

ERITASOISTEN KIRJOITELMIEN VIRKERAKENNE
PERUSKOULUN PÄÄTTÖVAIHEESSA

Pro gradu
Pirjo Jokiaho

Jyväskylän yliopisto
Kielten laitos
Suomen kieli
Huhtikuu 2013

Jyväskylän yliopisto

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Jokiaho, Pirjo Anneli	
Työn nimi – Title Eritasoisten kirjoitelmien virkerakenne peruskoulun päättövaiheessa	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year Huhtikuu 2013	Sivumäärä – Number of pages 84
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Peruskoulunsa päättävien oppilaiden kirjoitustaidot ovat heikentyneet viime aikoina, ja tasoerot samanikäisten välillä ovat suuret. Kirjoittamista ja koululaisten kirjoittamistaitoja ja virkerakenteiden kehittymistä on tutkittu eri vuosikymmeninä, ja tämän työn kannalta keskeisimpiä lähteitä ovat Koppisen (1975) ja Lainaksen (2000) liseniaattityöt. Niistä poiketen tämä tutkimus keskittyy samanikäisten kirjoitustaitojen vertailuun.</p> <p>Tutkimusaineistona on 35 yhdeksäsluokkalaisten laatimaa kirjoitelmaa, joiden avulla selvitetään, onko lauserakenteiden hallinta keskeinen kirjoittajia erotteleva tekijä ja kuinka lauserakenteet eroavat toisistaan samanikäisillä mutta eritasoisilla kirjoittajilla. Kirjoitelmat on jaettu opettajan antaman arvosanan perusteella hyviin, keskitasoisiin ja heikkoihin. Tutkimuskysymykseni ovat 1) Minkälaisia virkerakenteita eritasoiset oppilaat käyttävät kirjoitelmissaan peruskoulun päättöluokalla? ja 2) Minkälaista virkerakenteen hallintaa voi edellyttää eritasoisilta kirjoittajilta? Tutkimukseni on sekä määrällistä että laadullista tekstintutkimusta. Vastauksia pääkysymyksiin on saatu laskemalla kirjoitelmien, kappaleiden, virkkeiden ja lauseiden pituuksia sekä selvittämällä virkkeiden rakentumista pää- ja sivulauseista, sivulauseiden käyttöä, finiittiverbin ellipsin, lauseenvastikkeiden ja irrallisten sivulauseiden määrää ja oikeakielisyyttä virkkeenalkuisen ison alkukirjaimen, päättövälimerkkien ja pilkun käytössä.</p> <p>Tuloksien perusteella näyttää siltä, että pitkät kirjoitelmat arvioidaan yleensä paremmiksi kuin lyhyet. Pääosin kaikki kirjoittajat pystyvät laatimaan vaihtelevia virkerakenteita. Hyvät ja keskitasoiset kirjoittajat eivät kuitenkaan käytä aivan yhtä pitkiä virkkeitä kuin heikkotasoiset, vaan he ilmaisevat asiansa pääosin yksi- tai kaksilauseisilla virkkeillä. Kaikista pisimmät virkkeet ovat hyvillä kirjoittajilla heikompiin verrattuna virheettömämpiä ja rakenteeltaan toimivampia. Hyvissä kirjoitelmissa virheiden määrä on muita vähäisempää, vaikka pilkkuvirheitä on runsaasti kaikissa tasoryhmissä. Hyvissä kirjoitelmissa asia on ilmaistu tiiviimmin käyttämällä muita vähemmän sivulauseita ja muita enemmän finiittiverbin ellipsiä ja lauseenvastikkeita. Vaikka tutkimukseni perusteella virkerakenteiden käytössä on havaittavissa eroja, kirjoitelmien arvosanaan vaikuttaa keskeisesti myös tekstin sisältö, jota ei ole tässä tutkimuksessa huomioon. Jotta saataisiin selville, mistä kaikesta kirjoittajien väliset tasoerot johtuvat, kannattaisi virkerakenteiden pintapuolista tarkastelua syventää ottamalla huomioon virkkeiden ja koko tekstin sisältö.</p>	
Asiasanat – Keywords virkerakenne, lauserakenne, kirjoitustaito, oikeinkirjoitus, yläkoulu	
Säilytyspaikka – Depository Kielten laitos	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
1.1	Kirjoittamistaidon tasoerot tutkimuksen innoittajana	7
1.2	Tavoite	10
1.3	Aineisto ja menetelmä	11
2	AIKAISEMPI TUTKIMUS	15
3	YLÄKOULULAISTEN KIRJOITUSTAITOT JA NIIDEN ARVIOINTI	22
3.1	Kirjoitustaidon tavoitteet	22
3.2	Kirjoitustaito ja kielenkehitys	23
3.3	Lausetaju ja lauserakenteiden arviointi	27
4	KIRJOITELMIEN VIRKERAKENNEANALYYSI	30
4.1	Kirjoitelmien pituus sanoina	30
4.1.1	Sanamäärän laskeminen	30
4.1.2	Sanamäärät aineistossani	31
4.2	Kirjoitelmien pituus kappaleina ja kappaleiden pituus	33
4.2.1	Kappaleet jaksottavat kirjoitelmaa	33
4.2.2	Kappaleet aineistossani	33
4.3	Lauseiden ja virkkeiden määrä ja keskipituus	37
4.3.1	Lauseen ja virkkeen määritelmä ja keskipituus	37
4.3.2	Lauseiden ja virkkeiden määrä ja pituus aineistossani	40
4.3.3	Finiittiverbin ellipsien määrä aineistossani	43
4.4	Pisimpien virkkeiden hallinta	45
4.4.1	Pisimpien virkkeiden hallinta kehittyneisyyden mittana	45
4.4.2	Aineistoni pisimmät virkkeet	45
4.5	Sivulauseiden suhteellinen määrä ja sivulausetyypit	50

4.5.1	Sivulausetyypit ja alustusluku	50
4.5.2	Sivulauseet aineistossani	52
4.6	Virkerakenne	56
4.6.1	Virketyypit	56
4.6.2	Lauseenvastikkeet tiivistävät ilmaisia	62
4.6.3	Vaillinaiset lauseet hankaloittavat tekstin ymmärtämistä	64
4.6.4	Irralliset sivulauseet kertovat virkerakenteen hahmottamisongelmista	65
4.7	Virkerakenteen oikeakielisuus	67
4.7.1	Päätvälimerkkien hallinta	67
4.7.2	Pilkun käyttö lauseiden välissä	69
4.7.3	Ison alkukirjaimen käyttö virkkeen alussa	70
5	PÄÄTÄNTÖ	73
	LIITE 1	81
	LIITE 2	82
	LIITE 3	83

1 JOHDANTO

1.1 Kirjoittamistaidon tasoerot tutkimuksen innoittajana

Tutkimukseni keskittyy peruskoulun yhdeksännen luokan oppilaiden laatimiin kirjoitelmiin ja erityisesti niiden virkerakenteisiin. Työskentelyni äidinkielen ja kirjallisuuden opettajana on herättänyt halun selvittää, minkälaisia eroja on samanikäisten mutta eritasoisten kirjoittajien kirjoitelmissa. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetus tukee yksilön kasvua ja kehitystä, sillä oppiaineen tarkoitus on antaa monipuolisia mahdollisuuksia lukemiseen, kirjoittamiseen ja viestintään. Niiden avulla oppilas rakentaa omaa identiteettiään ja itsetuntoaan. Opetuksen tavoitteena on, että oppilas pystyisi aktiivisesti ja vastuullisesti osallistumaan ja vaikuttamaan yhteiskuntaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004: 46.) Suomalaisnuorten lukutaito on PISA-tutkimusten mukaan korkeatasoista ja tasaista (Linnakylä 2004: 87), mutta samaa ei voi sanoa kirjoitustaidoista. Olen opetustyössäni huomannut, että moni peruskoulun päättöluokalla oleva ei kykene riittävän sujuvaan kirjalliseen ilmaisuun, mikä saattaa vaikuttaa kielteisesti nuorten itsetuntoon, jatko-opintoihin ja työelämässä menestymiseen. Huoli nuorten kirjoitustaidoista ja etenkin poikien heikosta tasosta on saanut minut keskittymään tutkimuksessani juuri kirjoittamiseen, jotta saisin selkoa siitä, mikä kirjoittamisessa on erityisesti hankalaa. Huoli on aiheellinen, sillä heikoissa kirjoitustaidoissa piilee syrjäytymisen vaara (Luukka 2004b: 111–112).

Kirjoitustaidot ja virketaju kehittyvät iän karttuessa, mitä on tutkittu Suomessakin jonkin verran eri vuosikymmeninä (esim. Koppinen 1975; Vikainen 1982; Leiwo 1986; Lainas 2000). Valitettavasti peruskoululaisten kirjoittamistaidon taso on laskenut jo pitkän aikaa. Lappalaisen (2011: 36) mukaan kirjoitustaidon taso on peruskoulun päättövaiheessa keskimäärin kohtalainen. Huolestuttavaa on se, että suurella osalla pojista kirjoitustaidot ovat yhdeksännellä luokalla vain välttävällä tasolla ja heikkoja kirjoittajia pojista on jopa kolmannes. Tyttöjen tilanne on onneksi hieman parempi, sillä heidän taitonsa ovat keskimäärin tyydyttävällä tasolla. Tasoero poikiin nähden on suuri – peräti 19 prosenttiyksikköä. (Lappalainen 2011: 5, 33, 36.) Myös Pajunen (2012: 27) tuo esiin eron tyttöjen ja poikien kirjoitustaidoissa. Hänen mukaansa poikien kirjoitelmia voi pitää monilta eri ominaisuuksiltaan jopa yli kaksikymmentä prosenttiyksikköä heikompina kuin tyttöjen

eivätkä suomalaispojat yleensä saavuta kansainvälisten tutkimusten olettamia ikäkaudelle tyypillisiä normeja. Kuusela (2011: 14) on huolissaan niistä peruskoulunsa päättävistä pojista, jotka eivät kykene tuottamaan kirjallisesti juuri mitään; karkean arvion mukaan heitä on vuosittain hieman alle kaksi tuhatta. Tuskin heikoilla taidoilla pystyy olemaan kovinkaan osallistuva ja vaikuttava kansalainen, kuten opetussuunnitelmassa on tavoitteena.

Myös Koppinen (1975: 167) on havainnut tutkimuksessaan jo muutama vuosikymmen sitten, että samalla luokkatasolla olevien yksilöiden väliset erot kielellisessä kehittyneisyydessä ovat kaikenikäisillä suuria. Erot heikoimpien ja parhaimpien oppilaiden välillä ovat niin merkittäviä, että he tuskin hyötyvät samanlaisesta opetuksesta. Se asettaa omat haasteensa oppituntien suunnittelulle ja eriyttämiselle. (Koppinen 1975: 167.) Matilaisen (1995: 53) mukaan erot taitojen tasossa samanikäisten välillä voivat olla suuria, koska jokainen kehittyy yksilölliseen tahtiin. Ahvenainen ja Holopainen (2005: 25) toteavat myös kielellisen kyvykkyyden määrän olevan yksilöllistä.

