tulee oikean objektisijan muodostamisessa. Esittelen A-suomen ryhmän tuloksia erikseen mofi-ryhmän tuloksista, kuitenkin niin, että vertaan virhemäärät ryhmien välillä. Tehtävässä piti taivuttaa objekti oikeaan sijaan niin, että objekti sopii lauseeseen. Esimerkkilauseet tulen käsittelemään myöhemmin erikseen.

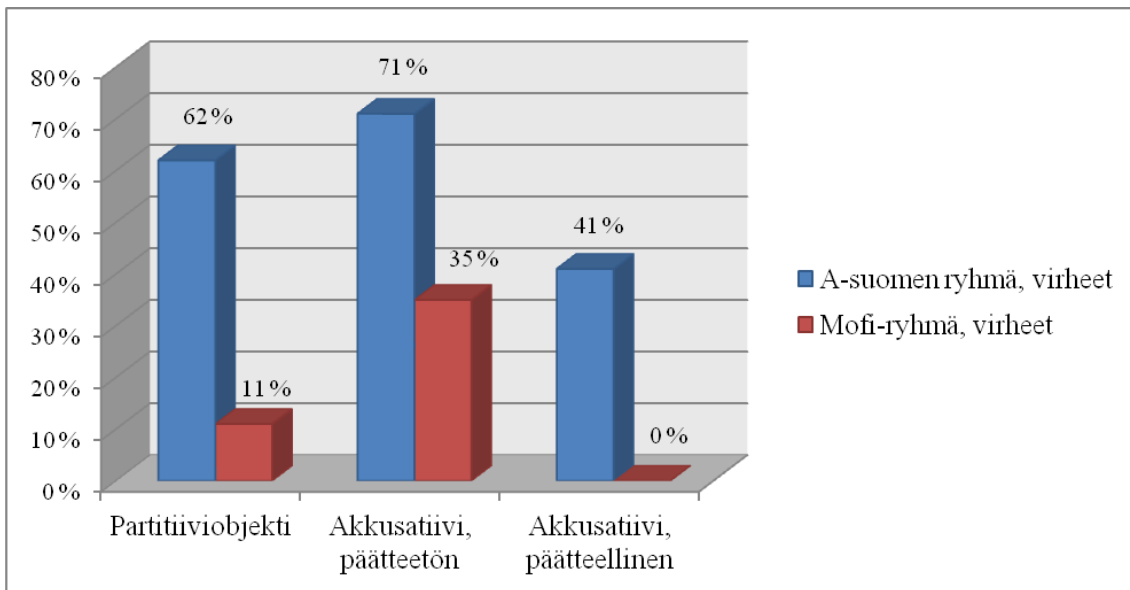
Kuvio 1. Objektisijan muodostaminen, koko aineisto

Kuvio 1 kuvastaa prosenttein sekä virheet että oikeat objektisijojen taivutukset lauseen perusteella niin, että A-suomen kielen ryhmän tuloksia esitetään erillisessä kuviossa mofi-ryhmästä. Oikeita vastauksia esiintyi A-suomen ryhmässä yhteensä 36 % (n= 175) kun taas 64 % (n = 308) vastauksista olivat virheellisiä. Sen sijaan esiintyi mofi-ryhmässä 84 % (n=294) oikeita vastauksia ja 16 % (n=57) virheitä samassa tehtävässä.

Ero näiden kahden ryhmän tuloksissa on hyvin suuri. A-suomen ryhmässä peräti kaksi kolmasosa vastauksista oli väärin. Vain yksi kolmasosa vastauksista olivat oikein muodostettu ja oikeassa objektin sijassa. Kun taas mofi-ryhmässä viisi kuudesosa vastauksista olivat oikein ja vain yksi kuudesosa väärin.

Tulosjakauma partitiivissa, päätteettömässä ja päätteellisessä akkusatiivissa

Objektin sija on aina partitiivissa, päätteettömässä tai päätteellisessä akkusatiivissa. Kuvio 2 kuvastaa objektisijan muodostamisessa (taivutuksessa) tehtyjä virheitä partitiivissa, päätteettömässä akkusatiivissa sekä päätteellisessä akkusatiivissa. Kuviossa olen esittänyt A-suomen ryhmässä sekä mofi-ryhmässä tehtyjä virheitä erikseen, niin että pylväävät kuvastavat virhemäärät jokaisen kategorian kohdalla. Oikeiden vastausten määrää ei ole erikseen eritelty.

Kuvio 2. Objektisijan muodostaminen virkkeeseen sopivaksi, koko aineisto

Kuviosta 2 käy ilmi, että A-suomen ryhmässä on tehty hyvin paljon virheitä objektisijan muodostamisessa. Reilusti yli puolet vastauksista partitiiviobjektissa ja päätteettömässä akkusatiivissa ovat väärin A-suomen ryhmässä. Myös päätteellisessä akkusatiivissa yli kaksi kolmasosa vastauksista ovat väärin. Virhemäärät ovat huomattavasti pienempiä mofi-ryhmän kohdalla. Partitiiviobjektissa vain yksi kymmenesosa vastauksista on väärin ja päätteellisessä akkusatiivissa ei mofi-ryhmässä ole tehty virheitä ollenkaan. Suurin virheryhmä sekä A-suomen ryhmälle että mofi-ryhmälle on päätteeton akkusatiivi. Siinä yksi kolmasosa mofi-ryhmän vastauksista ovat virheellisiä.

Jos tarkemmin katsotaan tuloksia, voidaan todeta että A-suomen ryhmässä on tehty yhteensä 71 % (n=78) virheitä, kun taas 29 % (n=32) vastauksia ovat oikein. Sen sijaan on mofi-ryhmässä tehty 35 % (n=28) virheitä päätteettömässä akkusatiivissa, kun taas 65 % (n=52) vastauksista olivat oikein.

Toiseksi eniten virheitä on tehty partitiivimuodossa. Vastauksista 62 % (n=203) vastauksista olivat väärin A-suomen ryhmässä, kun taas 32 % (n=126) olivat oikein.

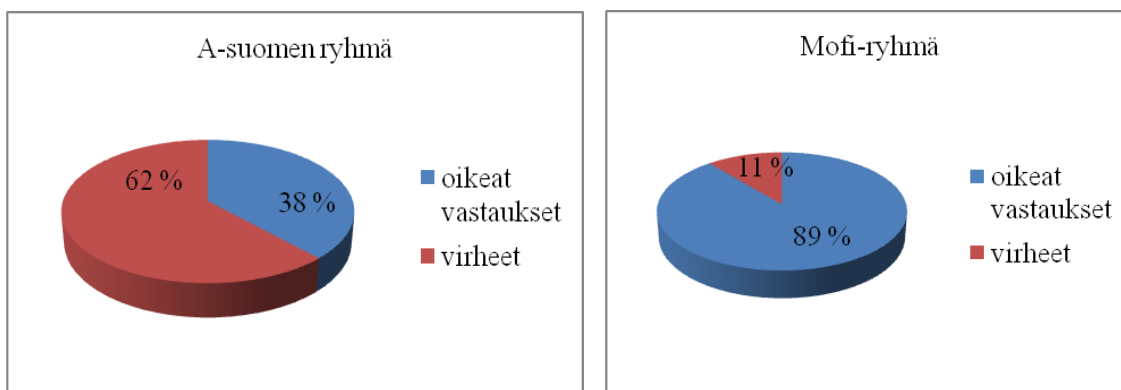
Toisessa ryhmässä, mofi-ryhmässä, oli tehty 11 % (n=27) virheitä, kun taas 89 % (n=212) olivat oikeita vastauksia.

Vähiten virheitä tehtiin päätteellisessä akkusatiivissa. Virheitä esiintyi A-suomen ryhmässä 41 % (n=9) kun taas 59 % (n=13) vastauksista olivat oikein. Päätteellisessä akkusatiivissa ei mofi-ryhmässä tehty ollenkaan virheitä (0 %).

4.1.1 Partitiiviobjekti

Kun tarkastellaan tuloksia partitiivissa, niin että A-suomen ryhmän tulokset lasketaan erikseen mofi-ryhmän tuloksista, voidaan huomata suuri ero ryhmien välillä (katso kuvio 3).

Kuvio 3. Tulostajakauma partitiivissa, ryhmien tulokset erikseen

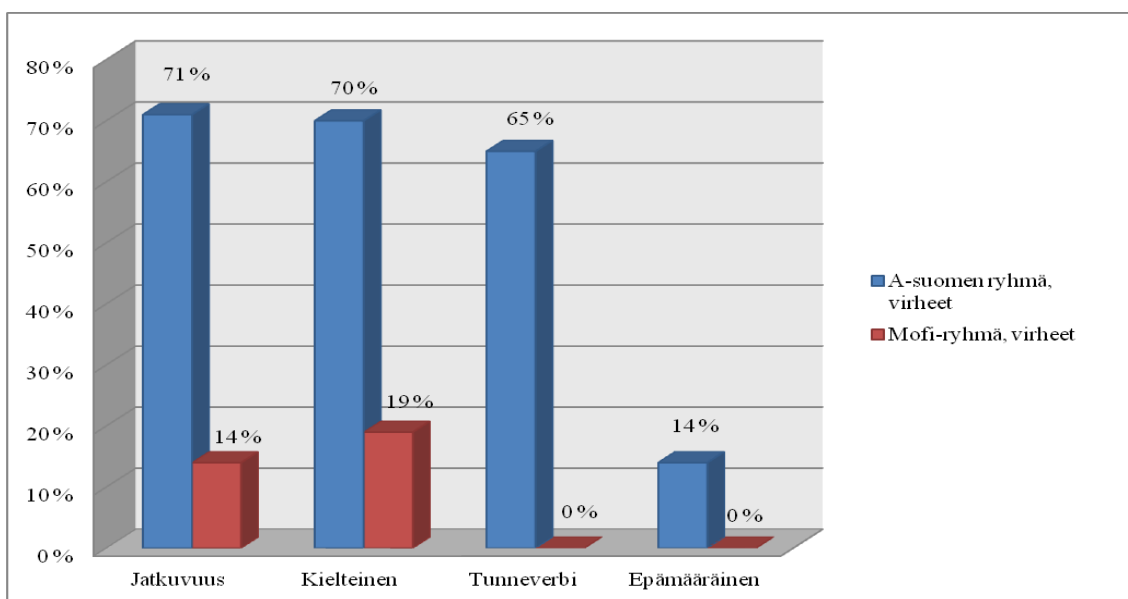


Partitiivisijan muodostamisessa on A-suomen ryhmässä tehty 62 % (n=203) virheitä, kun taas 38 % (n=126) vastauksista ovat oikein. Sen sijaan on mofi-ryhmässä tehty 11 % (n=27) virheitä ja 89 % (n=212) vastauksista ovat oikein.

Jatkossa olen jakanut partitiivissa tehdyt virheet neljään eri peruskategoriaan partitiivisääntöjen mukaisesti. 1) Lause on jatkuva tai tulokseton 2) Lause on kielteinen

tai sillä on kielteinen merkitys 3) Lauseessa on tunneverbi 4) Lauseen objekti ilmaisee epämääräistä osaa. Kuvio 4 alla esittää kyseiset kategoriat ja niissä tehtyjä virheitä prosenttiluvuin.

Kuvio 4. Partitiiviobjektissa tehdyt virheet, ryhmien tulokset erikseen



Joka kategoriassa oli partitiiviobjektissa A-suomen ryhmässä tehty huomattavasti enemmän virheitä kuin mofi-ryhmässä. Tulosten perusteella ainoastaan epämääräisen osan merkitseminen näyttää A-suomen ryhmässä olevan hallinnassa. Muissa kategorioissa: jatkuvudessa, kielteisissä lauseissa sekä tunneverbeissä virheellisiä vastauksia oli pitkälti yli puolet. Jopa lähemmäs kaksi kolmasosa vastauksista olivat väärin näissä kategorioissa.