Vaikka tasoerot näkyvät kirjoittamisen monilla eri osa-alueella, ongelmia vaikuttaisi olevan enemmänkin tekstin muodossa kuin sisällössä: Lappalaisen (2011: 39) mukaan taitoerot tyttöjen ja poikien välillä ilmenivät erityisesti oikeinkirjoituksen perusteiden, tekstin sidosteisuuden, viittaussuhteiden, asiatyyllisen kirjakielen sekä lauserakenteiden hallinnassa. Näistä keskityn erityisesti viimeiseen, sillä tarkoitukseni on selvittää, näkyvätkö peruskoulun päättövaiheessa olevien oppilaiden tasoerot heidän kirjoitelmiensa virkerakenteissa.

Kirjoittamista voidaan tarkastella monelta suunnalta. Psykologiselta ja neurologiselta kannalta kirjoittaminen voidaan nähdä monimutkaisena prosessina, ja lingvistiikan näkökulmasta kirjoittamista voi analysoida yhtenä kielen muotona. Tässä tutkimuksessa korostuu kuitenkin pedagogiikan näkökulma, josta tarkasteltuna kirjoittamista pidetään opittavissa olevana taitona. (Ahvenainen & Holopainen 2005: 32.) Perinteinen kirjoittamisen opetus pitää kirjoittamistaitoa yksilöllisenä ja pysyvänä ominaisuutena. Tällöin opetuksen keskeisenä tavoitteena on kirjoitetun kielimuodon hallinta, joka opitaan tekstejä tuottamalla. Taitavan kirjoittajan oletetaan pystyvän kirjoittamaan mistä tahansa aiheesta eri tilanteisiin sopivan tekstin, joka on kieliopiltaan moitteeton ja sisällöltään rikas. Kirjoittaminen voidaan nähdä yksilöllisen ja pysyvän taidon lisäksi myös yhteisöllisten tekstikäytänteiden hallintana. Tällainen sosiokulttuurinen lähestymistapa korostaa kirjoittamisen yhteisöllistä näkökulmaa: kirjoittaminen on taitoa hallita yhteisöllisiä puhetapoja ja erilai-

sia tekstejä sekä kykyä tuottaa erilaisiin tilanteisiin ja tavoitteisiin sopivia tekstejä. Tällöin kirjoittamista ei nähdäkään pysyvänä taitona, jonka kerran opittuna voisi siirtää tilanteesta ja tekstistä toiseen, vaan kasvavana ominaisuutena: kehitys näkyy kykynä ymmärtää ja hallita monenlaisia tekstilajeja. Tekstit nähdään tapana osallistua yhteisöjen toimintaan. (Luukka 2004a: 10, 15, 20.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa esitetään, että äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen päätehtävä vuosiluokilla 6–9 on laajentaa oppilaan tekstitaitoja. Oppilaan on tarkoitus oppia tuottamaan omaäänisiä tekstejä erityyppisiä viestintätilanteita varten. Tavoitteena on harjoitella erilaisia jäsentelytapoja ja varmentaa jaksotus-, aloitus- ja päättänytaitoja. Opetuksen tulisi kehittää oppilaan kirjoitetun kielen lause- ja virketajua sekä oikeinkirjoitustaitoja. Päätöarvioinnissa arvosana 8 edellyttää oppilaalta muun muassa sitä, että hän pystyy kokoamaan tekstiinsä riittävästi oleellisia aineksia, osaa jäsenellä niitä ja tekstin ajatuskulkua on helppo seurata. Oppilaan pitäisi osata hyödyntää kieli-tietoaan tekstejä tuottaessaan sekä tehdä muun muassa sanastollisia ja rakenteellisia valintoja. Lisäksi edellytetään, että oppilas kykenee säätelemään virkkeiden rakennetta ja pituutta. Samoin taito tiivistää tekstiä tarvittaessa on oleellinen. (POPS 2004: 53–57.)

Kirjoittaminen ei ole perusolemukseltaan vain sitä, että laitetaan sanoja peräkkäin, vaan kirjoittamalla luodaan teksti, jonka pitäisi tavoittaa lukija (Sharples 1999: 90). Kirjoitetussa tuotoksessa keskeisinä ovat sekä muoto että sisältö, jotka ovat tavallaan erillisiä, mutta eivät täysin toisiaan poissulkevia. Muoto tarkoittaa kielen ulkoasua ja sisältö kirjoittamalla tallennettua sanomaa. (Ahvenainen & Holopainen 2005: 32–33.) Pentikäisen (2007: 143) mukaan kirjoittamisen opetuksessa tasapainoillaan muodon ja sisällön kanssa: liiallinen muotoon keskittyminen tekee kirjoittamisesta teknisen suorituksen, kun taas yksipuolinen sisällön merkityksen korostaminen saattaa vähentää tekstin toimivuuden tarkastelua. Kirjoitelman laatiminen vaatii monipuolisia kognitiivisia prosesseja: motivaation lisäksi tarvitaan tilanteeseen sopivia ajattelustrategioita, tietoja ja kokemuksia. (Ahvenainen & Holopainen 2005: 34.)

Kaikki oppilaat eivät välttämättä osaa ajatella, kuinka tärkeä hyvä kirjoitustaito on tulevaisuuden ja työelämän kannalta. Örnmark (2011: 50) arvelee, että perinteinen ainekirjoitus saattaa vahvistaa koulussa heikosti menestyvien tai kouluun väsyneiden oppilaiden käsitystä siitä, että koulussa kirjoitetaan pelkästään opettajaa varten. Näin ollen ainekirjoitus ei innosta vaan päinvastoin tappaa halun kirjoittaa, sillä oppilaat eivät pidä harjoitusta hyödyllisenä. Mäen (1995: 15) mukaan kirjoitusvaikeuksista kärsivällä lap-

sella saattaa olla hyvin sekava kuva hyvän kirjoittamistaidon tarpeellisuudesta. Nykyinen informaatioyhteiskunta, jatko-opinnot ja lähes jokainen ammatti vaativat kuitenkin monipuolisia suullisen ja kirjallisen viestinnän taitoja.

Toivon tutkimuksestani olevan hyötyä äidinkielen opettajalle sekä oppilaan tukemisessa että arvioinnissa. Selvittämällä, kuinka eritasoiset oppilaat pystyvät tuottamaan erilaisia virkerakenteita, opettajan voi olla helpompi antaa heille tarvittavaa tukea. Lisäksi oppilas hyötyy siitä, että hänelle kerrotaan, minkälaisia virkerakenteita kannattaa käyttää päästäkseen mahdollisimman hyvään tulokseen. Vikaisen (1982: 55) mukaan koulun olisi tuettava lausetajun kehitystä, mutta sitä ei saisi kahlehtia mihinkään tiettyyn kaavaan. Tehokas opetus edellyttää, että tiedetään jotain niin normaalista kuin poikkeavastakin kehityksestä. Toivottavasti tutkimukseni helpottaa kirjoitelmien arviointia antamalla viitteitä siitä, minkälaista virkerakenteiden hallintaa voidaan edellyttää tietyntasoisilta kirjoitelmilta. Lappalaisen (2011: 105) mukaan oppilasarviointia pitäisi kehittää ja yhdenmuukaistaa, sillä vain vajaa neljäkymmentä prosenttia opettajista koki saavansa opetussuunnitelman perusteista riittävästi tukea oppilasarviointiin.

1.2 Tavoite

Tutkimukseni tavoitteena on tarkastella peruskoulun yhdeksännen luokan oppilaiden laatimia kirjoitelmia ja selvittää, minkälaisia eroja on samanikäisten mutta eritasoisten kirjoittajien kirjoitelmissa ja erityisesti niiden virkerakenteissa. Virkerakenteeseen liittyvät keskeisesti virkkeen sana- ja lausemäärä, lausetyypit sekä oikeakielisyys. Virkerakenteen tarkasteluun liittyvät keskeiset kieliopilliset käsitteet määrittelen luvussa 4.5. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Minkälaisia virkerakenteita eritasoiset oppilaat käyttävät kirjoitelmissaan peruskoulun päättöluokalla?
2. Minkälaista virkerakenteen hallintaa voi edellyttää eritasoisilta kirjoittajilta?

Saadakseni vastauksen pääkysymyksiini on keskeistä selvittää, a) kuinka monta sanaa ja kappaletta kirjoitelmissa on, b) kuinka monesta sanasta ja lauseesta virkkeet koostuvat, c) kuinka monta sanaa on lauseissa, d) minkälaisia pää- ja sivulauseita virkkeet sisältävät, e) onko virkkeissä ellipsejä, irrallisia sivulauseita tai lauseenvastikkeita ja f) kuinka oikeakielisiä virkkeet ovat. Taustoitan tutkimustani aiheeseen liittyvillä aikaisemmilla tutki-

muksilla, joita esittelen luvussa 2, sekä kirjoittamistaitoon ja sen kehitykseen liittyvällä teorialla, jota käsittelen luvussa 3. Käyttämäni kielitieteelliset termit määrittelen luvussa 4 aina ennen, kuin esitän kuhunkin aiheeseen liittyvät analyysini tulokset.

1.3 Aineisto ja menetelmä

Tutkimusaineistonani on 35 valmiiksi arvioitua kirjoitelmaa, jotka erään yhdeksännen luokan oppilaat ovat laatineet vuonna 2008. Aineisto on valittu sattumanvaraisesti aikaisempia tutkimuksia varten kerättyjen yläkoululaisten kirjoitelmien joukosta. Kirjoitelmat ovat pohdiskeluvia tekstejä, jotka on laadittu opettajan antamista valmiista otsikoista. Liitteenä 1 on kirjoitelmien tehtävänanto. On muistettava, että kirjoituksen aiheella ja lajilla tiedetään olevan jonkin verran vaikutusta virkerakenteisiin (Kauppinen 1976: 3). Lisäksi on otettava huomioon, että Ahvenaisen ja Holopaisen (2005: 25) esittämä näkemys siitä, että kielellinen tuotos, kuten tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena oleva kirjoitelma, on vain satunnainen näyte siitä, mihin kirjoittaja kielellisten taitojensa avulla saattaisi pystyä jossain toisessa tilanteessa. Näin ollen liian pitkälle meneviä päätelmiä ei voi tehdä yhden suorituksen perusteella.

Työni alkuvaiheessa olen saanut kopiot kirjoitelmista, jotka on laadittu käsin konseptipaperille. Aineiston käsittelyn helpottamiseksi olen kirjoittanut tekstit uudelleen tekstin-käsittelyohjelmalla. Olen tallentanut tekstit oppilaan alkuperäisen version mukaisesti eli ilman opettajan tekemiä korjausmerkintöjä. Työskentelyä on hieman hankaloittanut se, että konseptit eivät ole olleet alkuperäisiä, joten kopioista on ollut välillä vaikea erottaa esimerkiksi sitä, mitkä pilkut ovat oppilaan ja mitkä opettajan tekemiä. Olen kirjoittanut kirjoitelmien yhteyteen myös opettajan antamat kommentit rakenteesta, sisällöstä ja oikeakielisyydestä. Olen lisännyt myöhemmin tulostamiini kirjoitelmiin opettajan tekemät korjausmerkinnät, jotta näkisin, minkälaisiin asioihin opettaja on korjatessaan ja arvostellessaan kiinnittänyt huomiota eri kirjoittajien osalta.