Esittelen seuraavaksi partitiiviobjektissa tehdyt virheet kategorittain (jatkuva, kielteinen, tunneverbi, epämääräinen osa/määrä). Käsittelem edelleen A-suomen ryhmää ja mofi-ryhmän tuloksia erikseen. Esittelen testissä esiintyneitä lauseita (tehtäviä) sekä jokaisen lauseen kohdalla havainnollistan taulukoiden avulla minkälaisia taivutusmuotoja esiintyi. Taulukoissa oikea sijamuoto on lihavoitu, ja se esitetään aina ensin. Tämän

jälkeen esitän virkkeessä virheellisesti esiintyneet muut sijamuodot sekä niiden määrät. Tulokset esitän suuruusjärjestyksessä A-suomen ryhmän virhemäärien mukaan. Taivutetut sanat ovat alkuperäisessä muodossa, joten kirjoitusvirheitä saattaa esiintyä. Jokaisen esimerkin kohdalla pohdin mahdollisia syitä tehtyihin virheisiin, minkä takia esitän jokaista esimerkkivirkettä yksitellen.

Tulokseton tai jatkuva tapahtuma

Eniten virheitä oli A-suomen ryhmässä tehty lauseissa, jotka tuloksettomuutensa tai jatkuvuutensa vuoksi vaativat partitiivia. A-suomen ryhmässä reilusti yli puolet vastauksista oli väärin. Mofi-ryhmässä vain yksi seitsemäsosa vastauksista olivat väärin (katso kuvio 4). Esimerkit 1, 2 ja 3 saavat kaikki partitiivia koska niissä on tulokseton/jatkuva sisältö.

(1) Istuin lukemassa (kirja) _____, kun ystäväni soitti ovikelloa.

Esimerkki 1 esiintyi testissä kaksi kertaa, ensin testin alussa, ja toisen kerran testin lopussa (tehtävä 1 ja 15 testissä). Muutama opiskelija oli vastannut oikein ensimmäisen kerran kun lause esiintyi, mutta sitten testin lopussa tehnyt virheen ja muuttanut muodon. Alla oleva taulukko on tulostajakauma tehtävästä 1.

Sana	A-suomi	Mofi
kirjaa	6	15
kirjan	10	1
kirjassa	3	0
kirja	2	0
kirjani	1	0

Taulukko 1. Partitiiviobjekti, tulostajakauma sanasta kirja

Suurin virheryhmä tässä esimerkissä oli A-suomen ryhmässä sana *kirjan*. Akkusatiivin päätteellistä sijaa oli käytetty enemmän kuin oikea sijaa *kirjaa*. Syy tähän saattaa olla, että oppilaat eivät huomanneet että kyseessä on meneillään olevasta tapahtumasta, jolloin objekti vaatii partitiivia päätteellisen akkusatiivin sijaan. Mofi-ryhmässä oli tehty vain yksi virhe, siinäkin oli käytetty akkusatiivin päätteellistä sijaa partitiivi sijaan. Syy tähän saattaa olla sama kuin A-suomen ryhmässä.

Esimerkki 2, vaatii partitiivia, koska tulos on ilmoittamatta.

(2) Meidän on painostettava (esimies) _____

Sana	A-suomi	Mofi
esimiestä	1	12
esimiehen	8	0
esimies	5	0
esimihen	1	0
esimievä	1	0
esimiehemme	1	0
esimiesana	1	0
esimiehenä	1	0
esimiehiä	1	0
esimiehenä	1	0
esimieheen	1	3
esimiehiin	0	1

Taulukko 2. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta esimies

Esimerkki 2 osoittautui hankalaksi sekä A-suomen että mofi-ryhmän opiskelijoille. Vain yksi A-suomen opiskelija oli vastannut oikein. Kuten esimerkissä 1, myös tässä kohtaa olivat A-suomen opiskelijat käyttäneet akkusatiivin päätteellistä sijaa partitiivin sijaan. Myös muunlaisia virheitä esiintyi, mutta vähemmässä määrin. Jotkut A-suomen virheistä, kuten esimiehenä, esimiehemme ovat sinänsä oikein, mutta eivät sovi kyseisen esimerkin muodoksi.

Syy mofi-ryhmässä esiintyviin virheisiin saattaa piileksiä siinä, että opiskelijat ovat tulkinneet verbin väärin. He ovat mahdollisesti sekoittaneet verbiä painostettava verbiin panostettava. Mikäli verbi olisi ollut panostettava, oikea muoto olisi esimieheen tai mahdollisesti esimiehiin, mikäli viitataan useampaan esimieheen. Kuitenkin tässä kohtaa vaaditaan partitiivia, koska kyse on lauseesta, jossa tulosta ei tiedetä.

Esimerkki 3 vaati partitiivia, koska on kyse tuloksettomasta lauseesta, joka on meneillään parhaillaan.

(3) Matti hoitaa (koira) _____ erinomaisella tavalla.

Sana	A-suomi	Mofi
koiraa	10	11
koiran	7	1
koiria	3	2
koira	2	0
koiraansa	0	2

Taulukko 3. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta koira

Myös tässä esimerkissä A-suomen opiskelijat olivat käyttäneet akkusatiivin päätteellistä sijaa, partitiivin sijasta. Luultavasti he ovat ajatelleet, että kyseessä on koko koirasta ja sen takia valinneet sijan *koiran*. Lauseen sisältö paljastaa kuitenkin, että kyseessä on meneillään olevasta tapahtumasta minkä vuoksi lause vaatii partitiivia.

Kun sen sijaan tarkastellaan mofi-ryhmän tuloksia, ovat muodot *koiria* sekä *koiraansa* sinänsä oikein. Olen kuitenkin hylännyt sijan *koiraansa*, koska tehtävässä ei ilmoitettu, että suffiksia tarvitaan. Olen myös hylännyt sijan *koiria*, koska esimerkkilauseessa lukee *koira* eikä *koirat*, mikä antaisi viitteitä siitä että partitiivin monikkomuoto tarvitaan.

Tuloksettomana tapahtuman merkitsemisessä oli A-suomen ryhmässä käytetty paljon päätteellistä akkusatiivia, vaikka virke merkityksensä vuoksi vaatisi partitiivia. Mofi-ryhmässä oli tehty vain muutama virhe.

Kielteisyy

Reilusti yli puolet A-suomen ryhmän vastauksista oli väärin kielteisissä virkkeissä. Tämä kategoria (kielteisyys) oli suurin virheryhmä partitiiviobjekteista mofi-ryhmässä (katso kuvio 4). Mofi-ryhmässä yksi viidesosa vastauksista olivat väärin. Katso oikeat muodot esimerkeistä 4,5 ja 6.

Esimerkissä 4 lauseen objekti vaati partitiivia, koska kyse on kielteisestä lauseesta. Sana *haluton* viittaa kielteisyyteen.

(4) Pankki on haluton antamaan minulle (laina) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
lainaa	3	15
lainan	9	1
lainalle	3	0
laina	2	0
lainasin	1	0
lainat	1	0
lainaminen	1	0

Taulukko 4. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta laina

Myös esimerkissä 4 ovat A-suomen opiskelijat käyttäneet akkusatiivin päätteellistä sijaa partitiivin osalta. Mikäli sanan *haluton* merkitystä ei ole ymmärretty kieltona saattaa syy tähän virheeseen olla, että opiskelijat ovat ajatelleet lainaa kokonaisuutena ja sen takia valinneet akkusatiivin päätteellistä muotoa partitiivin sijaan. Mofi-ryhmässä oli

tehty vain yksi virhe, joka luultavimmin johtuu samasta asiasta kuin A-suomen ryhmän virheistä.

Esimerkki 5 vaati partitiivia, koska kyse on kielteisestä lauseesta. Tässä lauseessa on kieltosana *en* + verbi *juokse*, jotka paljastavat että kyse on kielteisyydestä.

(5) ...minä en juokse edes (yksi kilometri) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
yhtä kilometriä	2	12
yden kilometrin	9	0
yhden kilometri	3	0
ydeen kilometrin	2	0
kilometrin	2	1
yksi kilometri	1	0
yksi kilometria	1	0
yksi kilometriä	1	0
kilometriä	0	2
yhden kilometriä	0	1
tyhjä rivi/ei vast.	1	0

Taulukko 5. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanoista yksi kilometri

Esimerkissä 5 esiintyi A-suomen ryhmässä monta vastausta, jossa sana *kilometri* oli oikeassa sijassa, kun taas numero *yksi* oli väärässä sijassa tai sitten sitä ei ollut ollenkaan. Sama ilmiö esiintyi myös mofi-ryhmän vastauksissa. Näitä olen hylännyt ja laskenut virheiksi, koska kyseisen tehtävän kohdalla on annettu sanat *yksi* + *kilometri*, minkä vuoksi vaadin että sekä luku *yksi* että sana *kilometri* taivutetaan. Toinen asia, joka näyttää toistuvan on A-suomen ryhmän päätteellisen akkusatiivin käyttö partitiivin sijaan. Tässä tehtävässä oli lähes puolet opiskelijoista käyttänyt päätteellistä akkusatiivia, vaikka lauseessa on erikseen käytetty kieltosanaa *en*, joka osoittaa että lause vaatii partitiivia kielteisyytensä vuoksi.

Esimerkki 6 vaati myös partitiivia. Tässä lauseessa sana *älä* paljastaa, että kyse on kielteisestä lauseesta.

(6) Älä osta (tehosekoitin) _____, se on liian kallis.

Sana	A-suomi	Mofi
tehosekoitinta	6	16
tehosekoitin	5	0
tehosekoitia	3	0
tehosekoiti	2	0
tehosekoitimen	1	0
tehosekoitti	1	0
tehosekoitimen	1	0
tehosekoitista	1	0
tehosekoittimen	1	0
tehosekoitii	1	0

Taulukko 6. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta tehosekoitin

Esimerkki 6 osoittautui vaikeaksi monelle A-suomen ryhmän opiskelijoille. Sen sijaan mofi-ryhmän opiskelijat, eivät tehneet yhtäkään virhettä kyseisessä esimerkissä. Tässä tehtävässä lähes yhtä monta opiskelijaa olivat käyttäneet akkusatiivin päätteellistä sijaa kuin mitä he olivat käyttäneet oikeata sijaa, eli partitiivia. Loput väärät vastausehdotukset olivat hyvin erilaisia A-suomen ryhmän kohdalla. Tehtävässä esiintyi jopa täysin keksittyjä muotoja, kuten *tehosekoiti*, *tehosekoitii* tai *tehosekoitti*. Muoto *tehosekoitista*, viittaa mielestäni siihen että opiskelija tunnistaa että oikea sija olisi partitiivi, mutta hän ei osaa taivuttaa sana tehosekoitin oikein. Nämä moninaiset vastausehdotukset A-suomen ryhmässä kyseisen esimerkin kohdalla, viittaakin mielestäni siihen, että jos kyseessä on tuntematon sana, tämä tuottaa myös lisävaikeuksia sanan taivuttamisessa.

Esimerkissä 7 objektin pitää olla partitiivissa, koska kyse on kielteisestä lauseesta. Tässä lauseessa on kieltö sana *en*, joka paljastaa lauseen kielteisyyttä.

(7) En ole tehnyt (moni virhe)_____.

Sana	A-suomi	Mofi
monta virhettä	9	11
monta virheitä	2	0
monta virheitä	2	0
monet virheet	1	0
monet virheitä	1	0
moni virhenut	1	0
monia virhejä	1	0
monet virhet	1	0
moneet virheet	1	0
monta virheet	1	0
monet virheja	1	0
moneita virheitä	1	0
monia virheitä	0	3
montaa virhettä	0	2

Taulukko 7. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanoista moni virhe

Kuten esimerkissä 6 myös tässä esimerkissä esiintyi hyvinkin erilaisia vastauksia A-suomen ryhmässä. Sana *monta* on itsestään vaikea objektin yhteydessä ja kun siihen lisätään pääsana, tässä sana *virhe*, tämä vaikeuttaa entisestään lauseen tekoa. Suurin osan A-suomen virheistä, johtuvat siitä että opiskelijat eivät ole osanneet taivuttaa sana moni yhdessä sanan *virhe* kanssa. Tehtävässä esiintyi hyvinkin erilaisia muotoja, kuten esimerkiksi *virheja*, *virhenut*, *virhet* tai *moneet*, ja *moneita*. Nämä virheet osoittavat mielestäni, että opiskelijoilla ei ole riittävän vahva kielitaju, että he vaikeiden sanayhdistelmien kohdalla osaisi soveltaa oppimansa säännöt.