Olen jakanut aineiston opettajan antamien arvosanojen perusteella kolmeen ryhmään ja nimennyt ryhmät seuraavasti: *heikot* (5–6 ½), *keskitasoiset* (7–7 ½) ja *hyvät* (8–9½). Kirjoitelmien joukossa ei ole lainkaan arvosanoja 4, 4+, 4½, 5-, 10- ja 10. Kirjoitelmien määrä eri ryhmissä on seuraava: heikot 12, keskitasoiset 10 ja hyvät 13. Kirjoitelmista 18 on tytön ja 17 pojan kirjoittamaa. Ne eivät kuitenkaan jakaudu kirjoittajan sukupuolen perusteella tasaisesti eri ryhmiin, vaan heikoissa kirjoittajina on 11 poikaa ja 1 tyttö, keski-

tasoisissa 6 poikaa ja 4 tyttöä ja hyvissä pelkästään tyttöjä. Aineiston jakautuminen sukupuolittain ja arvosanaryhmittäin on esitetty taulukossa 1. Olen järjestänyt kirjoitelmat parhaimmasta heikoimpaan ja koodannut ne käyttämällä järjestyslukua, merkintää sukupuolesta (T=tyttö ja P=poika) sekä kirjoitelmalle annettua arvosanaa. Esimerkiksi 9 T 8 ½ tarkoittaa järjestyksessään yhdeksättä kirjoitelmää, jonka kirjoittaja on tyttö ja jolle opettaja on antanut arvosanan 8 ½. Jos usea oppilas on saanut saman arvosanan, niiden keskinäinen järjestys on valittu sattumanvaraisesti.

Taulukko 1. Aineiston jakautuminen eri tasoille sukupuolittain.

	tytöt	pojat	yhteensä
hyvät	13	0	13
keskitasoiset	4	6	10
heikot	1	11	12
yhteensä	18	17	35

Koska aineiston jaottelu perustuu kirjoittajien oman äidinkielenopettajan antamiin arvosanoihin, on syytä pohtia arvioinnin luotettavuutta, sillä arviointi on aina subjektiivista. Esimerkiksi Lappalaisen (2006: 58) tutkimuksissa oppilaan oma opettaja on arvioinut oppilaansa tekstin asiakielen selkeyttä, lauserakenteiden hallintaa sekä oikeakielisyyttä huomattavan lievästi ulkopuoliseen arvioijaan verrattuna. Sama ilmiö on havaittavissa myös myöhäisemmässä tutkimuksessa, sillä Lappalaisen (2010: 6) mukaan opettajan antamat todistusarvosanat eivät antaneet oikeaa kuvaa kirjoitustaidon tasosta. Suurella osalla niistä oppilaista, joiden kirjoitustaidot kokeen perusteella osoittautuivat enintään välttävän tasoiseksi, oli ollut todistuksessa tyydyttävä, hyvä tai jopa kiitettävä. Akateemisesti koulutettua henkilöä, jolla on hyvä lukutaito ja joka on lukenut valtavan määrän arvioitavia tekstejä, voi kuitenkin pitää suhteellisen luotettavana tekstien arvioijana (McNamara, Crossley & McCarthy 2010: 76). Koko aineiston on arvioinut sama henkilö, joten arviointilinja lienee yhtenäinen, vaikka kaikkiin virheisiin opettaja ei olekaan kiinnittänyt huomiota. Luotan kuitenkin siihen, että opettaja on tehnyt työnsä ammattitaitoisesti ja siltä osin aineistoni on luotettava.

Aineistoni ei ole kovin suuri, sillä se koostuu 6620 sanasta, 1120 lauseesta, 593 virkkeestä ja 166 kappaleesta. Se vastaa noin kymmenesosaa Hakulisen, Karlssonin ja Vilkkunan (2010) suomen tekstilauseiden piirteitä selvittäneessä tutkimuksessa käytetystä aineistosta. Aineistoni riittävyttä puoltaa kuitenkin se, että Hakulisen ym. (2010: 93) mukaansa muutaman sadan lauseen otoskin on riittävä, kun tutkimuksessa on alle kymmenen

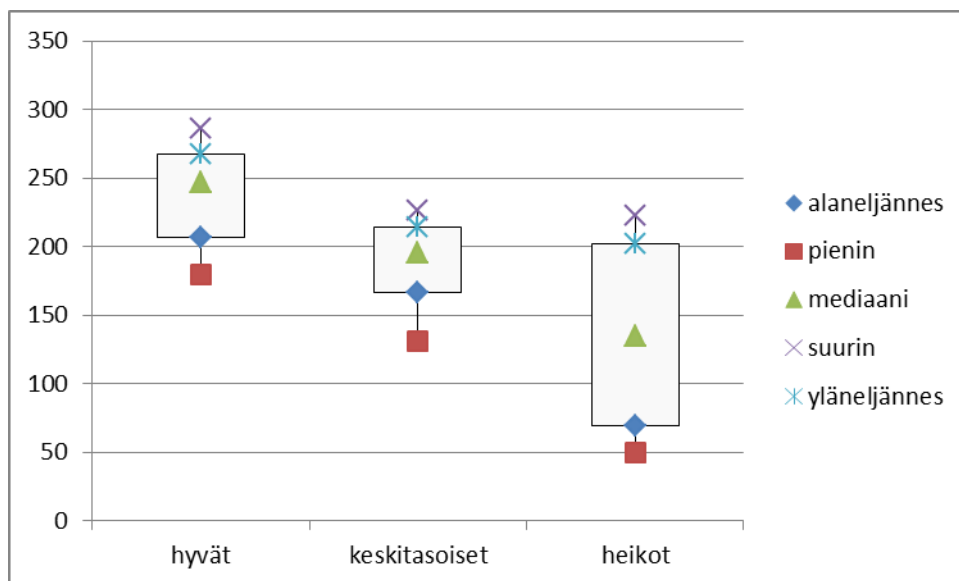
alakategoriaa eikä niistä mikään ole kovin harvinainen ja otos on homogeeninen eli ei koostu toisistaan poikkeavista tekstilajeista. Vaikka tulokset eivät olisi välttämättä kovin yleistettäviä, tutkimukseni antaa kuitenkin tietoa tietyn oppilasryhmän laatimien kirjoitelmien ominaisuuksista.

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen analyysi yhdeksännen luokan oppilaiden kirjoitelmien virkerakenteista. Käytän myös kvantitatiivista eli määrällistä analyysia tehdessäni erilaisia laskelmia havainnoimistani piirteistä. (Ks. esim. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997: 133.) Aineistoni on laadullinen, ja sitä voi analysoida luokittelemalla, vertailemalla ja tulkitsemalla. Luokat, joihin aineisto jaotellaan, voidaan valita aiemman teoreettisen tiedon pohjalta tai aineistosta nousseiden ideoiden pohjalta. Luokittelun jälkeen eri ominaisuuksia voi vertailla ja sen perusteella muodostaa käsitteitä, luokituksia tai tyyppejä, jotka auttavat tutkimustulosten esittämisessä. (Rantala 2010: 111–114.)

Työni edustaa lingvististä tekstintutkimusta ja keskittyy erityisesti syntaksin eli lauserakenteen alaan. Hiidenmaan (2000: 175) mukaan niin sanotulla puhtaalla tekstintutkimuksella etsitään vastausta siihen, miten tekstissä käytetään kielen eri resursseja ja hyödynnetään kielisysteemin mahdollisuuksia. Sen avulla luodaan kuvaus tietynlaisen tekstin tavasta käyttää kieliaineksia, kuten sanoja ja lauseita. Huomio voi kiinnittyä esimerkiksi lauseiden pituuksiin tai siihen, kuinka ne yhdistyvät toisiinsa. Vaikka lähtökohdat ovat hyvin formaaliset, eli pyritään kuvaamaan muotoja ja ilmiä, tarkoituksena on kuitenkin selvittää yksittäisten muotopiirteiden suhdetta muihin piirteisiin, kokonaisuuteen ja tarkasteltavaan tekstifunktioon. (Hiidenmaa 2000: 175–176.) Juuri siihen pyrin tarkastelemalla, onko tekstin pituudella tai virkerakenteilla yhteyttä tekstin arvosanaan, sekä laa- timalla yleiskuvaa siitä, minkälaisia rakenteita eritasoiset kirjoittajat käyttävät.

Tutkin aineistoani Lainaksen (2000: 4) tapaan kolmella tasolla: kirjoitelmien tasolla, virkkeiden tasolla ja lauseiden tasolla. Kirjoitelmien tasolla keskeistä on kirjoitelmien pituus sanoina, lauseina, virkkeinä ja kappaleina. Virketasolla kiinnitän huomiota virkkeiden sana- ja lausemääriin ja virkkeiden rakenteisiin. Lausetasolla tarkastelen lauseiden sanamääriä, lauseen lajia, lauseyhdistystä ja sivulausetyyppejä. Tutkimuksessani tarkasteltavien piirteiden valinnassa olen käyttänyt apunani aikaisempia tutkimuksia, kuten Koppisen (1975) ja Lainaksen (2000) liseniaatintutkimuksia peruskoululaisten kirjoitelmien lauserakenteista, mutta olen soveltanut niitä aineistooni ja tutkimustavoitteisiini sopivalla tavalla.

Koska aineistoni on melko pieni, havainnollistan eri ilmiöihin liittyviä laskelmiani erilaisilla kuvioilla. Tarkoitukseni on enemmänkin kartoittaa ongelma-aluetta kuin saada kaikilta osin tilastollisesti merkitseviä tuloksia. Samalla voidaan nähdä, onko tarvetta aiheeseen liittyviin jatkotutkimuksiin. Keskeisenä kuviona käytän Taanilan (2013) ohjeiden mukaan laadittua laatikkokuviota eli boxplotia, jonka avulla pystyy tekemään suuntaa-antavia havaintoja eri piirteiden yleisyydestä ja hajonnasta eri ryhmien välillä. Kuvassa 1 on kopio laatimastani boxplot-kuviosta (kuvio 1, s. 31), joka havainnollistaa sanamäärien jakautumista aineistoni kirjoitelmissa.



Kuva 1. Esimerkki boxplot-kuviosta.

Kuvan 1 vasemmassa reunassa on sanamäärä 0–350 ja alareunassa ryhmät (hyvät, keskitasoiset ja heikot), joihin olen jakanut kirjoitelmat arvosanan perustella. Eri ryhmien kirjoitelmien sanamäärien jakautumista havainnollistava laatikko (alaneljänneksen ja yläneljänneksen väliin sijoittuva alue) kertoo, mille välille puolet eri ryhmien kirjoitelmista sijoittuu. Pienin arvo ilmaisee ryhmän lyhyimmän kirjoitelman sanamäärän ja suurin arvo ryhmän pisimmän kirjoitelman sanamäärän. Mitä suurempi on ero pienimmän ja suurimman arvon välillä sekä ala- ja yläneljänneksen välillä, sitä suurempi on hajonta eli erot ryhmään kuuluvien yksilöiden välillä. Mediaani puolestaan ilmaisee pituudeltaan keskimmäiseksi sijoittuvan kirjoitelman sanamäärän.

2 AIKAISEMPI TUTKIMUS

Kielitieteellinen tutkimus kouluikäisten lasten kielenkehityksestä on vähäistä Suomessa. Pääosin tutkimus on keskittynyt opetustavoitteiden saavuttamisen arviointiin tai luku- ja kirjoitustaidon häiriöiden arvioimiseen. Koska kirjoitustaidon hallinnassa on todettu olevan ongelmia, tietoa tarvittaisiin. (Pajunen 2012: 5.) Tutkimukseni kaltaista lauserakenteisiin liittyvää vertailevaa tutkimusta samanikäisten kirjoitelmistä ei ilmeisesti ole tehty, mutta koululaisten kielenkäyttöä ja sen kehitystä eri luokkatasoilla on tutkittu eri näkökulmista niin Suomessa kuin muuallakin. Koululaisten kielestä on usein selvitetty muun muassa lauseiden pituutta ja sivulauseiden lisääntymistä (Vilkuna 1976: 219). Crossleyn, Westonin, McLain Sullivanin ja McNamaran (2011: 283) mukaan monet tutkimukset ovatkin keskittyneet juuri peruskoululaisten kirjoitustaitoihin, sillä lapsuus on taitojen kehityksen kannalta herkkää aikaa ja opettajan mahdollisuudet puuttua taitojen kehittämiseen ovat hyvät. Esittelen seuraavaksi muutamia oman työni kannalta merkittäviä tutkimuksia seitsemänkymmentäluvulta lähtien.

Marja-Leena Koppinen (1975) tarkasteli lisensiaatintyössään *Peruskoululaisten laa-
timien kirjoitelmien lauserakenteesta* kokeiluperskoulun eri luokilla olevien oppilaiden tuottamia lauserakenteita. Oman tutkimukseni kannalta kiinnostavaa on se, että tutkimuksen tavoitteena oli muun muassa kartoittaa oppilaiden kirjoitelmien lauserakenteiden kehitystä ja muutoksia luokkatasolta toiselle siirryttäessä sekä selvittää äidinkielen arvosanojen ja kirjoitelmien yleisen lauserakenteen välisiä yhteyksiä. Tulosten mukaan muun muassa lauseiden keskipituus lisääntyi huomattavimmin viidennen ja yhdeksännen luokan välillä ja sivulauseiden prosentuaalinen osuus kasvoi voimakkaasti yläkoulun aikana. Sivulauseiden määrän lisääntyminen hidastui kuitenkin, kun lauseenvastikkeiden määrä alkoi kasvaa. Lauserakenne näytti kehittyvän siten, että siirryttiin rinnastuksesta alitukseen. Sanojen lukumäärä ei lisääntynyt seitsemännen ja yhdeksännen luokan välillä, vaan enemmänkin kävi päinvastoin. (Koppinen 1975: 103, 130–134, 167–168.)

Vaikka Koppisen (1975) tutkimus käsittelikin enimmäkseen eroja eri luokkatasojen välillä, oman tutkimukseni kannalta keskeistä on huomata, että yksilölliset erot samanikäisten välillä olivat suuret. Tutkimuksessa on käsitelty jonkin verran myös sitä, että lauserakenteen kehittyneisyyttä osoittavilla piirteillä on yhteyttä kirjoitelman arvosanaan. Opettaja ei voi arvioida lauserakenteen kehittyneisyyttä vain yhden piirteen perusteella,

sillä arvosanaa selittäviä piirteitä on useita. Arvosanaan vaikuttavia tekijöitä ovat muun muassa kirjoituksen pituus, pisteen hallinta sekä lauseenvastikkeiden ja infinitiivien määrä ja käyttötapa. Myös relatiivipronominien sekä konjunktioiden määrää ja käyttötapaa kannattaa tarkkailla. Lisäksi lauserakenteen hahmottamista ilmentävät tapa käyttää yksinäislauseita ja vaillinaisia lauseita sekä taito hallita rinnasteisia ja alisteisia lauseita. (Koppinen 1975: 103, 130–134, 167–168.)

Maria Vilkuna (1976) tutki 8–12-vuotiaiden koululaisten, joista 15 on tyttöä ja 15 poikaa, lauserakenteiden kehitystä noin satasanaisten kirjoitelmien avulla. Tarkastelun kohteena olivat erityisesti nominilausekkeiden kasvattaminen selittävien relatiivilauseiden ja adjektiiviattribuuttien avulla, sivulauseiden käyttö sekä jonkin verran myös sidosteisuus. Tulokset osoittivat, että vaikka nominilausekkeiden käytöllä kasvatetaan lausetta, ei lauseiden keskimääräinen sanamäärä kuitenkaan välttämättä kasva. Syynä on se, että taitava kirjoittaja osaa tiivistää ilmaisuaan ja välttää turhaa toistoa tai esimerkiksi ylimääräisiä *ja-* ja *sitten-*sanoja. Erilaisten sivulauseetyyppien käytöstä tutkimus ei antanut erityisiä tuloksia. (Vilkuna 1976: 225–227.)

Seitsemänkymmentäluvulle sijoittuu myös Sirppa Kauppisen (1976) tapaustutkimus *Kielenkäyttötaito ja koululaisten kirjoitelmista mitattu virkerakenteen kehitys*, jossa hän selvitti lauseopillisen taidon kehitystä 11–17-vuotiaiden oppikoululaisten kirjoitelmista. Yhtenä tavoitteena hänellä oli kehitellä äidinkielen opettajia varten syntaktisen taidon mittari, joka olisi sekä toimiva että taloudellinen. Hänen mukaansa päälauseyksikön, eli päälauseen ja alisteisten sivulauseiden muodostaman kokonaisuuden, avulla olisi melko helppoa analysoida oppilaan syntaktista taitoa. Ongelmana oli se, että ilman erityistä analyysiä on vaikea huomata vähäiset erot päälauseyksiköiden välillä. (Kauppinen 1976: 2–3, 84–86.) Kirjoitelmien virkerakenteiden analysointiin liittyvät tulokset olivat samansuuntaisia kuin Koppisella (1975), sillä yleisinä havaintoina kielenkäytön kehityksestä voidaan pitää, että virkkeen ja lauseen pituus kasvaa koko kouluajan ja rinnasteisten rakenteiden tilalle tulee alisteisia rakenteita, jotka myöhemmin korvataan lauseenvastikkeilla.

Kauppisen (1976) havaintojen mukaan sivulauseiden määrä kasvaa ja niiden laatu muuttuu: temporaalisten lauseiden osuus vähenee ja adjektiivisten osuus kasvaa. Koululaisten kieli alkaa yhdeksännessä kouluvuodesta lähtien muistuttaa virkerakenteeltaan enemmän asiaproosaa kuin kaunokirjallista tekstiä, mikä onkin ymmärrettävää, kun siirrytään kertomuksista ja kuvauksista asiapitoisiin kirjoitelmiin. Muutos näkyy esimerkiksi

lauseyksiköiden pidentymisenä, sillä virkerakenteella on yhteyttä tekstin sisältöön. Tutkimuksen mukaan koululaisten pitkät lauseyksiköt ovat olleet usein sekavia tai kōmpe-löitä. Lisäksi lauserakenteella on yhteys sanojen muotoihin ja sanaluokkajakaumaan. Lauseiden pidentyessä finiittiverbien osuus vähenee ja substantiivien, adjektiivien, adver-bien ja verbien nominaalimuotojen määrä lisääntyy. Tällainen kirjakielen liiallinen abstraktoituminen ei kuitenkaan ole välttämättä hyvä asia, jos pyritään selkeyteen, tiiviyteen ja havainnollisuuteen. Virkerakenteita kannattaa tarkastella ja harjoitella erilaisten ti-lanteiden pohjalta, sillä virkerakenne vaihtelee kirjoittajan ja tilanteen mukaan kuten muutkin kielenkäytön piirteet. Tavoitteena ei ole virkerakenteen kehittyminen yhä moni-mutkaisemmaksi vaan kyky käyttää erilaisia virkerakenteita vaihtelevasti tilanteen mu-kaan. Liian pitkät ja raskaat virkkeet tulisi muuttaa kevyemmiksi ja helppotajuisemmiksi. (Kauppinen 1976: 2, 32, 43, 69–70, 77.)

Erja Isokääntä (1999: 95) tarkasteli pro gradussaan yhdeksäsluokkalaisten oikeinkir-joitustaitoja ja keskittynyt välimerkkeihin, ison ja pienen alkukirjaimen käyttöön sekä yhteen ja erikseen kirjoittamiseen. Näkökulma oikeinkirjoitukseen painotti oppilaan ky-kyä arvioida ja tunnistaa jälkikäteen omissa kirjoitelmissaan olevia virheitä. Myös tässä tutkimuksessa tulivat esiin suuret yksilöidenväliset erot, sillä osa yhdeksäsluokkalaisista pystyi kirjoittamaan lähes virheettömästi, mutta toisilla oli hyvin monenlaisia ongelmia oikeinkirjoituksessa. Sanemäärään suhteutettuna erilaisia virheitä oli korjaamattomissa kirjoitelmissa noin kahdesta prosentista kahteenkymmeneenviiteen prosenttiin. Keski-määrin suhteellinen virheisyys oli noin kahdeksan prosenttia. Oikeinkirjoitustaitoon näytti vaikuttavan se, kuinka tärkeänä oppilas piti sitä. (Isokääntä 1999: 95, 97–98.)

Pipsa Lainas (2000) keskittyi lisensiaatintutkimuksessaan *Minä kuljen pikitietä pitkin kouluun: Virkerakenteiden kehittyminen ja kirjoittajatyypit peruskoulun 4.–9. luokalla* muun muassa siihen, mikä tekee kirjoittajasta kehittyneen tai kehittymättömän. Kehitty-neiden kirjoittajien kirjoitelmissa on kehittymättömiin verrattuna enemmän saneita, virk-keitä sekä lauseita virkettä kohden. Lisäksi virkerakenteista on muita enemmän pelkkiä päälauseita, päälause + sivulause -yhdistelmiä sekä rinnasteisia ja alisteisia rakenteita. Kehittymättömillä on edellä mainittujen rakenteiden lisäksi virheellisesti yhdistyneitä lauseita sekä puhutun kielen mallin mukaan laadittuja virkerakenteita, joissa kirjoittaja on usein yhdistänyt lauseita sanoilla *sitten* sekä *ja sitten*. Näyttää siltä, että jos kirjoittaja laatii jo ala-asteella suhteellisen pitkiä kirjoitelmia, hallitsee alistuksen ja rinnastuksen ja käyttää runsaasti sivulause + päälause -yhdistelmiä, hänellä on hyvät edellytykset olla

kehittynyt kirjoittaja yläasteella. Erityisesti erottavana tekijänä on sivulause + päälause - yhdistelmien käyttäminen. Kirjoitelma voidaan luokitella kehittymättömäksi virkerakenteen hallitsemattomuuden perusteella. Kehittymättömällä kirjoittajalla on teksteissään paljon pitkiä lauseketjuja, runsaasti pelkkiä päälauseita, yksinäisiä sivulauseita sekä ongelmia suorassa esityksessä. Kehittyneistä kirjoittajista enemmistö on tyttöjä, mutta kehittyneisiin kirjoittajiin luokiteltavat pojat kirjoittavat sisällöltään yllättävämpiä ja omaperäisempiä kirjoitelmia kuin tytöt. Yleisenä linjana on, että luokalta toiselle siirryttäessä päälauseiden osuus vähenee ja sivulauseiden lisääntyy. Sivulauseiden määrä putoaa kuitenkin jonkin verran yläasteella, sillä lausekkeiden osuus kasvaa etenkin kahdella viimeisellä luokalla. Peruskoulun päättövaiheessa yksilauseisten virkkeiden määrä vähenee ja kaksilauseisia virkkeitä on viidesosa. (Lainas 2000: 2–4, 72, 103, 150, 154–155, 168–169, 172.)