Vastaus *monia virheitä*, joka esiintyi mofi-ryhmässä, on sinänsä oikein. Olen kuitenkin hylännyt ja laskenut virheeksi, koska esimerkklauseessa oli annettu sija *moni virhe*, ei *monet virheet*. Toinen virhe, joka esiintyi mofi-ryhmässä, oli *montaa virhettä*. Puhekielessä käytetään usein kyseistä muotoa, mutta kirjoittaessa se on väärin ja siitä syystä olen hylännyt kyseinen vastaus ja laskenut virheisiin.

Tunneverbit

Tunneverbien kategoriassa reilut puolet A-suomen ryhmän vastauksista oli väärin. Mofi-ryhmässä, ei oltu tehty virheitä lainkaan. Katso sekä oikeat että väärät muodot tunneverbeistä esimerkeistä 8 ja 9.

Esimerkissä 8 sana *rakastaa* on tunneverbi, minkä vuoksi lauseen objekti vaatii partitiivia.

(8) Lapseni rakastaa (tämä satu) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
tätä satua	4	16
tämän sadun	6	0
tämän satun	4	0
tämä satun	2	0
tämä satu	2	0
nämä satun	1	0
nämä satu	1	0
tämä satuu	1	0
nämä satuu	1	0

Taulukko 8. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanoista tämä satu

Virheet, joita on tehty A-suomen ryhmässä liittyvät suuremmaksi osaksi päätteellisen akkusatiivin käyttöön partitiivin sijaan. Vastaus *tämän satun*, johtuu mielestäni siitä,

kirjoitusvirheestä ja epätietoisuudesta astevaihtelusta, joka tapahtuu t-d välillä sanan *satu* taivutuksessa. Mitä luultavimmin opiskelija on ajatellut, että lause vaatii päätteellistä akkusatiivia, eikä partitiivia. Muutama opiskelija on myös sekoittanut muodot *tämä* ja *nämä*. Tämä viittaa aina yksikköön, kun taas *nämä* monikkoon. Tehtävässä oli annettu sana *tämä*, minkä vuoksi vastaukseksi tulee *tätä* eikä esimerkiksi *näitä*.

Esimerkissä 9 sana *ihailen* on tunneverbi, minkä vuoksi lauseen objekti vaatii partitiivia.

(9) Ihailen (sinä) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
sinua	17	16
sinun	2	0
sinusta	1	0
sinuun	1	0
sinät	1	0

Taulukko 9. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta *sinä*

Tässä esimerkissä (9) esiintyi hyvin vähän virheitä A-suomen ryhmässä edelliseen esimerkkiin (8) verrattuna, joka myös sisälsi tunneverbin. Syy tähän virheiden vähyyteen, saattaa piileksiä siinä, että lause *ihailen sinua*, on entuudestaan tuttu esimerkiksi lausahduksesta *rakastan sinua* samankaltaisuudesta. Lisäksi lause on lyhyt ja suhteellisen yksinkertainen. Kaikki mofi-ryhmän opiskelijat olivat vastanneet oikein.

Epämääräinen määrä

Vähiten virheitä partitiiviobjektin osalta oli A-suomen ryhmässä tehty lauseissa, jotka epämääräisyytensä vuoksi vaativat partitiivia. Vain yksi seitsemäsosa A-suomen ryhmän vastauksista oli väärin. Mofi-ryhmässä ei esiintynyt virheitä ollenkaan (katso kuvio 4).

Esimerkkilause 10 vaati partitiivia sen epämääräisen määrän vuoksi.

(10) aamuisin syömme (puuro) _____ ja juomme (maito) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
puuroa	19	16
puuromme	3	0

Taulukko 10. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta puuro

Sana	A-suomi	Mofi
maitoa	19	16
maitomme	2	0
maito	1	0

Taulukko 11. Partitiiviobjekti, tulosjakauma sanasta maito

Esimerkissä 10 sijat *puuromme* ja *maitomme* ovat sinänsä oikein, mutta olen hylännyt niitä tässä testissä. Epävarmaa on miten opiskelijat ovat päätyneet kyseiseen muotoon. Tämä, koska koen että kyseiset sijavalinnat *puuromme* ja *maitomme*, johtuvat edeltävästä sanasta *syömme*. Opiskelijat eivät näin ollen osoita, että he osaavat erottaa että *syömme* loppuu *-mme* päätteeseen persoonataivutuksen vuoksi, ei omistusliitteestä.

Yhteenveto partitiiviobjektista

Partitiivin kohdalla jaon virheet niin sanottuihin virhekategoriioihin partitiivisääntöjen mukaisesti, eli *jatkuvuus*, *kielteinen lause*, *tunneverbi* tai *epämääräinen määrä*. Virhemäärät oli A-suomen ryhmässä melko isot. Peräti 71 % virheitä esiintyi jatkuvuuden merkitsemisessä, 70 % virheitä kielteisten lauseiden kodalla, 65 % virheitä lauseissa, joissa on tunneverbi ja 14 % virheitä lauseissa, jossa merkitään epämääräistä osaa (katso kuvio 4). Virhemäärät oli mofi-ryhmässä huomattavasti pienemmät kuin A-suomen ryhmässä. Lauseissa, joissa merkitään jatkuvuutta esiintyi 14 % virheitä, kielteisissä lauseissa 19 %, tunneverbeissä ja epämääräisen osan merkitsemisessä, ei esiintynyt yhtään virhettä (katso kuvio 4).

Tämä tulos viittaa mielestäni siihen, että mofi-oppilaat osaavat soveltaa kieltä, ja että he hallitsevat partitiiviobjektin käyttöä käytännön avulla. Opiskelijat, jotka lukevat A-suomea ja eivät välttämättä käytä suomen kieltä yhtä usein kuin mofi-ryhmän opiskelijoita, ovat pitkälti kielioppisääntöjen varassa. Suomen kielen opetus A-suomen kielessä on hyvin pitkälti suuntautunut kielioppiin. Tulokset partitiiviobjektin kohdalta osoittavat kuitenkin, että on olemassa suuria aukkoja, mitä tulee partitiiviobjektin kieliopin hallintaan. Lauseista peräti kolme neljäsosaa oli väärin kaikissa muissa kategoriassa paitsi lauseissa, joissa merkitään epämääräistä osaa. Kun vielä huomioidaan testin kaikkia lauseita, jotka vaativat partitiivia olivat A-suomen kielen ryhmän opiskelijat tehneet peräti 89 % (n=221) virheitä.

Virheet olivat hyvin hajanaisia. Testituloksissa esiintyi suoranaisia kirjoitusvirheitä sekä vääränlaisia muotoja yhdessä, kuten esimerkissä 7: *monet virhet > monet virheet*. Lauseen oikea muoto olisi ollut *monta virhettä*. Lisäksi esiintyi virheitä, jossa muoto sinänsä oli kieliopillisesti oikein, mutta kyseinen muoto ei sovi lauseen merkitykseen. Esimerkkilauseen 8 oikea vastaus on *tätä satua*, mutta vastaukseksi oli kirjoitettu *tämä satu*. Sinänsä *tämä satu* on kieliopillisesti oikea muoto ja kuuluu päätteettömään akkusatiiviin, mutta koska kyseinen lause vaati partitiivia, oli vastaus väärä. Tämän lisäksi oli keksitty omia sanoja vastaukseksi, jotka eivät esiinny suomen kielessä. Esimerkkinä voin testistä ottaa esimerkkilause 9. Oikea sana olisi ollut *sinua*, mutta

testissä oli itse muodostettu sana: *sinät*. Esimerkkilause 6, jossa oikea vastaus on *tehosekoitinta*, erottui A-suomen ryhmässä vastauksien hajanaisuutensa vuoksi. Moni oli kirjoittanut perusmuodon: *tehosekoitin*. Tämän lisäksi esiintyi tässä kohtaa montaa muotoa, jotka kieliopillisesti eivät kuulu suomen kieleen: *tehosekoitia*, *tehosekoiti*, *tehosekoitti*, *tehosekoitista*, *tehosekoitii*. Mielestäni syy näihin hajanaisiin muotoihin voisi olla siinä, että sana *tehosekoitin* oli vieras A-suomen kielen opiskelijoille. Jos vertaa esimerkkilauseetta 6 esimerkkilauseeseen 10, on virhemäärän ero huomattavan iso näiden kahden esimerkkilauseen välillä. Esimerkissä 10 oikea vastaus oli: *syömme puuroa ja juomme maitoa*. Kyseisessä esimerkissä oli A-suomen kielen ryhmässä muihin esimerkkilauseisiin verrattuna tehty huomattavasti vähemmän virheitä. Syy näiden virheiden vähyyteen on mielestäni siinä, että lause on melko yksinkertainen ja sanat *puuro* ja *maito* ovat entuudestaan tutut suomen kielen tunneilta.

Toinen virhe, joka toistui melkein jokaisessa lauseessa, oli A-suomen opiskelijoiden tapa valita akkusatiivin päätteellistä sijaa partitiivin sijasta. Vaikka lauseesta selvästi erottui esimerkiksi sen kielteisyys, olivat opiskelijat silti valinneet akkusatiivin päätteellistä sijaa.

Verratessa A-ryhmän tuloksia mofi-ryhmään, oli mofi-ryhmäläiset tehneet huomattavasti vähemmän virheitä partitiiviobjektissa. Yhteensä 12 % (n=29) vastauksista olivat väärin mofi-ryhmässä, verrattuna 89 % A-suomen ryhmässä. Nämä tulokset herättävät suurta huolta ja olisi mietittävä keinoja miten tukea A-suomen ryhmän opiskelijoita vahvempaan kielitajuun.

Mofi-ryhmässä esiintyvät virheet oli suurimmalta osin kyse väärän muodon valitsemisesta, niin että tämä olisi sopinut lauseeseen. Sinänsä valittu muoto oli kieliopillisesti oikein, mutta ei seurannut partitiiviobjektisääntöjen vaatimaa partitiivia, kuten esimerkissä 10, jossa oikea muoto oli *esimiestä*, oli valittu tilanteeseen väärän muodon: *esimieheen*. Sinänsä oikea muoto, mutta ei partitiivissa.

4.1.2 Akkusatiiviobjekti

Mikäli objekti ei partitiivisääntöjen mukaan ole partitiivissa, on seuraavaksi päätettävä onko objekti päätteettömässä (esim. auto) vai päätteellisessä akkusatiivin (esim. auton) muodossa.

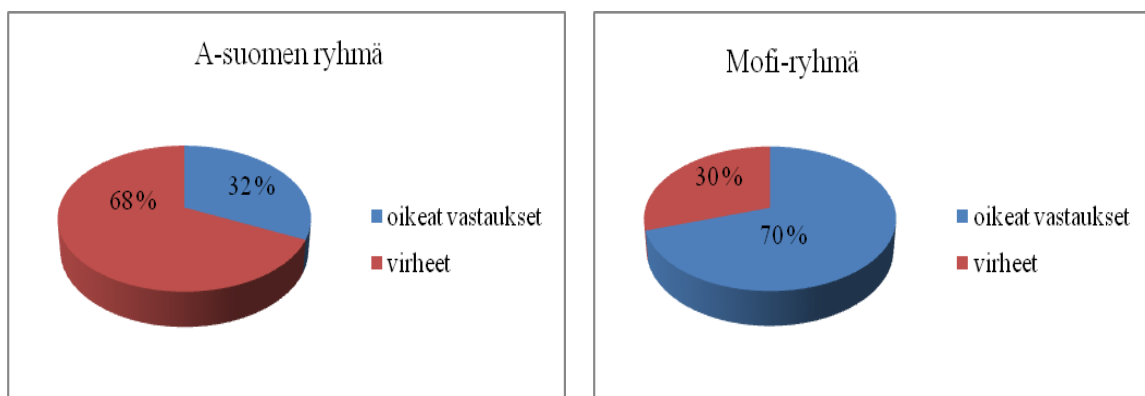
Käsittelen päätteetöntä (4.1.2.1) ja päätteellistä akkusatiiviobjektia (4.1.2.2) erillisissä kappaleissa. Ensin esitän päätteettömässä akkusatiivissa tehtyjä virheitä ja tämän jälkeen päätteellisessä akkusatiivissa tehtyjä virheitä.