Hannu-Pekka Lappalainen (2004, 2006, 2011) teki useita kartoituksia peruskoulu- ja äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistuloksista ja muun muassa selvitti yhdeksäsluokkalaisten kirjoitustaitojen yleistasoja sekä eritasoisten kirjoitusten tuntomerkkejä. Tutkimukseni kannalta oleellista on muun muassa se, että lauserakenteiden hallinta ja oikeinkirjoitustaidot eivät olleet keskimäärien edes tyydyttävällä tasolla ja oikeinkirjoitustaidot olivat joka neljännessä koulussa vain välttävällä tasolla. Useilla tutkimukseen osallistuneilla oli ongelmia lauseiden välisten pilkkujen käytössä, mikä osittain johtui siitä, etteivät oppilaat tienneet varmasti, mikä on lause. (Lappalainen 2006: 5, 45, 83.)

Elina Kaasila (2005) tarkasteli pro gradu -tutkielmassaan *Pedagogisen kieliopin opetuskokeilu: kieliopin opettamisen vaikutus 7.-luokkalaisten lauserakenteisiin*, onko kieliopin opettamisella vaikutusta lauserakenteiden käyttöön kirjoitelmissa. Hänen mukaansa lähtökohdiltaan erilainen opetustapa näytti vaikuttavan jonkin verran erilaisten lauserakenteiden käyttöön, sillä pedagogisen kieliopin tavoitteiden mukaista opetusta saanut luokka käytti monipuolisemmin erilaisia tekstityyppejä ja sitä kautta kompleksisempia lauserakenteita kuin toinen luokka.

Sari Oinonen (2008) on tarkasteli pro gradussaan *Rakenteellinen kompleksistuminen peruskoulun seitsemäs-, kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmissa* kielen rakenteen muutoksia yläkoululaisten kirjoitelmissa. Yhtenä osana tutkimuksessa oli selvittää lauseiden yhdistämistä rinnastuksen ja alistuksen avulla. Hän totesi kompleksisuuden lisääntyvän luokka-asteelta toiselle siirryttäessä. Kiinnostava havainto on, etteivät erot rakenteiden kompleksisuudessa olleet suuret tyttöjen ja poikien välillä.

Danielle McNamara, Scott Crossley ja Philip McCarthy (2010) tutkivat englanninkielisten yliopisto-opiskelijoiden esseitä ja selvittivät, miten hyvä- ja heikkotasosten kirjoitelmat eroavat toisistaan. Koska esseiden kirjoittajat olivat vanhempia verrattuna oman aineistoni kirjoittajiin ja kirjoitelmien kieli oli eri kuin omassa aineistossani, tulokset eivät ole suoraan verrattavissa keskenään. Oman työni kannalta kiinnostavaa on kuitenkin se, että tutkimuksen mukaan merkittävää eroa ei ollut kappaleiden tai lauseiden määrässä, sanojen määrässä lausetta kohden tai lauseiden määrässä kappaletta kohden. Vaikka hyvät kirjoitelmat olivat hieman heikkoja pidempiä, ero ei ollut tilastollisesti merkittävä. Keskeisin lausetason ero hyvien ja heikkojen välillä oli sanojen määrä ennen pääverbiä: hyvillä kirjoittajilla määrä oli heikkoja suurempi. Taitavat kirjoittajat käyttivät kehittyntä, monimutkaista kieltä, mikä ei välttämättä helpottanut tekstin ymmärtämistä. (McNamara ym. 2010: 67, 69, 76.)

Scott Crossley ym. (2011) kiinnostuivat siitä, kuinka kirjoittamistaidot kehittyvät peruskoulun jälkeen, joten he keskittyivät tarkastelemaan yhdeksännen ja yhdennentoista luokan oppilaiden ja nuorten aikuisten (college freshmen) kirjoittamistaitojen kehittymistä. Aineisto oli englanninkielinen. Koheesion ja sanastollisen kehittyneisyyden lisäksi tutkimuksessa keskityttiin tutkimustani lähellä olevaan lauserakenteen kompleksisuuteen (lauserakenteiden samanlaisuuteen ja monimutkaisuuteen) sekä tekstin rakenteeseen (sanojen pituuteen sekä kappaleiden ja lauseiden määrään). Tutkimuksen mukaan ylemmällä luokkatasolla kirjoittajien sanasto oli monimuotoisempaa, sanavalinnat olivat osuvampia ja virke- ja lauserakenteet kompleksisempia kuin alemmilla vuosiluokilla. Lisäksi tekstit olivat aikaisempaa huolitellumpia. (Crossley ym. 2011: 282, 294, 299.)

Kirsi Elomäki (2011) käsitteli pro gradu -tutkimuksessaan *Kirjoitetun kielen rakenteellinen kompleksistuminen kolmas- ja neljäsluokkalaisten kirjoitelmissa* Oinosen (2008) tapaan kirjoitetun kielen rakenteen kompleksistumista, mutta aineistona oli alakoululaisten kirjoitelmat. Tutkimuksessa vertailtiin sekä kolmannen ja neljännen luokan oppilaita että tyttöjä ja poikia keskenään ja tarkasteltiin kompleksistumista sana- ja lausetasolla. Selkeimmin kompleksisuus näkyi monipuolisena rakenteiden käyttönä, mutta ero ei ollut kovin merkittävä. Luokka-asteelta toiselle siirryttäessä oli havaittavissa muutosta kompleksisempaan suuntaan. Tyttöjen ja poikien välinen ero oli sen sijaan selkeä tyttöjen hyväksi, mikä poikkeaa Oinosen (2008) tutkimustuloksista.

Anneli Pajusen (2012) tutkimus keskittyi alakoululaisten kirjoitustaitojen asteittaiseen kehittymiseen. Hän tutki muun muassa kirjoitelmien pituuden yhteyttä tasoon, sana-

rakenteita sekä kerronnan vaihteluita. Hänen mukaansa alakoululaisten kirjoitelmissa pituudella oli selvä yhteys kerronnan tasoon, sillä lyhyimmät kirjoitelmat olivat atomistisia tai hajanaisia ja pisimmät noudattivat yleensä oletuksenmukaista rakennetta.

Lisäksi koululaisten kirjoittamisesta on tehty useita pro gradu -töitä muun muassa Oulun yliopiston suomen ja saamen kielen jaoksessa. Osa niistä liittyi vuonna 1973 aloitettuun hankkeeseen, joka keskittyi lapsen kielen kehityksen tutkimiseen. Tutkimukset vahvistavat käsitystä, että rakenteen hallinta on monelle vaikeaa. Osa koululaisista kirjoittaa sujuvia virkerakenteita, mutta osalle ajatusten muokkaaminen lauseiksi ja virkkeiksi on ongelmallista. Myös iällä ja sukupuolella on vaikutusta virkerakenteiden hallintaan. Sivulauseiden suhteellinen osuus ja virkkeen sanamäärä kasvavat iän lisääntyessä. Virkkeiden pituuden myönteiseen kasvuun vaikuttaa se, että yhden päälauseen asemesta oppilaat alkavat käyttää rinnasteisia päälauseita, erilaisia sivulauseita sekä lauseenvastikkeita. Kielteisenä virkepituuden kasvuna voi kuitenkin pitää joidenkin kirjoittajien ylipytkä virkkeitä. (Karjalainen 1999: 10–14.)

Edellä mainituista tutkimustuloksista keskeisintä on ensinnäkin se, minkälaisia yksilöllisiä eroja on samalla luokalla olevien oppilaiden kirjoitustaidoissa. Voidaanko ajatella, että kaikki peruskoulun päättövaiheessa olevat oppilaat eivät ole saavuttaneet sitä tasoa, jota yhdeksännellä luokalla olevilta odotetaan? Keskeistä on tarkastella, ovatko hyväksi luokitellut kirjoitelmat heikkoja pidempiä, kuten useimmissa tutkimuksissa havaittiin. Kiinnostavaa on myös se, onko lauseiden ja virkkeiden pituudessa eroja eritasoisten välillä. Vilkun (1976) mukaan lauseiden sanamäärä ei välttämättä kasva kirjoittajan kehittyessä, sillä kirjoittaja oppii tiivistämään ja välttämään turhaa toistoa. Koppinen (1975) ja Kauppinen (1976) havaitsivat, että virkkeen ja lauseen pituus kasvaa koko kouluajan. Sivulauseiden määrä ja laatu kiinnostavat, sillä tutkimusten mukaan määrä kasvaa ja laatu muuttuu kirjoittajan kehittyessä ja sivulauseita aletaan korvata lauseenvastikkeilla.

Lauserakenteiden hallinta ja kielen kompleksisuus kiinnostavat, sillä Oinosen (2008) mukaan erot rakenteiden kompleksisuudessa eivät ole suuria sukupuolten välillä. Karjalaisen (1999) mukaan iällä ja sukupuolella näyttäisi olevan vaikutusta virkerakenteiden hallintaan. Myös Lainaksen (2000) mukaan kirjoitustaidon kehittyneisyys näkyy virkerakenteiden hallinnassa. Koska kirjoitustaidon kehittyessä kieli saattaa muuttua monimutkaisemmaksi, voi kielen hallintaa tarkastella kirjoittajan käyttämien pisimpien virkkeiden avulla. Kuinka pitkiä pisimmät virkkeet ovat, minkälaisia ne ovat rakenteeltaan, ja onko niissä virheitä? Muun muassa Isokäännän (1999) ja Lappalaisen (2006) mukaan

oppilaiden väliset erot ovat suuret: toisilla oppilailla on monenlaisia ongelmia oikeinkirjoituksessa ja osa pystyy lähes virheettömään ilmaisuun.

3 YLÄKOULULAISTEN KIRJOITUSTAITOT JA NIIDEN ARVIOINTI

3.1 Kirjoitustaidon tavoitteet

Koulun yhtenä tehtävänä on opettaa käyttämään korrektaa kirjoitettua kieltä, jotta oppilas selviytyy yhteiskunnassa ja työelämässä. Kirjoitetun kielen konventioita opettamalla annetaan työelämässä tarvittavia taitoja ja tasoitetaan sosiaalisia kuiluja. Tekstitulvassa on syytä teroittaa oppilaille, että kielen alueellakaan ei huono tavara käy kaupaksi eli vastaanottajista joudutaan taistelemaan niin tekstin sisällön kuin muodonkin keinoin. (Hakulinen ym. 1994: 195.) Kouluopetuksessa kirjoittamista on tarkasteltu yleensä valmiina tuotoksena. Tällöin päähuomio on kiinnitetty tekstin virheettömyyteen tai virheellisyyteen, sisällön rikkauteen tai köyhyyteen sekä rakenteen eheyteen tai hajanaisuuteen. (Ranta 2007: 26.)

Yläkoulussa on keskeistä oppia ymmärtämään lauseiden erilaisia suhteita, rakenteita ja lausemaisuuksia sekä tekstilajien kielelliselle muodolle ja sisällölle asetettuja tavoitteita (Hakulinen ym. 1994: 144). Yläkoulussa lauserakenteiden tarkkailu on ollut jo pitkään olennainen osa kielentuntemuksen ja kirjoittamisen opetusta. Lauseanalyysi, puhutun ja kirjoitetun kielen virkerakenteiden tarkastelu sekä virkkeiden ja lauseiden yhteys tyyliin ovat keskeinen osa äidinkieltä. Lauserakenteen hallintaan kiinnitetään huomiota kirjoittelien arvioinnissa. (Koppinen 1982: 104.)

Oppilas tuntee yläkouluun tullessaan välimerkkisäännöt ja lausetyypit sekä osaa käyttää rinnasteisia ja alisteisia lauseita. Tietoja ja taitoja kerrataan ja syvennetään yläkoulun aikana. Lauserakenteisiin liittyvänä uutena asiana tulee yhdeksännellä luokalla opeteltava tieto lauseenvastikkeista. Päätövaiheessa oppilaan oletetaan tuntevan erilaiset lausetyypit, rinnastamisen, alistamisen sekä välimerkkien käytön, eli hänen täytyisi osata kirjoittaa monipuolisesti suomen kielellä. (Lainas 2000: 28.)

Pilkkusääntöjen hallinta edellyttää kirjoittajalta hyvän muistin ja motivaation lisäksi monenlaista tietoa kieliopista. Hänen täytyy kyetä tunnistamaan, mikä on päälause ja mikä sivulause myös silloin, kun näkyvässä ei ole sivulauseen aloittavaa elementtiä. Lisäksi pitää osata erottaa lauseenvastike lauseesta. Erityisesti ongelmia on rinnasteisen pää-

lauseiden välisessä pilkutuksessa, jos ei tunnista mahdollista yhteistä lauseenjäsentä. (Karjalainen 1999: 16.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004: 57) päättöarvosanan 8 saamiseksi edellytetään, että oppilas osaa tekstejä tuottaessaan hyödyntää kielitietoa sekä tehdä tyyllillisesti, sanastollisesti ja rakenteellisesti sopivia valintoja. Lisäksi hänen tulisi osata säädellä virkkeiden rakennetta ja pituutta. Rakenteen osalta opetussuunnitelmassa vaaditaan tavallisten jäsentelytapojen harjoittelua, jotta oppilas osaisi jaksottaa, aloittaa ja lopettaa tekstinsä sopivalla tavalla. Opetuksen tarkoitus on kehittää kirjoitetun kielen lause- ja virketajua ja saada oppilas sisäistämään oikeinkirjoituksen periaatteita.

3.2 Kirjoitustaito ja kielenkehitys

Kirjoitustaidolla voidaan tarkoittaa muun muassa käsialaa, oikeinkirjoitusta ja tuottavaa kirjoittamista. Tuottava kirjoituksen taito edellyttää, että kirjoittajalla on luettava käsiala ja oikeinkirjoitustaidot ovat kehittyneet riittävästi. Lisäksi tarvitaan riittäviä kielellisiä valmiuksia ja kommunikointitaitoja. Kirjoittajan pitäisi kyetä säätämään omaa toimintaansa sekä hallita erilaisia tekstin tuottamisen strategioita. Tärkeää on myös motivaatio: kirjoittaja suhtautuu kirjoittamiseen myönteisesti ja kokee sen mielekkääksi. Moni saattaa turhautua pelkistä oikeinkirjoitusharjoituksista. Kirjoitustaidon kannalta olisikin hyvä, että lapsi ymmärtäisi kirjoittamisen laajana tuottamistaitona jo koulun alkutaipaleella. (Mäki 1995: 9–10, 14–15.) Lappalaisen (2004: 154) mukaan etenkin pojat eivät valitettavasti pidä peruskoulun päättövaiheessa äidinkieltä ja kirjallisuutta hyödyllisenä oppiaineena tulevaisuuden opiskelun tai työn kannalta samalla tavalla kuin matematiikkaa. Lisäksi vain neljäsosa yhdeksännen luokan pojista suhtautuu myönteisesti äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineeseen.

Kirjoittaminen kuormittaa työmuistia, ja työmuisti pystyy kerralla käsittelemään noin yhtä lausetta tai lyhyttä virkettä. Työmuistin kuormittumiseen vaikuttaa muun muassa se, kuinka hyvin kirjoittaja hallitsee oikeinkirjoituskäytänteet tai aiheen, jota teksti käsittelee. Työmuistin liiallinen kuormittuminen näkyy myös tekstissä, sillä kirjoittajien on todettu tekevän eniten virheitä virkkeiden lopussa, jolloin kuormituskin on suurimmillaan. Kirjoittamista helpottaa, jos tekstiltä vaadittava tyyli ja rakenteet ovat kirjoittajalle tuttuja. Kirjoittajien välillä on eroa tekstinmuokkaustaidoissa. Hyvät kirjoittajat kykenevät näkemään tekstin kokonaisuutena ja tekemään kokonaisvaltaisia muutoksia rakenteeseen ja sisältöön, kun taas heikot kirjoittajat pystyvät tekemään korjauksia lähinnä sana- tai lause-

tasolla. (Sharpley 1999: 92, 103.) Usein kirjoittaminen ja muokkaaminen liittyvät saumattomasti toisiinsa: kirjoittaminen muuttuu muokkaamiseksi ja jatkuu edelleen tekstin muotoilemisena (Ranta 2007: 259).

Jo pienen lapsen puheen kehityksestä voidaan havaita, että kielestä riippumatta lapsi oppii ensin yksinkertaiset lauseyhdistykset ja vasta myöhemmin mutkikkaammat (Lieko 1993: 165). Kirjoituksen perusta on puhekielessä, mutta kehittyessään kirjoitus eriytyy puheesta (Ahvenainen & Holopainen 2005: 33). Osatakseen käyttää kirjakiellelle sopivia lauserakenteita kirjoittajan täytyy osata hallita puheen ja kirjoituksen erot (Myhill 2008: 273). Viimeistään kouluiässä puhutun kielen rinnalle tulee kirjoitettu kieli. Luku- ja kirjoitustaidon avulla kehittyy myös lapsen metalingvistinen tietous eli tietoisuus äänne-, tavu- ja sanarakenteesta sekä kyky käyttää kieltä. Kirjoitetun kielen oppimiseen tarvitaan opetusta ja kokemuksia erilaisista teksteistä, ja erot tekstin piirteiden ja rakenteiden hallinnassa saattavat olla suuria. Kirjoitus ei ole kuitenkaan vain kirjoitettua puhetta, vaan se poikkeaa puheesta monella tavalla. Erityisesti siinä korostuvat erilaiset kieliopilliset normit ja sanastolliset keinot. Lisäksi kirjoitettu teksti on riippumaton tilanteesta ja se välittyy näköaistin avulla. Kirjoittaminen vaatii ja kehittää tietoisuutta sekä tekstin kokonaisuusrakenteesta että äänne-, tavu-, sana- ja lauserakenteesta. (Leiwo 1995: 118, 203–204.) Hyvien kirjoittajien kehittyneisyys näkyy siinä, että he ovat omaksuneet kirjoitetun kielen konventioita (Vilkuna 1976: 223–224).

Kirjoittaminen kehittyy hierarkkisesti ja vaatii monimutkaisia prosesseja. Kirjoittajan on hallittava kirjoittamisen perustekniikka, hahmotettava aiheen kannalta olennaiset asiat ja kyettävä muodostamaan ajatuksista loogisesti etenevä kirjallinen teksti. (Matilainen 1993: 8.) Kun kirjoitustaito kehittyy, kirjoittaja alkaa käyttää monimutkaisempia rakenteita ja mahdollistaa yhteen lauseeseen enemmän informaatiota kuin aikaisemmin. (Leiwo 1995: 204.) ”Kehittyneen” virkkeen luominen vaatii kirjoittajalta monipuolista kielellistä prosessointia. Kirjoittajan taitavuutta osoittaa se, että hän osaa lisätä virkkeen informaatiomäärää esimerkiksi käyttämällä yksinkertaisten rinnastusten sijaan alisteisia lauseita tai korvaamalla alisteiset lauseet attribuuteilla. (Leiwo 1986: 120–121.) Siirtyminen peräkkäisistä päälauseista esimerkiksi alisteisiin sivulauseisiin ei ole pelkästään siirtymistä mutkikkaampaan ilmaisuun vaan kyse on myös uudeltaisesta tekstin rakentamisesta: monimutkaisemmat rakenteet tarjoavat uusia keinoja ilmaista asioita (Leiwo 1995: 205).

Yläkoululainen on kielenkehityksessään siirtynyt lapsuuden (7–11-vuotiaat) konkreettisten operaatioiden vaiheesta varhaisnuoruuden (11–15-vuotiaat) muodollisten ope-

raatioiden vaiheeseen. Ikäkaudelle on tyypillistä, että vapaudutaan konkreettisen ajattelun kahleista ja siirrytään vähitellen muodolliseen eli hypoteettis-deduktiiviseen ajatteluun. Tällöin nuori kykenee eriyttämään muotoja ja sisältöjä ja tekemään sen avulla oikeanlaisia päätelmiä väittämistä, joita voi pitää pelkkinä olettamuksina. Toisin sanoen hän kehittyä tekemään johtopäätöksiä asioista, jotka eivät välttämättä ole tosia. (Piaget & Inhelder 1977: 94, 124–128, 131.) Keskilapsuudessa (6–12-vuotiaana) kieli kehittyy niin, että ”lapsi oppii vähitellen käyttämään abstraktia sanastoa, harvinaista sanastoa, kuvallisia ilmauksia, metaforia, idiomeja ja toisaalta vähäfrekvenssisia ja kompleksisia rakenteita”. Lisäksi kehittyy kyky hallita erilaisia tyyli- ja tekstilajeja sekä globaaleja rakenteita. Kaikki peruskoulun päättävistä oppilaista eivät kuitenkaan ole saavuttaneet muodollisten operaatioiden kautta, joten he eivät hallitse vaativia päättelymekanismeja. (Pajunen 2012: 4.) Suunnilleen siinä vaiheessa, kun lapsi siirtyy yläkouluun, virketaju alkaa eriytyä ja monipuolistua, sillä rinnastuksen sijaan ja ohella käytetään yhä enemmän ja monipuolisemmin sivulauseita. Murrosiän kuohuntavaiheen jälkeen, eli suunnilleen peruskoulun päättymisen aikoihin, nuori kykenee harkitsemaan, pohtimaan ja erittelemään entistä paremmin. Virkerakenteeseen tulee lisää upotuksia, eli lauseenvastikkeiden sekä attribuutti- ja adverbiaali-ilmausten käyttö lisääntyy. Virkerakenne alkaa muistuttaa sanomalehti uutisten ja pääkirjoitusten tyyliä. Saattaa käydä myös niin, että ajatukset muotoillaan liian monimutkaisiksi virkkeiksi, jolloin kirjoittaja voi käyttää aktiivisten verbien asemesta tarpeettomasti substantiiveja ja passiivia. (Sarmavuori 1982: 123–124.)

Kirjoittamistaidon kehityssuuntaa voidaan kuvata kirjoittamisessa käytettyjen hahmottamisstrategioiden avulla. Niitä ovat atomistinen, serialistinen, holistinen ja analyytinen. Tulosten mukaan atomistinen strategia, jossa oppilas luetteloi irrallisia lauseita peräkkäin muodostamatta johdonmukaista kokonaisuutta, on tyypillinen ensimmäisellä luokalla. Serialistisen eli ajatuksesta toiseen ketjunomaisesti etenevän hahmottamisstrategian käyttö on yleistä toisella ja kolmannella luokalla. Tällöin kirjoittaja laatii tekstinsä siinä järjestyksessä kuin muistaa ja sitoo asiat toisiinsa käyttämällä paljon ilmaisuja *ja, ja sitten* sekä *sitten*. Holistinen strategia vallitsee neljännessä luokasta eteenpäin, ja sen rinnalla alkaa kehittyä myös analyytinen kirjoittamistapa. Holistisen strategian hallitseva kirjoittaja muodostaa pääajatuksista kokonaisuuden, jossa eri osat yhdistyvät sujuvasti pääteemaan ja yksityiskohtaiset kuvaukset selventävät ja rikastuttavat ilmaisua. Analyyttisen hahmottamisstrategian hallitseva kirjoittaja osaa käsitellä aihetta pohdiskellen ja nähdä syy- ja seuraussuhteita ja eri vaihtoehtoja, tehdä yhteenvetoja, päätelmiä ja vertailuja sekä

esittää kritiikkiä. Analyyttisiä kirjoitelmia on kuudennella luokalla kymmenesosa ja yhdeksännellä kolmekymmentäkahdeksan prosenttia. Atomistinen ja serialistinen hahmotamistapa eivät ole tiedon syvällistä käsittelyä vaan pintaprosessointia. Atomistiset ja serialistiset kirjoitelmat yläasteella ovat yhteydessä oppimisvaikeuksiin. (Matilainen 1993: 1–2, 24–26.)