4.1.2.1 Päätteetön akkusatiivi

Päätteetön akkusatiiviobjekti on aina nominatiivisijassa, niin sanotussa perussijassa: esimerkiksi auto. Objekti on päätteettömässä akkusatiivissa muun muassa silloin kun predikaattiverbi on imperatiivin 1. ja 2. persoonassa tai jos lauseen verbi on passiivissa. Näitä kahta vaihtoehtoa testasin myös tässä tutkielmassa.

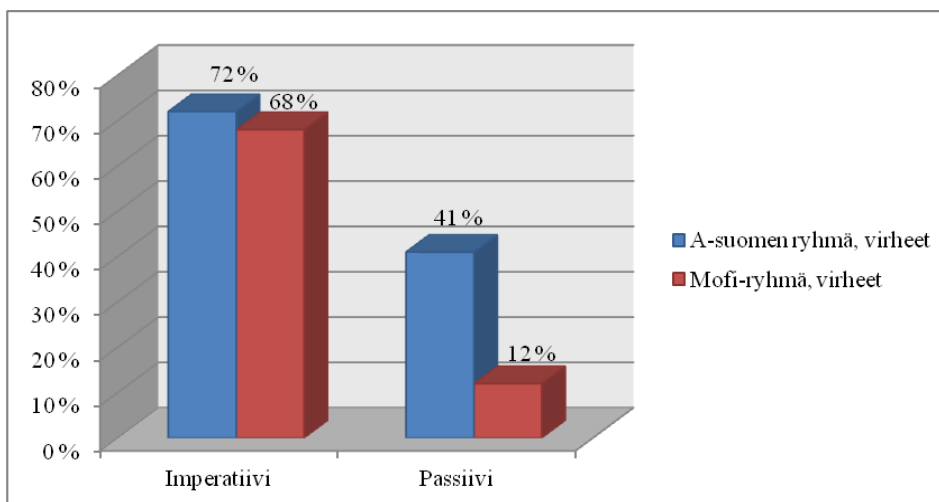
Päätteettömässä akkusatiivissa esiintyi A-suomen ryhmässä 68 % (n=62) virheitä ja 32 % (n=29) oikeita vastauksia. Sen sijaan esiintyi mofi-ryhmässä 30 % (n=19) virheitä päätteellisessä akkusatiivissa ja 70 % (n=45) oikeita vastauksia. Katso kuvio 5.

Kuvio 5. Tulostajakauma päätteettömässä akkusatiivissa, ryhmien tulokset erikseen



Imperatiivin ja passiivin kohdalla oli tehty paljon virheitä A-suomen ryhmässä. Myös mofi-ryhmässä oli tehty huomattavasti enemmän virheitä imperatiivin muodossa, verrattuna testin muihin osioihin (partitiivi + päätteellinen akkusatiivi). Sen sijaan mofi-ryhmässä oli tehty melko vähän virheitä passiivissa. Katso virhejakauma lauseiden imperatiivimuodoissa + passiivissa alla kuviosta 6.

Kuvio 6. Päätteettömässä akkusatiivissa tehtyjä virheitä, ryhmien tulokset erikseen



Esimerkit 12, 13 ja 14 vaativat kaikki päätteetöntä akkusatiivia. Alla esittelen oikeat vastaukset esimerkkien ja taulukoiden avulla. Esittelen A-suomen sekä mofi-ryhmän tuloksia taulukoiden avulla.

Esimerkissä 12 objekti on päätteettömässä akkusatiivissa, koska kyse on imperatiivista (käskystä), joka kohdistuu 1. persoonaan.

(12) Osta sinäkin (auto) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
auto	6	9
auton	14	7
autoa	2	0

Taulukko 12. Päätteetön akkusatiiviobjekti, tulosjakauma sanasta auto

Esimerkissä 12 sekä A-suomen että mofi-ryhmän opiskelijat ovat tehneet monta virhettä käyttämällä akkusatiivin päätteellistä sijaa päätteettömän sijaan. Kyseisessä esimerkissä on poikkeuksellisesti melkein puolet mofi-ryhmän opiskelijoista tehneet väärän sija-
valinnan.

Esimerkissä 13 objekti on päätteettömässä akkusatiivissa, koska kyseessä on 1. persoonan käskymuodosta.

(13) Kerro lapsille (iltasatu) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
iltasatu	5	9
iltasadun	9	7
iltasatua	2	0
iltasatulle	2	0
iltasadulle	1	0
iltasadulta	1	0
iltasatuut	1	0
iltasatulla	1	0

Taulukko 13. Päätteetön akkusatiivi, tulosjakauma sanasta iltasatu

Esimerkissä 13 toistuu sekä A-suomen että mofi-ryhmän tuloksissa sama ilmiö kuin esimerkissä 12, melkein puolet opiskelijoista ovat valinneet akkusatiivin päätteellistä sijaa, vaikka lause imperatiivin vuoksi vaatisi päätteetöntä akkusatiivista. Tämän lisäksi ovat A-suomen opiskelijat tehneet sekä astevaihteluvirheitä että yllättäen osittain

käyttäneet ulkopaikallisijojen päätteitä kuten allatiivin (-lle), adessiivin (-lla) ja ablatiivin (-lta).

Esimerkki 14 vaatii päätteetöntä akkusatiivia, koska kyse on 2. persoonan imperatiivista.

(14) Ostakaa nyt tämä (taulu) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
taulu	11	13
taulun	9	3
taulua	2	0

Taulukko 14. Päätteetön akkusatiivi, tulosjakauma sanasta taulu

Myös tässä esimerkissä, kuten myös esimerkissä 12 ja 13, ovat sekä A-suomen että mofi-ryhmän opiskelijat käyttäneet akkusatiivin päätteellistä sijaa päätteettömän akkusatiivin sijaan.

Yhteenveto päätteettömästä akkusatiivista

Päätteettömässä akkusatiivissa oli tässä testissä kaksi eri virhekategoriata: imperatiivi ja passiivi. Yhteensä oli A-suomen ryhmässä tehty 68 % virheitä, toisin sanoen vain yksi kolmasosa vastauksista olivat oikein. Verrattuna partitiiviin ja päätteelliseen akkusatiivin virhemäärät mofi-ryhmässä olivat suhteellisen korkeat. Virheitä esiintyi yhteensä 30 % mofi-ryhmässä, kun lasketaan imperatiivissa ja passiivissa tehdyt virheet yhteen.

Virhemäärät imperatiivin kohdalla oli sekä A-suomen että mofi-ryhmässä suhteellisen korkea. Kaksi kolmasosa vastauksista olivat väärin A-suomen ryhmässä, kun taas mofi-

ryhmässä virheellisiä vastauksia oli yksi kolmasosa vastauksista. Passiivin kohdalla oli tehty A-suomen ryhmässä myös tehty noin kaksi kolmasosa virheitä mutta mofi-ryhmässä virheiden määrä oli huomattavasti pienempi passiivissa kuin imperatiivissa, noin yksi kymmenesosa.

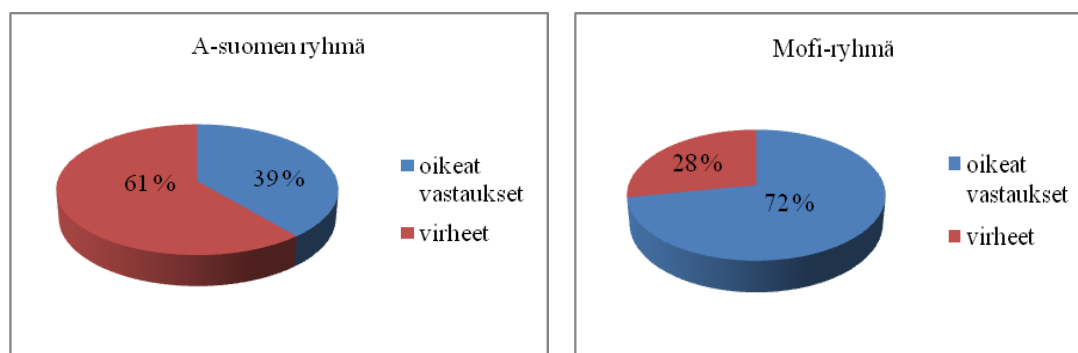
Virhemäärät imperatiivia vaativissa lauseissa olivat mofi-ryhmässä poikkeuksellisen korkeita verrattuna kaikkiin muihin virhekatgorioihin. Siitä voidaankin päätellä, että varsinkin imperatiivi on asia, jota objektin yhteydessä pitää harjoitella enemmän sekä A-suomen, että mofi-ryhmän tunneilla.

Monesti oli A-suomen ryhmässä käytetty entuudestaan tuttuja muotoja, kuten *taulua* tai *autoa*, jotka sinänsä kuuluvat objektisijoihin, mutta ei päätteettömään akkusatiiviin. Myös omia keksittyjä muotoja kuten esimerkiksi *iltasatulle* ja *iltastuut* esiintyi joissakin määrin.

Sen sijaan mofi-ryhmässä tehdyissä virheissä oli kyse siitä, että opiskelijat olivat sekoittaneet päätteetöntä ja päätteellistä akkusatiivia keskenään. Mikäli mofi-ryhmäläinen oli tehnyt virheen, oli useimmiten kyse siitä että sanan varsinainen muoto oli oikein, mutta hän oli valinnut päätteellistä akkusatiivi muotoa päätteettömän sijaan.

4.1.2.2 Päätteellinen akkusatiivi

Päätteellisessä akkusatiivissa oli A-suomen ryhmässä tehty 61 % (n=27) virheitä, kun taas 39 % (n=17) vastauksista olivat oikein. Virheitä esiintyi 28 % (n=9) mofi-ryhmässä, kun taas 72 % (n=23) vastauksista olivat oikeita. Katso kuvio 7.

Kuvio 7. Tulostajakauma päätteellisessä akkusatiivissa, ryhmien tulokset erikseen

Päätteellisessä akkusatiivissa tehtiin sekä A-suomen ryhmässä että mofi-ryhmässä suhteellisen paljon virheitä. Vajaa kaksi kolmasosa A-suomen ryhmän vastauksista olivat virheellisiä. Mofi-ryhmässä noin yksi kolmasosa vastauksista olivat virheellisiä.

Seuraavaksi esittelen testissä esiintyneet lauseet, jotka vaativat päätteellistä akkusatiivimuotoa. Esittelen oikeiden muotojen määrät sekä testissä esiintyneet virhemuodot taulukoiden avulla.

Esimerkki 15 vaatii päätteellistä akkusatiivia koska kyse on 3. persoonan imperatiivimuodosta.

(15) Muut juoskoon (kilometri) _____.

Sana	A-suomi	Mofi
kilometrin	6	7
kilometriä	8	0
kilometria	4	0
kilometrejä	2	9
kilometrit	1	0
kilometriin	1	0

Taulukko 15. Päätteellinen akkusatiivi, tulostajakauma sanasta kilometri

Esimerkissä 15 oli moni A-suomen opiskelija käyttänyt partitiivin sijaa *kilometriä*, päätteellisen akkusatiivin *kilometr*in sijaan. Yli puolet mofi-ryhmän opiskelijoista ovat käyttäneet sijaa *kilometerejä*. Sinänsä sija on oikein ja sopii lauseeseen. Päätin kuitenkin hyväksyä ainoastaan sijan *kilometr*in, koska esimerkklauseessa oli sana kilometri (yksikkö) eikä *kilometrit*, joka viittaa monikkoon, jolloin olisin hyväksynyt sanan kilometrejä.

Esimerkki 16 vaatii myös päätteellistä akkusatiivia. Sana *uuden* oli annettu helpottaakseen oikean muodon löytämistä.

(16) Ostitko sinä uuden (sanakirja)_____?

Sana	A-suomi	Mofi
sanakirjan	13	16
sanakirjaa	3	0
sanakirja	3	0
sanakirjat	2	0
sanakirja	1	0

Taulukko 16. Pääteellinen akkusatiivi, tulosjakauma sanasta sanakirja

Esimerkissä 16 kukaan mofi-oppilaista ei tehnyt yhtään virhettä. Muutama virhe esiintyi A-suomen ryhmässä. Opiskelijat olivat käyttäneet joko akkusatiivi päätteetöntä sijaa tai partitiivia, vaikka lause sisällönsä vuoksi vaatii päätteellistä akkusatiivia.