Kirjoittamistaidon saavuttaminen on pitkä ja yksilöllinen prosessi (Mähönen 1999: 175), joten on otettava huomioon, että kaikki eivät kehity samaan tahtiin. Jos kirjoittajalla on alakoulun aikana tiettyjä ongelmia kirjoituksissaan, ne heijastuvat usein myös ongelmina yläkoulun puolella, ellei kirjoittaja saa riittävää ohjausta ja tukea kirjoittamiseensa. Esimerkiksi jos alakoulun oppilaalla on kirjoitelmissaan runsaasti rinnasteisia lauseita mutta vähän alisteisia ja erityisen vähän sivulauseen ja päälauseen yhdistelmiä sekä paljon löyhästi toisiinsa yhdistyneitä lauseita, on suuri vaara, että hänen kirjoittamistaitonsa taso on kehittymätöntä myös yläkoulussa. Jos alakoululainen puolestaan kirjoittaa suhteellisen pitkiä kirjoitelmia, hallitsee rinnastuksen ja alistuksen sekä käyttää paljon sivulauseen ja päälauseen yhdistelmiä, on kirjoittamisen taito todennäköisesti kehittynyt myös yläkoulussa. (Lainas 2000: 150, 155.)

Vikainen (1982: 56) ilmaisee, että ”syntaktisten muotojen hallinta on pohjimmiltaan ajattelun muotojen hallintaa”. Kirjoittaminen ei ole välttämättä helppoa etenkin, jos vaaditaan sisällöltään ja muodoltaan moitteetonta asiatekstiä. Niille koululaisille, joilla on hankaluuksia tekstin tuottamisessa, on vaikeaa muokata ajatukset virkerakenteiksi. Osa yläkoululaisista kuuluu tähän joukkoon. Virkerakenteen hallinta ei kuitenkaan takaa koko tekstin onnistumista, sillä kirjoittaminen on vaativa prosessi. Vaikka kirjoittaminen on haasteellista kaikille kehittyville kirjoittajille, etenkin pojilla on ongelmia tekstin rakentamisessa enemmän kuin tytöillä. (Karjalainen 2008: 290.) Kirjoitelma saattaa jäädä vajaavaiseksi heikon keskittymiskyvyn takia. Kirjoittaja ei välttämättä jaksa suunnitella, muokata ja perustella vaan vuodattaa mieleen tulevat ajatukset suoraan paperille sen kummemmin rakenteellisia seikkoja miettimättä. Jotta kirjoittamistaito voisi kehittyä, täytyy opetella ja hallita näitä kirjoittamiseen liittyviä prosesseja. (Lainas 2000: 22.)

3.3 Lausetaju ja lauserakenteiden arviointi

Lausetajun käsite voidaan määritellä monella tavalla, sillä kehityksen painopiste vaihtelee eri ikäkausina. Lausetaju voidaan määritellä kyvyksi yhdistellä lauseita virkkeiksi ja muodostaa täten rinnastus- ja alistussuhteita sekä käyttää sivulauseiden tilalla lauseenvastikkeita. Lausetaju kehittyy samankaltaisesti äidinkielestä riippumatta. Alkeellisena virkkeiden rakenteena voidaan pitää rinnastusta (parataksia), jota vähitellen seuraa alisteisten lauseiden liitännä (hypotaksi) tiettyjä säännönmukaisuuksia noudattaen. Lausetajun käsitteeseen kuuluu olennaisesti myös taito käyttää välimerkkejä. (Vikainen 1982: 45–46, 52.)

Osalla koululaisista on jo koulun alussa mielikuva siitä, mikä on virkkeeksi sopiva ajatuskokonaisuus, joten he pystyvät jo silloin kirjoittamaan käyviä virkkeitä. Ehkä virkkeiden hahmottamista auttaa se, että heille on luettu ääneen tai he ovat oppineet lukemaan ennen koulun alkua ja sitä kautta tutustuneet kirjoitetun kielen maailmaan. (Karjalainen 1999: 13.) Virkerakenteen hallinta ei kuitenkaan pelkästään takaa sitä, että teksti onnistuisi kokonaisuudessaan (Karjalainen 2008: 290). Tutkimuksilla ei ole pystytty todistamaan, että lausetason monimutkaisuutta tai kieliopillista korrektiutta voisi pitää keskeisinä kirjoitustaitoja mittaavina tekijöinä. Monet osaavat tuottaa oikeoppisia lauseita ja monimutkaisia rakenteita, mutta eivät välttämättä pysty saamaan aikaiseksi kokonaista hyvää tekstiä. Virheettömyys puolestaan voi kertoa siitä, ettei kirjoittaja halua ottaa riskejä, vaan pysyttelee suhteellisen yksinkertaisissa ja varmoissa kielen rakenteissa. (Luukka 2004a: 11.)

Lauseita ja virkkeitä voidaan yhdistää toisiinsa erilaisten konnektorien avulla. Konnektorit voidaan jakaa muun muassa konjunktioihin ja konnektiiveihin, joiden ero ei välttämättä ole yksiselitteinen. (Vanhala-Aniszewski 1999.) Niillä on kuitenkin syntaktinen ero: Konjunktiot muodostavat selvärajaisen umpiluokan ja ne esiintyvät toisen kytkettävän lauseen edellä. Konnektiivien luokka on avoin eivätkä ne sijaitse kiinteästi tietyssä paikassa lauseessa. (ISK 2004: § 820.) Leiwon (1986: 120) mukaan aloittelevat kirjoittajat käyttävät usein ketjuvirkkeitä, joissa irralliset lauseet yhdistetään toisiinsa väljäksi kokonaisuudeksi käyttämällä erilaisia konnektoreja: *ja sitten..., ja..., ja sitten..., niin...* Tällöin kirjoittaja käyttää Matilaisen (1993: 24) kuvaamaa serialistista hahmottamisstrategiaa. Vikainen (1982: 51) pitää ketjuvirkettä rinnastuksen esimuotona: konnektorit toimivat enemmänkin välisanoina kuin aitoina lauseita yhdistävinä konnektiiveina. Leiwon (1986: 120) mukaan konnektorit eivät ole ketjuvirkkeissä niiden tavanomaisessa

tehtävässä, vaan ne toimivat eräänlaisina siirtyminä lauseesta toiseen; eri lauseet säilyvät irrallisina eikä niiden yhdistäminen aiheuta muutoksia niiden rakenteisiin. Ketjuna voi pitää jo kahden lauseen yhdistystä ilman todellista rinnastusta. Ketjuvirkeytyliksi voi luonnehtia sellaista kirjoitustapaa, jossa joka toinen tai kolmas lause on aloitettu ketju-konnektiiveilla. Ketjuvirkeytyli on erityisesti ominaista esikoululaisten ja ala-asteen oppilaiden syntaksille. (Sarmavuori 1982: 121.)

Opettaja ei voi arvioida lauserakenteiden kehittyneisyyttä vain kirjoitelmien tai virkkeiden pituuden mukaan, vaan tärkeää on tarkastella myös lauserakenteita. Kirjoituksessa käytetyt selkeät virkkeet edistävät tekstin luettavuutta ja asiasisällön ymmärtämistä. Selkeää lauserakenteen hahmottamista ilmentävät ainakin yksinäislauseiden ja selkeiden virkeytyppien käyttö, vaillinaisten lauseiden käyttötapa sekä rinnastuksen ja alistuksen hallinta. Arvioinnissa on otettava huomioon myös pisteen hallinta ja lauseenvastikkeiden käyttö. (Koppinen 1975: 158, 168.) Myös tekstityypillä on vaikutusta arviointiin. Vilkkunan (1976: 221) mukaan kielellinen kypsyys ja ikä eivät välttämättä vaikuta kirjoitelman pituuteen ja monimutkaisuuteen, sillä pituus ja monimutkaisuus ovat enemmän tekstityypin kuin iän vaikutusta.

Peruskoulun päättyessä tyttöjen fyysinen ja psyykinen kehitys on noin kahdesta kolmeen vuotta poikien kehitystä edellä. Pojat kurovat eron kiinni murrosiän loppuvaiheessa. (Arajärvi 1992: 110.) Sukupuolella on vaikutusta kirjoitustaidon kehittymiseen. Tyttöjen kielellinen kehitys alkaa aikaisemmin ja etenee nopeammin poikiin verrattuna. Lisäksi tytöillä on poikia harvemmin kielellisiä häiriöitä, ja he menestyvät kielellisissä tehtävissä paremmin kuin pojat. (Leiwo 1986: 69.) Lainaksen (2000: 165) mukaan 63 prosenttia yhdeksännen luokan pojista kuuluu ryhmään, joiden kirjoitustaitoja voidaan pitää kehittymättöminä. Yhtenä kriteerinä kehittymättömyyden määrittelyssä voidaan käyttää sitä, että kirjoittaja ei hallitse virkerajoja. Jos oppilaalla on alakoulun kirjoitelmissa paljon rinnasteisia lauseita, vähän alisteisuutta, todella vähän sivulauseen ja päälauseen yhdistelmiä sekä paljon löyhästi toisiinsa yhdistettyjä lauseita, hän on suuressa vaarassa jäädä kirjoittamistaidoissaan kehittymättömäksi myös yläkoulussa. (Lainas 2000: 155.)

Sukupuolten väliset erot eivät ole kaikkien piirteiden välillä suuria. Tytöt kirjoittavat jonkin verran pidempiä tekstejä sekä hahmottavat yhdeksännellä luokalla virkerakenteita poikia paremmin. He myös käyttävät runsaammin yksinäislauseita sekä hallitsevat pisteenkäytön paremmin kuin pojat. Pojat puolestaan suosivat pidempiä lauseita ja käyttävät enemmän lauseenvastikkeita kuin tytöt. Myös disjunkttiivisten ja komparatiivisten kon-

junktioiden sekä relatiivipronominien käyttö kertoo poikien kielellisestä kehittyneisyydestä. (Koppinen 1975: 39, 119, 156, 168.)

Yläasteella tyttöjen kirjoitelmat voivat olla pituudeltaan jopa kaksinkertaisia poikiin verrattuna. Sukupuolten välillä ei ole eroa peruslausetyyppien jakautumisessa, mutta tytöt käyttävät poikia enemmän päälauseita sekä rinnastuksia. Tytöt alkavat käyttää sivulauseita poikia aikaisemmin, mutta yläasteella ero tasoittuu. Pojille on ominaista yhdistää lauseita toisiinsa löyhästi sekä ketjuttaa virkkeitä. (Lainas 2000: 171.)