Yhteenveto päätteellisestä akkusatiivista

Testissä esiintyi vain kaksi lausetta, jotka vaativat päätteellistä akkusatiivia. Kummasikin lauseissa oli tehty paljon virheitä A-suomen ryhmässä. Tavallisin virhesija sanasta *kilometr*in oli sija *kilometriä* (n=8), kun taas mofi-ryhmässä oli tehty virheitä

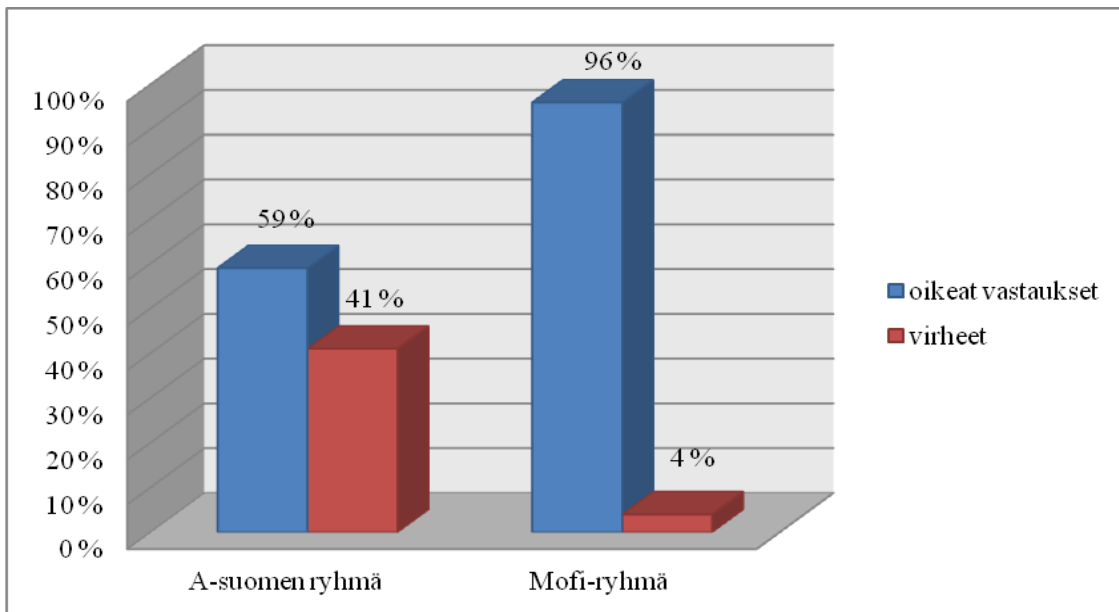
kirjoittaessaan kilometrejä (n=9). Testissä oli annettu sana kilometri, joka viittaa siihen että sanaa ei taivuteta monikkomuotoon, vaan se viittaa yksikköön. Lisäksi kyse oli 3. persoonan imperatiivimuodosta, joka vaatii päätteellistä akkusatiivia. Toisin sanoen oikea muodon on pakko olla kilometrin eikä kilometriä tai kilometrejä.

Varten otettava asia tässä kohtaa on, että mofi-ryhmässä ei toisessa lauseessa oltu tehty virheitä päätteellisessä akkusatiivissa. Sen sijaan A-suomen ryhmässä esiintyi myös runsaasti virheitä testin toisessa lauseessa, jossa vaadittiin päätteellistä akkusatiivia. Tämä osoittaa mielestäni sitä, että jos kyse on haastavasta tai epätavallisesta muodosta on virhemäärä myös suurempi mofi-ryhmäläisillä.

4.2 Objektisijan valinta virkkeeseen sopivaksi

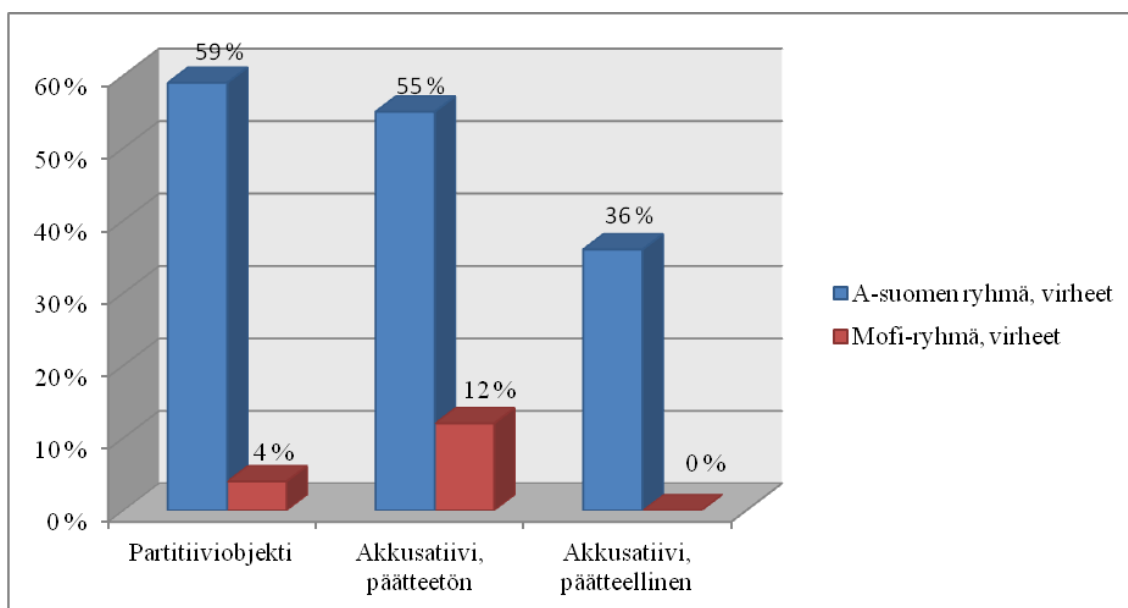
Tässä luvussa käsittelen opiskelijoiden objektisijan hallintaa, mutta eri näkökulmasta kuin edellisessä luvussa (4.1). Analyysini perustuu tehtävään, jossa opiskelijoiden piti valita virkkeeseen sopivan objektisijan kolmesta eri vaihtoehdosta. Vain yksi annetuista kolmesta vaihtoehdosta oli oikein.

Kun tarkastellaan A-suomen ryhmän vastauksia erillään mofi-ryhmäläisistä, on virhejakauma seuraavanlainen. Vastauksista 59 % (n=130) olivat oikeita valintoja kun taas 41 % (n=90) sijojen valinnoista olivat väärin A-suomen ryhmässä. Mofi-ryhmässä oli 96 % (n=153) oikeita sijan valintoja ja vain 4 % (n=7) väärinä valintoja.

Kuvio 8. Oikean objektisijan valitseminen, koko aineisto

Tulos paljastaa, että mofi-ryhmän opiskelijat hallitsevat oikean sijan valintaa huomattavasti paremmin kuin A-suomen ryhmän opiskelijoita. Testissä oli esitetty kolme sijaa, joista vain yksi oli oikein virkkeeseen sisältöön. Virhemäärien erot ryhmien välillä on hyvin suuri.

Seuraavassa kuviossa (kuvio 9) virheet on jaoteltu ryhmittäin niin että partitiivissa, päätteettömässä akkusatiivissa ja päätteellisessä akkusatiivissa tehdyt virheet esitetään erikseen.

Kuvio 9. Objektisijan valinta ryhmittäin, koko aineisto

Kun tarkastellaan virhevalintoja partitiiviobjektin sijassa, päätteettömässä akkusatiivissa sekä päätteellisessä akkusatiivissa, huomataan että A-suomen ryhmässä reilut puolet sijojen valinnoista ovat virheellisiä partitiiviobjektissa sekä päätteettömässä akkusatiivissa. Myös päätteellisessä akkusatiivissa reilu yksi kolmasosa vastauksista ovat virheellisiä A-suomen ryhmässä. Virhemäärät ovat huomattavan pienempiä mofi-ryhmässä. Yhtäkään virheellistä sijavalintaa ei ole tehty akkusatiivin päätteellisessä sijassa. Partitiiviobjektissa ja päätteettömässä akkusatiivissa on tehty vain muutama virhe mofi-ryhmässä.

Verrattuna edellisen luvun virheisiin, on tässä tehtävässä tehty huomattavan vähemmän virheitä. Syy siihen saattaa olla, että opiskelijoiden ei tarvitse itse muodostaa oikean sijan. Mahdolliset sijat, jotka sopii virkkeeseen, on valmiiksi annettu. Näin virheiden mahdollisuus pienenee, kun vaihtoehtoja on vähemmän.

Esitellen esimerkkilauseet sekä tulosjakauman partitiiviobjektissa, päätteettömässä akkusatiivissa että päätteellisessä akkusatiivissa, A-suomen ryhmän ja mofi-ryhmän tulokset esitetään samassa taulukossa, kuitenkin huomioiden virhemäärät erikseen.

Partiiviobjekti

Esimerkissä 17 lause vaatii partitiivia, koska kyse on kielteisestä lauseesta.

(17) Kieltäydyn auttamasta a) naapuri b) naapurin c) naapuria
roskien keräämisessä.

Sana	A-suomi	Mofi
naapuriala	12	16
naapuri	0	0
naapurin	10	0

Taulukko 17. Tuloslakaua sanasta naapuriala

Esimerkissä 17 lähes puolet A-suomen ryhmän opiskelijoista olivat valinneet akkusatiivin päätteellistä sijaa, oikean partitiivin sijan tilalle. Selitys tähän lienee, että opiskelijat eivät ole huomanneet lauseen kielteisyyttä vaan ajatelleet, että viitataan koko mieheen, jolloin vaadittaisiin päätteellistä akkusatiivia.

Esimerkki 18 vaati niin ikään, että objekti on partitiivin sijassa, koska kyseessä on lause, jossa ilmaistaan kielteisyyttä.

(18) Lapseni ei juo a) maidon b) maitoa c) maito.

Sana	A-suomi	Mofi
maitoa	19	16
maito	3	0
maidon	0	0

Taulukko 18. Tuloslakaua sanasta maitoa

Edelliseen lauseeseen (esimerkki 17) verrattuna, vain muutama A-suomen ryhmän opiskelija oli tehnyt virheen. Tässä esimerkissä kieltosana *ei* on mukana, joka selkeyttää

objektimuodon valintaa ja luultavasti myös suurimman osan A-suomen opiskelijoista ovat huomanneet kielteisyyden ja näin ollen osannut soveltaa objektisääntöjä.

Esimerkki 19 vaatii partitiivia, koska kyseessä on lause, jonka tapahtuma on kesken.

(19) Isä lämmittää a) saunan b) saunaa c) sauna juuri nyt.

Sana	A-suomi	Mofi
saunaa	8	13
saunan	11	3
sauna	3	0

Taulukko 19. Tulostajakauma sanasta saunaa

Puolet A-suomen opiskelijoista on valinnut päätteellistä akkusatiivia partitiivin sijaan. Opiskelijat eivät mitään todennäköisimmin ole huomanneet, että lauseen sisältö on tapahtua joka on kesken, jolloin vaaditaan partitiivia. Vaan pikemmin ajatelleet, että kyseessä on koko saunasta, jolloin päätteellistä akkusatiivia vaaditaan.

Esimerkissä 20 objekti vaatii partitiivin sijaa, koska lauseessa on tunneverbi.

(20) Ihailin a) mekkoa b) mekon c) mekko peilin edessä.

Sana	A-suomi	Mofi
mekkoa	9	16
mekon	10	0
mekko	3	0

Taulukko 20. Tulostajakauma sanasta mekkoa

Lähes puolet A-suomen opiskelijoista on valinnut akkusatiivin päätteellistä sijaa partitiivin tilalle. He eivät mitään todennäköisimmin ole huomanneet lauseen tunneverbiä

ihailen, vaan ajatelleet mekkoa kokonaisuudessaan, jolloin he ovat päätyneet akkusatiivin päätteelliseen sijaan.

Esimerkki 21 vaatii, että objekti on partitiivissa, koska lauseessa on tunneverbi: *arvostan*.

(21) Arvostan a) sinä b) sinut c) sinua todella paljon.

Sana	A-suomi	Mofi
sinua	17	16
sinut	4	0
sinä	1	0

Taulukko 21. Tulostajakauma sanasta *sinua*

Esimerkissä 21 oli tehty huomattavasti vähemmän virheitä verrattuna edelliseen (20), jossa myös vaadittiin partitiivia tunneverbin vuoksi. Syy tämän esimerkin hyvään tulokseen saattaa olla lauseen tuttu ulkomuoto verrattuna lauseeseen *rakastan sinua*. Ainoastaan tunneverbi oli eri, muuten *sinua* sija on kummassakin lauseessa sama.

Kun tarkastellaan tehtyjä virheitä, voidaan todeta että, A-suomen ryhmässä tehtiin joitakin virheitä kaikissa virkkeissä, jossa vaadittiin partitiiviobjektia. A-suomen ryhmän virheet oli suurimmaksi osaksi kyse siitä, että valittiin akkusatiivin päätteellistä sijaa vaikka virke sisällönsä vuoksi vaati partitiivia. Mofi-ryhmässä tehtiin suhteellisen vähän virheitä virkkeissä, jossa vaadittiin partitiiviobjektia. Virheet, jotka tehtiin oli kyse siitä että opiskelijat valitsivat päätteellistä akkusatiivia, vaikka virke sisällönsä vuoksi vaatii partitiivia.

Päätteetön akkusatiivi

Päätteetön akkusatiivi on sama sija kuin verbin perusmuoto. Testissä oli yhteensä kaksi tehtävää, jotka vaatii päätteetöntä akkusatiivia.

Esimerkissä 22 objekti on päätteettömässä akkusatiivissa, koska *on pakko ja* samankaltaiset muodot vaativat aina päätteetöntä akkusatiivia.

(22) Sinun on pakko kertoa a) totuuden b) totuutta c) totuus.

Sana	A-suomi	Mofi
totuus	8	13
totuutta	7	0
totuuden	7	3

Taulukko 22. Tulostajakauma sanasta totuus

Sekä partitiivin sijaa *totuutta* että päätteellisen akkusatiiviin sijaa *totuuden*, oli A-suomen ryhmässä valittu yhtä paljon kuin oikea vastaus päätteetön akkusatiivin sijaa *totuus*. Myös mofi-ryhmässä esiintyi muutama virhe, jossa oli valittu päätteellistä akkusatiivia päätteettömän akkusatiivin tilalle. Syy tähän saattaa olla opiskelijan tulkinta, että päätteellinen akkusatiivi on oikea vaihtoehto, koska viitataan koko totuuteen.

Esimerkki 23 vaatii päätteetöntä akkusatiivia, koska kyseessä on imperatiivin 1. persoonasta.

(23) Heitä minulle a) pallo b) pallon c) palloa heti!

Sana	A-suomi	Mofi
pallo	12	15
pallon	9	1
palloa	1	0

Taulukko 23. Tulostjakauma sanasta pallo

Esimerkissä 23 esiintyi vain yksi virhevalinta mofi-ryhmässä. Vajaa puolet A-suomen opiskelijoista oli valinnut akkusatiivin päätteellistä sijaa, päätteettömän akkusatiivin tilalle. Syy A-suomen ryhmän virheisiin saattaa olla, että opiskelijat ajattelevat, että kyseessä on yksi pallo ja sen takia valitsivat akkusatiivin päätteellistä sijaa *pallon*. Opiskelijoiden tuntiessaan objektisäännöt ja osatessaan yhdistää imperatiivia päätteettömään akkusatiiviin, olisi kyseinen virke ollut selkeämpi.

Päätteellinen akkusatiivi

Testissä oli 3 lausetta, jotka vaatii päätteellisestä akkusatiivia. Päätteellinen akkusatiivin muoto on samannäköinen kuin genetiivi, eli objektiin lisätään -n yksikössä ja -t monikossa.

Esimerkki 24 vaatii päätteellisistä akkusatiivia, koska tapahtuma on jo suoritettu loppuun ja tulosta tiedetään.

(24) Olen nähnyt a) papukaija b) papukaijan c) papukaijaa viidakossa.

Sana	A-suomi	Mofi
papukaijan	14	16
papukaijaa	5	0
papukaija	3	0

Taulukko 24. Tulostjakauma sanasta papukaijan

Esimerkkilauseesta käy suhteellisen selvästi ilmi, että tapahtuma on saatu loppuun, joten A-suomen ryhmässä tehdyt virheet viittaavat mielestäni siihen että kyseiset opiskelijat eivät tunne objektisääntöjä, ainakaan päätteellisen akkusatiivin kohdalla.

Esimerkissä 25 lause on passiivissa, minkä vuoksi objekti vaatii päätteellistä akkusatiivin sijaa.

(25) Kerrotaan a) karhut b) karhu c) karhun nähdyn metsässä.

Sana	A-suomi	Mofi
karhun	11	16
karhut	6	0
karhu	6	0

Taulukko 25. Tulostajakauma sanasta karhun

Esimerkissä 25 esiintyi A-suomen ryhmässä yhtä paljon virheitä kuin oikeita vastauksia. Virhevalintoja oli tehty valitsemalla monikkomuotoa sanasta *karhu* että valitsemalla akkusatiivin päätteetöntä sijaa. Syy miksi monikon muoto *karhut* ei käy, on verbin *nähdyn* mukanaolo lauseessa.

Esimerkissä 26 tapahtuman tulosta tiedetään ja tapahtuma on suoritettu loppuun. Siitä syystä objekti on päätteellisessä akkusatiivissa.

(26) Eilen kävelin a) kilometri b) kilometrin c) kilometriä

Sana	A-suomi	Mofi
kilometrin	18	16
kilometriä	3	0
kilometri	1	0

Taulukko 26. Tulostajakauma sanasta kilometri

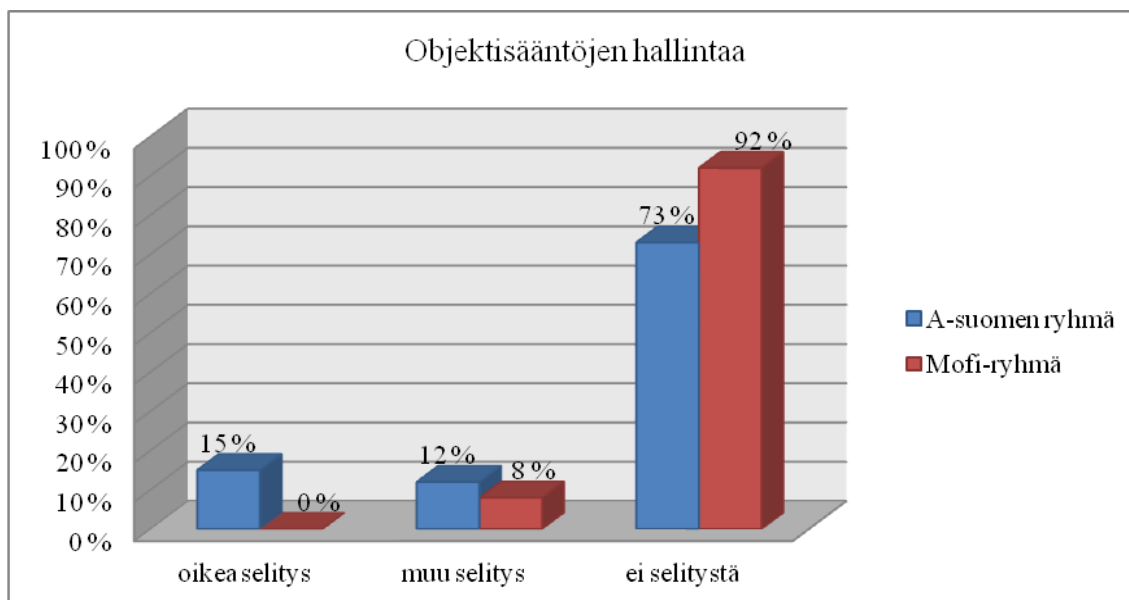
Esimerkissä 26 oli tehty suhteellisen vähän virheitä A-suomen ryhmässä. Luultavasti opiskelijat ovat huomanneet, että tapahtuma on saatu päätökseen ja tulosta tiedetään, minkä vuoksi he ovat osanneet valita oikean sijan objektille.

Koen, että A-suomen ryhmässä tehdyt virheet päätteellisessä akkusatiivissa pitkälti johtuvat siitä, että opiskelijat eivät tunne päätteellisen akkusatiivin sääntöjä. Lisäksi he eivät pysty päättelemään mikä sija olisi virkkeeseen sopiva, niin sanotun kielikorvan avulla. Sen sijaan mofi-ryhmän opiskelijat hyötyvät siitä, että he käyttävät suomen kieltä monipuolisesti. Näin ollen he saattavat hyötyä niin sanotusta kielikorvasta. Mofi-ryhmän opiskelijat ymmärtävät mitä luultavammin virkkeen sisällön ja heidän on näin ollen helpompaa päätellä mikä sija sopii kyseiseen virkkeeseen.

5 OBJEKTISÄÄNTÖJEN HALLINTAA

Tutkielmassani olen objektimuodon hallinnan lisäksi selvittänyt miten hyvin opiskelijat hallitsevat objektisääntöjä. Testissä oli yksi tehtävä, jossa opiskelijoiden piti valita oikea objektisija kolmesta eri vaihtoehdosta. Yksi näistä vaihtoehdoista oli oikein. Tämän lisäksi halusin, että opiskelijat perustelisivat miksi on valinnut tietyn sijan, objektisääntöjen avulla. Tässä tehtävässä A-suomea lukevat opiskelijat hallitsivat objektisääntöjä paremmin kuin mofi-ryhmän opiskelijoita. Katso kuvio10.

Kuvio 10. Objektisääntöjen hallintaa, koko aineisto



Esimerkkilauseeseen oikeita objektisääntöjä esiintyi A-suomen ryhmässä 15 % (n=32), kun taas kukaan mofi-ryhmän opiskelijoista perustellut sijojen valintaa objektisääntöjen avulla. Lisäksi esiintyi A-suomen kielen ryhmästä 8 % (n=17) selityksiä, jotka eivät päde objektisääntöihin, ja näin ollen laskettiin muuksi selitykseksi.

Muuksi selitykseksi olen mofi-ryhmän opiskelijoiden vastauksista hyväksynyt 12 % (n=2) vastauksista. Opiskelijat olivat perustelleet vastauksensa, että *kyseinen muoto kuulosti*

parhaimmalta tai *sopii tilanteeseen kaikista parhaiten*. Loput 73 % A-suomen kielen ryhmän opiskelijoista ja 92 % mofi-ryhmän opiskelijoista ei perustellut miksi he olivat valinneet tietyn objektisijan.

Esittelen opiskelijoiden ehdottamat objektisäännöt esimerkkilauseisiin. Ehdotukset ovat siinä muodossa, jossa oppilaat ovat kirjoittaneet niitä, joten kirjoitusvirheet ovat mahdollisia. Esitän pelkästään sellaiset säännöt, jotka hyväksyin kelvollisiksi selittämään miksi objektin pitää olla tietyssä sijassa.

Partitiiviobjekti

Testissä esiintyi yhteensä viisi lausetta, jotka vaativat partitiivia. Nämä lauseet ovat numero 2, 3, 6, 7 ja 10 testissä (katso liite 1). Partitiiville ei mofi-ryhmässä esiintynyt yhtäkään objektisääntöjen mukaista vastausta. Alla esittelen kategorittain testissä esiintyneitä oikeita sääntöjä A-suomen ryhmässä.

Jatkuva/tulokseton tapahtuma (yht. 4 sääntöä):

- för att han värmer bastun (en) just nu (n=1)
- (lämmittää) sauna-> presens (n=1),
- han håller på med det just nu; handlingen är oavslutad (n=1)
- värmär = III formen (n=1)

Kielteinen lause (yht. 8 sääntöä):

- kieltäytyä har nekande innebörd och kräver tredje temaformen (n=1)
- kieltäytyä -> III temaformen (n=1)
- nekande innebörd (n=1)
- när det är nekande blir det tredje temaformen (n=1)
- då det är nekande blir verbet böjt? (n=1)
- nekande= III:e temaformen (n=1)
- nekande (n=1)

- nekande mening (n=1)

Tunneverbi (yht. 5 sääntöä):

- ihailta= III formen (n=1)

- efter känsloverb III:e temaformen (n=1)

- ihailta och andra verb som uttrycker känsla skall ha tredje temaformen (n=1)

- känsloverb = III temaform (n=1)

- arvostaa=III formen (n=1)

Epämääräinen osa (yht. 1 sääntöä)

- man dricker mjölk i obestämd form (n=1)

Tuloksista huomaa, että säännöt kielteisille lauseille ovat parhaiten hallinnassa A-suomen ryhmässä. Myös tunneverbien sekä tuloksettoman tapahtuman säännöt osoittautuivat muutamille A-suomen opiskelijalle tutuksi. Tilanne on kuitenkin huolestuttava, koska objektisääntöjen mukaisia vastauksia partitiiville esiintyi A-suomen ryhmässä yhteensä 18 kappaletta 220 mahdollisesta. Mitä tarkoittaa, että vain 8 % A-suomen opiskelijoiden vastauksista olivat sellaisia, jotka osoittivat että opiskelijat osasi objektisääntöjä käyttäen perustella miksi lause vaatii partitiivia.

Päätteetön akkusatiivi

Testissä esiintyi yhteensä 2 lausetta, jotka vaativat päätteetöntä akkusatiivia. Nämä lauseet ovat numero 4 ja 9 testissä (katso liite 1). Päätteettömälle akkusatiiville ei mofiryhmässä esiintynyt yhtäkään objektisääntöjen mukaista vastausta. Alla esittelen testissä esiintyneitä oikeita sääntöjä A-suomen ryhmässä.

Nessessiivilause (yht. 3 sääntöä):

- efter pakko ska det vara grundform (n=1)
- sinun on pakko = I formen (n=1)
- on pakko och andra liknande former skall ha första temaformen (n=1)

Imperatiivi (yht. 2 sääntöä):

- när man ger order om att göra något skall ordet stå i första temaformen (n=1)
- uppmaning (n=1)

Objektisääntöjen mukaisia vastauksia päätteettömälle akkusatiiville esiintyi A-suomen ryhmässä yhteensä 5 kappaletta 44 mahdollisesta. Tämä tarkoittaa, että vain 11 % A-suomen opiskelijoiden vastauksista olivat sellaisia, jossa he osasivat objektisääntöjä käyttäen perustella miksi lause vaatii päätteetöntä akkusatiivia.

Päätteellinen akkusatiivi

Testissä oli 3 lausetta, jotka vaativat päätteellistä akkusatiivia. Nämä lauseet ovat testissä numero 1, 5 ja 8. Päätteelliselle akkusatiiville ei mofi-ryhmässä esiintynyt yhtäkään objektisääntöjen mukaista vastausta. Muutama oikea sääntö esiintyi A-suomen ryhmässä.

Tapahtuman tulosta tiedetään (yht. 4 sääntöä):

- bestämd (n=1)
- för att det är bestämd form (n=1)
- avslutad handling (n=1)
- bestemd (n=1)

Passiivi (yht. 0 sääntöä):

Tehtävä 5 testissä vaatii passiivin vuoksi akkusatiivin päätteellistä muotoa. Kukaan A-suomen tai mofi-ryhmän opiskelijoista ei osannut nimetä miksi lause saa päätteellisen muodon.

Objektisääntöjen mukaisia vastauksia päätteettömälle akkusatiiville esiintyi A-suomen ryhmässä yhteensä 4 kappaletta 66 mahdollisesta, mitä tarkoittaa, että vain 6 % A-suomen opiskelijoiden vastauksista oli sellaisia että he osasivat objektisääntöjä käyttäen perustella miksi lause vaatii päätteetöntä akkusatiivia.

Yhteenveto objektisääntöjen hallinnasta

Huomattavasti enemmän virheitä on tehty A-suomen ryhmässä kuin mofi-ryhmässä, mitä tulee objektin taivuttamiseen sekä oikean objektisijan valitsemista lauseeseen sopivaksi. Tämä tulos koskee objektin kaikkia eri sijoja: partitiivia, päätteetöntä sekä päätteellistä akkusatiivia.

Tarkasteltaessa objektisääntöjen hallintaa on tulos kuitenkin päinvastainen. Oikeita objektisääntöjä esiintyi A-suomen ryhmässä 15 %. Lisäksi 8 % vastauksista oli sellaisia, joissa opiskelijat olivat yrittäneet selittää syytä, mutta syy oli väärä. Näitä olen tuloksissa laskenut muihin selityksiin. Sen sijaan kukaan mofi-ryhmän opiskelijoista ei perustellut syytä valitsemaansa muotoon objektisääntöjen avulla, mutta 12 % vastauksista perusteltiin sillä, että kyseinen muoto *kuulosti tilanteeseen parhaimmalta*. Näitä olen tuloksissa laskenut muihin selityksiin.

Tämä tulos heijastaa suoraan sitä, että mofi-ryhmän opiskelijat eivät tunne objektin sääntöjä. Sen sijaan A-suomen ryhmän opiskelijat osoittivat, että objektisäännöt ovat osittain tutut, mutta että niitä ei vielä tarpeeksi hyvin hallita.

6 YHTEENVETO JA POHDINTA

Tutkielmani tavoitteena on ollut selvittää miten hyvin suomenruotsalaiset opiskelijat hallitsevat suomen kielen objektisijojen käyttöä ja sääntöjä. Olen myös pohtinut mahdollisia syitä virheisiin. Lisäksi halusin tarkistaa, onko tuloksissa ja virhemäärissä eroja, jos opiskelija on lukenut suomea toisena kotimaisena kielenä (A-suomi) tai äidinkielenomaisena kielenä (mofi).

Menetelmänä käytin virheanalyysia. Normaalisti kun käytetään virheanalyysia, analyysi perustuu tehtäviin, jossa opiskelijan vapaa tuotosta arvioidaan. Tässä tutkielmassa analyysi perustuu testiin, jossa nimenomaan testasin objektisijan hallintaa kahdelta eri näkökulmalta. Toisesta näkökulmasta opiskelijoiden piti itse muodostaa objektin sijoja lauseen avulla ja toisesta näkökulmasta testasin opiskelijoiden taitoa valita oikea objektisija lauseeseen sopivaksi, kolmesta eri vastausvaihtoehdosta. Tämän lisäksi testasin opiskelijoiden objektisääntöjen hallintaa. Heidän piti tehtävän yhteydessä perustella miksi he valitsivat kyseisen objektisijan kolmesta eri vaihtoehdosta.

Teetin testin itse, jotta pystyisin tutkimaan nimenomaan sen miten hyvin opiskelijat hallitsevat objektin käyttöä ja sen sääntöjä. En ottanut opiskelijan yksilöllisiä taitoja huomioon, vaan minua kiinnosti ryhmän kokonaistulos ja taitotaso. Analyysini perustuu kahteen testiryhmään. Toinen testiryhmä opiskelee suomea A-oppimäärän mukaan ja toinen ryhmä äidinkielenomaisen oppimäärän mukaan. Tulosten vertailu ryhmien kesken oli näin ollen olennainen osa tulosanalyysia. Testissä oli tiettyjä tehtäviä epäsopuuhtaisessa määrässä, joka osaltaan saattoi vaikuttaa tuloksiin. Esimerkiksi testasin partitiiviobjektia useammassa tehtävässä.

Objektia käsitellään lukiossa kursseilla 2 ja 5. Tämä testi tehtiin syyslukukaudella, ennen kuin objektisäännöt oli käsitelty lukion kurssilla 5. Opiskelijat ovat kuitenkin käyneet lukion 2 kurssia suomen kielestä. Jos testi olisi tehty esimerkiksi ennen varsinaista koetta, kurssin 5 yhteydessä, jolloin objektia olisi harjoiteltu luokassa, olisi tulos saattanut olla erilainen. Objektin perussääntöjen tulisi kuitenkin joksikin osaksi olla lukiolaisille tuttuja, koska objektin perussääntöjä tulisi opetussuunnitelman mukaan (2004) käsitellä sekä A-suomea että äidinkielenomaisena lukevien keskuudessa sekä

alakoulun 3–6 luokilla että yläkoulun vuosiluokilla 7–9 uudestaan, mutta silloin perusteellisemmin.

Tulokset osoittivat, että mofi-ryhmän opiskelijat hallitsevat objektin käyttöä huomattavasti paremmin kuin A-suomen ryhmän opiskelijoita. Vaikka onkin tiedossa, että objekti on hankala jopa syntyperäisille suomen kieltä puhuville (kts. Åkers 1999; Lähdemäki 1995) on mielestäni huolestuttavaa, että yksikielisten opiskelijoiden kohdalla noin puolet vastauksista oli virheellisiä, kun testasin objektin hallintaa ja käyttöä. Mofi-ryhmän tulokset oli huomattavasti paremmat sekä tehtävissä, joissa objektia piti itse taivuttaa virkkeeseen sopivaksi että tehtävässä jossa opiskelijoiden itse piti valita virkkeeseen sopivan sijan kolmesta eri vaihtoehdosta. Tehtävä, jossa oli annettu kolme eri vastausvaihtoehtoa, osoittautui helpommaksi, kuin se jossa itse piti taivuttaa objekti oikeaan sijaan. Syy tähän on luultavasti se, että joissakin kohdin opiskelija pystyi arvaamaan oikean vastauksen ja hänellä oli vähemmän vaihtoehtoa, kuin ensimmäisessä tehtävässä, jossa itse piti muodostaa oikean muodon. Mofi-ryhmässä oli useampaan otteeseen käytetty sija, joka sinänsä kieliopillisesti on oikein, mutta siitä puutui joko toinen täydennyssana, kuten esimerkiksi *yksi* tai sitten mofi-ryhmän opiskelijat olivat lisänneet suffiksia vaikka sitä ei erikseen vaadittu. Analysoidessani tuloksia päätin hyväksyä vain tietyt muodot, joten yllämainittuja tapauksia päätin hylätä. Tämä tarkoittaa, että virheprosentti olisi voinut olla entistä pienempi, tehtävissä jossa testasin objektin käyttöä ja hallintaa.

Testin lisäksi oppilaiden piti kertoa missä tilanteissa ja miten usein he käyttävät suomen kieltä. Moni A-suomea lukeva opiskelija kertoikin, että hän ei käytä suomea kuin pakosta kaupoissa tai muissa asiointipaikoissa. Pääsääntöisesti A-suomea lukevat oppilaat kertoi puhuneensa ja käyttäneensä ruotsin kieltä vapaa-aikanaan ja vain harvoin suomea. Sen sijaan mofi-ryhmässä suurimman osan kertoi käyttävänsä suomen kieltä päivittäin kotona tai vapaa-aikanaan. Tämä näkyi osaltaan myös tuloksissa. Tehtävissä, jossa vaadittiin osaamista soveltaa objektin käyttöä sekä oikean objektisijan valitseminen virkkeeseen sopivaksi, mofi-ryhmässä opiskelevat suoriutuivat kaikista tehtävistä huomattavasti paremmin. Niin sanotulla muodollisella luokahuoneopetuksella voidaan mielestäni luoda pohjan kielioppiin ja antaa eväitä

oppilaille miten korjata omaa tuotostaan, mutta käytännön harjoitus edesauttaa oppimista.

Tuloksista käy ilmi että mofi-ryhmän opiskelijat eivät välttämättä tunne objektisääntöjä, vaan luottavat pitkälti niin sanotusti kielikorvaansa, kun pohtivat oikean objektisijan käyttöä lauseeseen sopivaksi. Vaikka A-suomen opiskelijat joksikin osaksi osasivat mainita mistä objektisäännöstä oli kyse, kävi testissä ilmi, etteivät he välttämättä osaa soveltaa objektisääntöjä valitessaan virkeeseen sopivan sijan. Mielestäni onkin olemassa selkeä ristiriita sääntöjen hallinnan ja soveltamisen välillä, koska A-suomen ryhmässä esiintyi huomattavasti enemmän virheitä kuin mofi-ryhmässä, jossa kukaan ei maininnut objektisääntöjä. Tämä viittaa mielestäni siihen, että kielioppi on tärkeä tuki kielenoppimisessa. Kuitenkin voi saada hyviä oppimistuloksia, käyttäessään kohdekieltä säännöllisesti ja asenteen opittavaa kieltä kohtaan ollessaan paikallaan.

Kuten todettu, A-suomen opiskelijat osoittivat hallitsevansa objektisääntöjä paremmin kuin mofi-ryhmän opiskelijat, mutta edelleen löytyy isoja puutteita, koska vain alle yksi viidesosa A-suomen opiskelijoista osoitti tuntevansa objektisääntöjä. Ero sääntöjen tuntevuudessa heijastaa mielestäni suoraan miten eri tavalla mofi-opetus on järjestetty verraten A-suomen kielen opiskelijoiden opetukseen. Mofi-opetus, joka on suunnattu kaksikielisille, on syventävämpi ja siinä pyritään parantamaan opiskelijoiden jo olemassa olevia tietoja ja taitoja, pääpaino ei ole kieliopissa (Geber, 2004: 138). Sen sijaan yksikielisille suunnattu suomen kielen opetus pohjautuu enemmän kielioppiin, mikä myös näkyy tämän tutkielman tuloksissa.

Lisäksi tulos osoitti, että mofi-ryhmän opiskelijat osaavat soveltaa ja käyttää kieltä eri tilanteissa ilman sen kummempia kielioppisääntöjä. Minusta olisi kuitenkin tärkeä muistaa, että vaikka mofi-ryhmän opiskelijat suoriutuivatkin hyvin testissä, esiintyi jossakin kohdin virheitä, kuten esimerkiksi päätteettömän akkusatiivissa. Siinä mofi-ryhmän opiskelijat teki paljon virheitä lauseissa, joissa on imperatiivia. Näitä virheitä ajatellen olisi minusta olennaista, että myös mofi-opetuksessa käsiteltäisiin kielioppisääntöjä.

Opetussuunitelman perusteella voidaan todeta, että A-suomen opiskelijoille suunnatussa opetuksessa panostetaan paljon sääntöihin, mikä mielestäni antaa hyvän pohjan

kieltenopiskeluun. Tämän testin perusteella minulle heräsi kuitenkin kysymys siitä, miten voisi muuttaa suomen kielen opiskelua enemmän käytäntöön suuntautuvaksi varsinkin A-suomea lukeville. Sääntöjen tuntemisesta ei ole hyötyä, jos niitä ei osaa soveltaa. Alkuun, kun uutta kielioppia esitetään, on mielestäni hyvä, että käytetään helppoja ja entuudestaan tuttuja sanoja. Kun harjoitukset sen sijaan etenevät koen että uusien ja jopa vaikeiden sanojen käyttö olisi suotavaa. Testissä esiintyi yksi mielenkiintoinen poikkeus muihin tehtäviin verrattuna. A-suomen opiskelijat olivat tehneet huomattavasti vähemmän virheitä tehtävässä jossa testisanat olivat ykleisiä ja entuudestaan tutut (katso esimerkki 10). Sen sijaan oli tietyistä sanoista keksitty omia versioita jotka kieliopillisesti ei edes voida muodostaa. Tämä ilmiö esiintyi sellaisissa tehtävissä, jossa taivutettava sana oli jokseenkin harvinaisempi tai opiskelijalle entuudestaan tuntematon (katso esimerkki 6). Tämä suuri ero näiden kahden esimerkin kohdalla osoittaa mielestäni sen, että työkirjoissa pitää käyttää monipuolisia esimerkkisanoja ja haastaa oppilaat tuntemattomien sanojen pariin.

Minusta olisi tärkeää, että sekä A-suomen että mofi-ryhmän opiskelijat saavat jonkinlaisen perustiedon opittavasta kieliopista kontaktiopetuksessa, mutta että A-suomen opiskelijat joutuisivat entistä enemmän käyttämään kieltä suullisesti kielitentuntien aikana ja vasta kotona soveltaisi kielioppisääntöjä ja tekisi kotona kirjallisia harjoituksia. Lisäksi autenttinen kontakti kieleen ja halu käyttää kieltä hyödyntäisi oppimistuloksia. Kummatkin opetusryhmät ovat jo luonnostaan eri asemassa, mutta koen että A-suomen ryhmän tulokset herättävät suurta huolta: Miten voidaan motivoida A-suomen opiskelijat kielen pariin. Esimerkiksi Ellis (1991:119) korostaakin, että motivaatio voi nopeuttaa oppimisen ja vaikuttaa siihen miten hyvin oppilas hallitsee kieltä.

Olisi mielenkiintoista tehdä sama testi uudestaan sen jälkeen kuin opiskelijat ovat käsitelleet objektia kurssissaan. Minua kiinnostaisi tietää, jos virhemäärät edelleen olisivat yhtä suuret A-suomen ryhmässä. Minua kiinnostaisi myös tutkia, jotakin toista osa-aluetta ja selvittää, mikäli A-suomen opiskelijoiden tulostaso olisi parempi vai samankaltainen. Haluaisin myös tarkemmin selvittää A-suomen ryhmän asennetta suomen kieltä kohtaan ja tarkemmin tutkia miten paljon aktiivinen kielenkäyttö luonnollisessa ympäristössä voi edesauttaa oppimista.

LÄHTEET

- Börestam, Ulla & Huss, Leena (2001). *Språkliga möten – Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Corder, S. Pit (1976). *Miten kielitiedettä sovelletaan*. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 321. Pieksämäki: Sisälähetysseuran Raamattutalon kirja-paino.
- Ellis, Rod (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press
- Ellis, Rod (1991). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Geber, Erik. (2004). Oliko modersmålsvarianter, finska och främmande språk i läroplansgrunderna - en finlandssvensk synvinkel. Teoksessa: Vitikka E., Saloranta-Erikkson O., Hannén K & Mia Sandvik (red.) *Den grundläggande utbildningen förnyas: Perspektiv på utvecklingen av undervisningen och läroplanen*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- GLGU (2004). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2004*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Ikola, Osmo (2001). *Nykysuomen opas*. Turku: Painosalama Oy
- Ingo, Rune (2000). *Suomen kieli vieraan silmin*. Vaasa: Vaasan yliopiston käännösteorian ja ammattikielten tutkijaryhmän julkaisut N:o 26.
- Ingo, Rune (2004). *Finska som andraspråk*. Lund: Studentlitteratur.
- Jalkanen, Terho & Pensar, Bo (2002). *Kielikontti*. Borgå: tt-urex.
- Jäppinen, Aini-Kristiina (2004). Opettajan ammattitaito vieraskielisessä opetuksessa. Teoksessa: Sajavaara, Kari & Takala Sauli (toim.). *Kielikoulutus tienhaarassa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kaikkonen, Pauli (1994). *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Juva: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Klemets, Rita (2003). *Sukella suomen kielioppiin 4–6*. Borgå: tt-urex.
- Kovero, Camilla & Londen, Monica (2009). *Språk, identitet och skola*. Helsingfors: Universitetstryckeriet.

- Ladberg, Gunilla (1996). *Barn med flera språk. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola*. Stockholm: Liber utbildning AB.
- Ladberg, Gunilla (2000). *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.
- Laine, Eero (1995). *Learning second national languages. A research Report*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Larsén-Freeman, Diane & Long, Michael (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.
- Luokion opetussuunnitelman perusteet (2003). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003*. [online]. [Lainattu 15.12.2013] Saatavilla: http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf.
- Lähdemäki, Eeva (1995). *Mikä meni pieleen? Ruotsinkielisten virheet suomen ainekirjoituksessa*. Turku: Fennistica.
- Martin, Maisa (1999). Suomi toisena ja vieraana kielenä. Teoksessa Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (toim.). *Kielenoppimisen kysymyksiä*. Jyväskylä: Soveltavan kielitutkimuksen keskus. 157–178.
- Myers-Scotton, Carol (2006). *Multiple voices: An Introduction to Bilingualism*. Oxford: Blackwell publishing Ltd.
- Pyykkönen, Helka & Saarukka, Karin (2011). *Kasvotusten, kurs 5*. Vasa: Waasa graphics Ab.
- Sajavaara, Kari (1980). *Soveltava kielitiede*. Helsinki: Gaudeamus.
- Sajavaara, Kari (2006). Kontrastiivinen analyysi, transfer ja toisen kielen oppiminen. Teoksessa: Kaivapalu, Annekatrin & Pruuli, Külvi (toim.). *Lähivertailuja 17* [online]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto [lainattu 6.11.2012]. 10–25. Saatavilla: http://www.rakenduslingvistika.ee/ul/files/LV17_pp.9-25_Sajavaara.pdf.
- Sarmavuori, Katri (1982). *Lasten kielen oppiminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1981). *Tvåspråkighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundman, Marketta (1999). *Barnet, skolan och tvåspråkigheten*. Helsingfors: Yliopistopaino.
- White, Leila (2006). *Suomen kielioppia ulkomaalaisille*. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Åkers, Ann-Marie (1999). *Alku aina hankalaako? Suomenoppijoiden kirjallisten tuotos-*

ten tarkastelua. Julkaisematon nykysuomen ja kääntämisen liseniaatin-
työ.Vaasa:Vaasan yliopisto

LIITE 1. Tutkielman yhteydessä teetetty testi

Hej!

DU deltar nu i en undersökning som görs via Vaasan yliopisto (Vasa universitet). Först vill jag gärna veta några bakgrundsfakta om dig. Efter det får du göra ett test där frågorna berör finskans objektsformer.

Tack för ditt deltagande!1. Kryssa i rätt ruta: flicka pojke

2. Vilket/vilka språk talar du hemma?

3. Vilket språk talar du med pappa? _____

4. Vilket språk talar du mamma? _____

5. Vilket språk talar du med dina syskon?

6. På vilken årskurs började din finskundervisning

7. Hur ofta använder du finska på din fritid, i vilka situationer?

A. Bøj orden inom parentes.

1. Istuin lukemassa (kirja) _____, kun ystäväni soitti ovikelloa.
2. Pankki on haluton antamaan minulle (laina) _____.
3. Lapseni rakastaa (tämä satu) _____.
4. (sopimus) _____ pidettiin tärkeänä.
5. Meidän on painostettava (esimies) _____.
6. Aamuisin syömme (puuro) _____ ja juomme (maito) _____.
7. Osta sinäkin (auto) _____!
8. Muut juoskoon (kilometri) _____,
minä en juokse edes (yksi kilometri) _____.
9. En ole tehnyt (moni virhe) _____.
10. Lähimetsässä kaadettiin isokokoinen (karhu) _____.
11. Älä osta (tehosekoitin) _____, se on liian kallis!
12. Matti hoitaa (koira) _____ erinomaisella tavalla.
13. Kerro lapsille (iltasatu) _____.
14. Ostitko sinä uuden (sanakirja) _____?
15. Istuin lukemassa (kirja) _____, kun ystäväni soitti ovikelloa.
16. Ostakaa nyt tämä (taulu) _____.
17. Ihailen (sinä) _____.

B. Stryk under rätt alternativ. Berätta sedan varför du valde just det ordet genom att använda objektsreglerna (skriv reglerna på svenska).

1. Olen nähnyt a. papukaija viidakossa.
b. papukaijan
c. papukaijaa

Miksi valitsit tämän muodon?

2. Kieltäydyn auttamasta a. naapuri roskien keräämisessä
b. naapurin
c. naapuria

Miksi valitsit tämän muodon?

3. Isä lämmittää a. saunan juuri nyt.
b. saunaa
c. sauna

Miksi valitsit tämän muodon?

4. Sinun on pakko kertoa a. totuuden
b. totuutta
c. totuus

Miksi valitsit tämän muodon?

5. Kerrotaan a. karhut nähdyn metsässä.
b. karhu
c. karhun

Miksi valitsit tämän muodon?

6. Ihailin a. mekkoa peilin edessä.
b. mekon
c. mekko

Miksi valitsit tämän muodon?

7. Lapseni ei juo a. maidon
b. maitoa
c. maito

Miksi valitsit tämän muodon?

8. Eilen kävelin a. kilometri
b. kilometrin
c. kilometriä

Miksi valitsit tämän muodon?

9. Heitä minulle a. pallo heti!
b. pallon
c. palloa

Miksi valitsit tämän muodon?

10. Arvostan a. sinä todella paljon.
b. sinut
c. sinua

Miksi valitsit tämän muodon?

Kiitos osallistumisesta!