4 KIRJOITELMIEN VIRKERAKENNEANALYYSI

Tässä luvussa määrittelen tarkasteltavat kielenpiirteet sekä käsittelen aineistoani valitsemistani näkökulmista. Havainnollistan kielenpiirteitä aineistostani poimittujen esimerkkien avulla. Esimerkin perässä sulkeissa oleva ilmaus kertoo kirjoittajan sukupuolen (T tai P) ja kirjoitelman järjestysnumeron (1.–34.). Esimerkiksi P 17 tarkoittaa sitä, että kirjoittajana on poika ja kyseessä on aineistoni seitsemästoista kirjoitelma. Mitä suurempi luku on, sitä heikompi tasoiseksi kirjoitelma on arvioitu.

4.1 Kirjoitelmien pituus sanoina

4.1.1 Sanamäärän laskeminen

Kirjoitelmien pituutta on pidetty kasvatuspsykologisessa kirjallisuudessa yhtenä kielellisen tuottamisen ja sanasujuvuuden mittana, ja se on ilmaistu usein **sanojen** määränä (Koppinen 1975: 28). Sanamäärän kasvu ei kuitenkaan kerro koko totuutta, joten sen käyttöön mittarina kannattaa suhtautua varauksella. Toisinaan monisanaisuus ei liity koherenttiin ja strukturoituun kerrontaan vaan johtuu hajanaisesta ja epäloogisesta ajattelusta ja kerronnasta. Toisaalta lyhyt kirjoitelma voi liittyä kirjoittamisvaikeuksiin mutta myös huonoon motivaatioon. (Pajunen 2012: 7.) Koppinen (1975: 152) myös muistuttaa, että kirjoitelman pituuteen voivat vaikuttaa myös yksilölliset erot, kuten väsymys tai kokemus kirjoittajana, sekä tilannetekijät, kuten käytettävissä oleva aika, aihe ja opettajan toimita. Yleistä kuitenkin on, että jokaisella luokkatasolla on muutamia hyvin runsassanaisesti ja niukkasanaisesti itseään ilmaisevia kirjoittajia. (Koppinen 1975: 152.)

Lainas (2000: 41) käyttää tutkimuksessaan käsitettä **sane**, joka Itkosen (1988: 345) tavoin voidaan määritellä puheen tai tekstin sanaesiintymäksi. Esimerkiksi lause *Olen totaalisesti kyllästynyt tähän kouluun, tähän kaupunkiin ja tähän maahan* sisältää kahdeksan eri sanaa mutta kymmenen sanetta, sillä kolmesti esiintyvä sanamuoto *tähän* lasketaan kolmeksi eri saneeksi. Käytän tutkimuksessani Hakulisen ym. (2010: 128) tapaan käsitettä **sana**, jolla tarkoitan tekstin sanaesiintymää eli samaa kuin Lainas käsitteellään sane. Sanamäärän lasken sen perusteella, miten oppilas on kirjoittanut sanat: jos kaksiosainen yhdyssana on kirjoitettu erikseen, se lasketaan kahdeksi sanaksi (esimerkki 1), ja jos kaksisanainen sanaliitto on kirjoitettu yhteen, kyseessä on yksi sana (esimerkki 2).

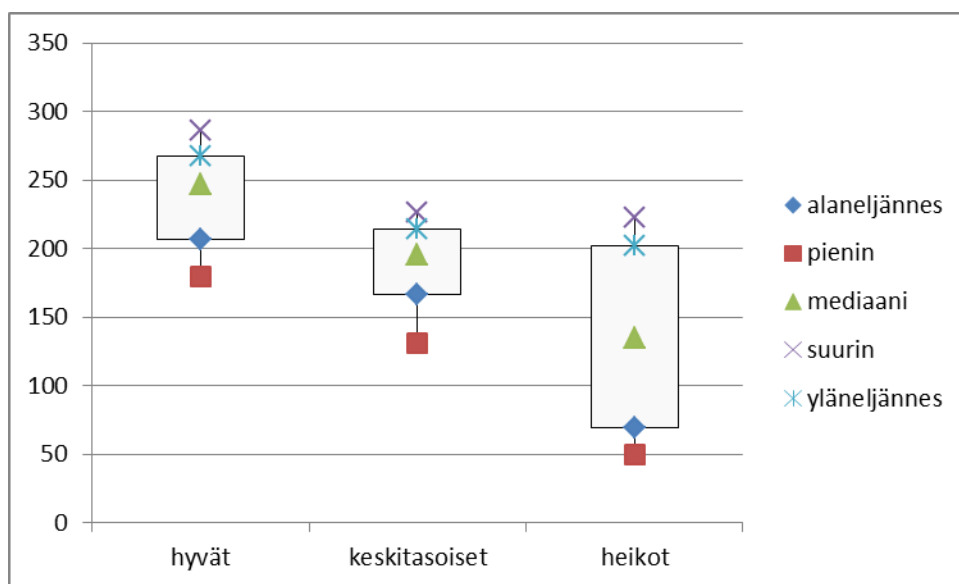
Kirjoitelmien pituutta laskiessani en ota huomioon otsikoita, sillä se vääristäisi laskelmia virkkeiden ja lauseiden keskipituuksista.

- 1) ammattikorkea kouluun (P 34), hölyn pölyyn (P 29)
- 2) kruunupäessä (T 8), niinkuin (T10)

4.1.2 Sanamäärät aineistossani

Aineistoni 35 kirjoitelmassa on yhteensä 6620 sanaa, kun otsikoita ei oteta huomioon. Kirjoitelmissa on keskimäärin 188 sanaa. Luku poikkeaa huomattavasti Lainaksen (2000: 42) tuloksista, sillä hänen aineistossaan yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmien keskipituus on 136 sanetta. Oinosen (2008: 63) aineistossa yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmat ovat huomattavasti omaa aineistoani pidempiä, sillä ne ovat keskimäärin peräti 253-sanaisia. On kuitenkin muistettava, että muun muassa kirjoitelmien aiheella on todennäköisesti vaikutusta pituuteen.

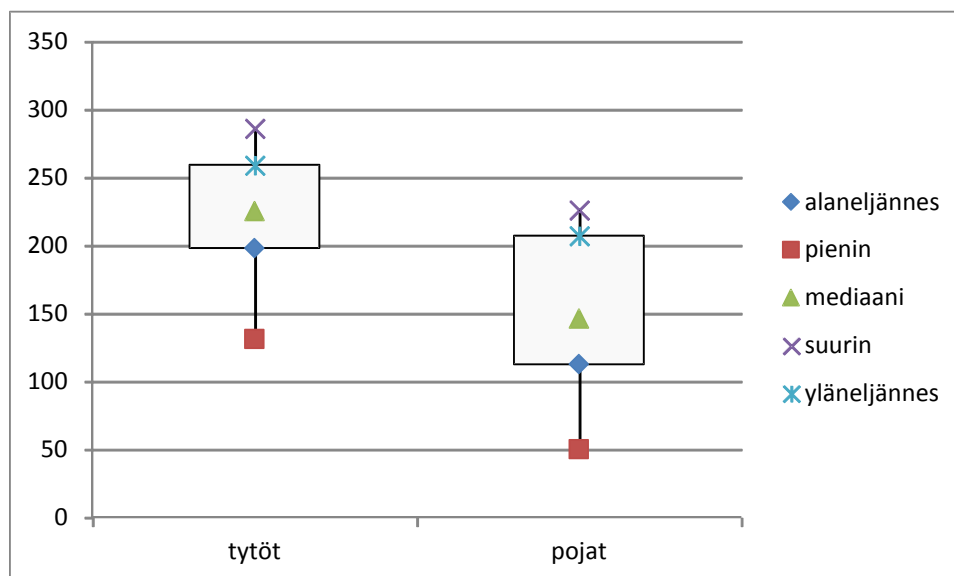
Kirjoitelmien sanamäärissä on yksilöllistä vaihtelua, minkä voi havaita liitteenä 2 olevasta taulukosta. Erot hyvien, keskitasoisten ja heikkojen kirjoitelmien sanamäärissä ovat suuret, kuten kuviosta 1 näkyy. Hyvissä kirjoitelmissa sanamäärä vaihtelee 180:stä 286 sanaan ja keskimäärin sanoja on 238. Puolet hyvistä kirjoitelmista sijoittuu välille 206–267 sanaa. Keskitasoisissa kirjoitelmissa sanoja on 131:stä 226:een ja sanamäärien keskiarvo on 188. Puolessa keskitasoista sanoja on 166–214. Heikoissa kirjoitelmissa sanamäärien hajonta on suurinta: sanoja on vähimmillään 50 ja enimmillään 223 ja keskimääräisesti niitä on 137. Puolet kirjoitelmista sijoittuu välille 69–201 sanaa.



Kuvio 1. Kirjoitelmien sanamäärien vaihtelu yksilöittäin.

Sanamäärien yksilökohtainen vaihtelu ei ole yllättävä, sillä Lainaksen (2000: 41) mukaan sanamäärissä eri luokkien välillä ei ole merkittävää eroa, mutta yksilöiden väliset erot ovat suuret. Pajusen (2012: 11) aineisto osoittaa, että kirjoitelmien sanamäärällä ja tasolla on yhtyettä toisiinsa ainakin alakoululaisilla, sillä pidemmät kirjoitelmat ovat yleensä lyhyitä parempia. Tulosteni perusteella sama yhteys jatkuu myös yläkoulussa.

Kirjoittajan sukupuolella näyttää olevan vaikutusta kirjoitelman pituuteen. Aineistoni kirjoittajista tytöt ovat olleet huomattavasti runsassanaisempia kuin pojat. Tyttöjen kirjoitelmissa on yhteensä 4048 ja keskimäärin 225 sanaa. Pojilla on vastaavasti 2572 sanaa ja keskimääräinen kirjoitelman pituus on 151 sanaa. Kuviosta 2 voidaan havaita, että pojilla kirjoitelman pituus vaihtelee yksilöiden välillä enemmän kuin tytöillä. Puolet tytöistä sijoittuu välille 197–259 sanaa. Pojista puolet kirjoittaa 112–207-sanaisia kirjoitelmia. On huomattava, että poikien pisin kirjoitelma ylittää pituudeltaan vain tyttöjen keskimääräiselle tasolle. Kirjoitelmien pituusero ei selity kuitenkaan pelkästään sukupuolella vaan myös sillä, että poikien kirjoitelmat olivat heikompi-tasoisempia kuin tyttöjen.



Kuvio 2. Kirjoitelmien pituus sanoina kirjoittajan sukupuolen perusteella jakautuneena.

Tulos on samansuuntainen kuin Lainaksella (2000: 41–42): hänen mukaansa erot erityisesti tyttöjen ja poikien välillä ovat huomattavia, sillä tytöt kirjottavat joka luokka-asteella keskimääräisesti pidempiä kirjoitelmia kuin pojat. Koko hänen aineistossaan tyttöjen kirjoitelmien keskipituus on 175 sanetta ja pojilla 98. Saman on havainnut myös Kopinen (1975: 155), sillä sanojen lukumäärässä on erittäin merkitsevä ero tyttöjen hyväksi. Hän arvelee eron johtuvan osittain erilaisista harrastuksista, kiinnostuksenkohteista, asen-

teista, aiheenvalinnasta sekä poikien runsaammasta lauseenvastikkeiden käytöstä. Myös Pajusen (2012: 8) tutkimustulokset ovat samoilla linjoilla: tytöillä on sekä lyhyet että pitkät kirjoitelmat pidempiä kuin pojilla.

4.2 Kirjoitelmien pituus kappaleina ja kappaleiden pituus

4.2.1 Kappaleet jaksottavat kirjoitelmaa

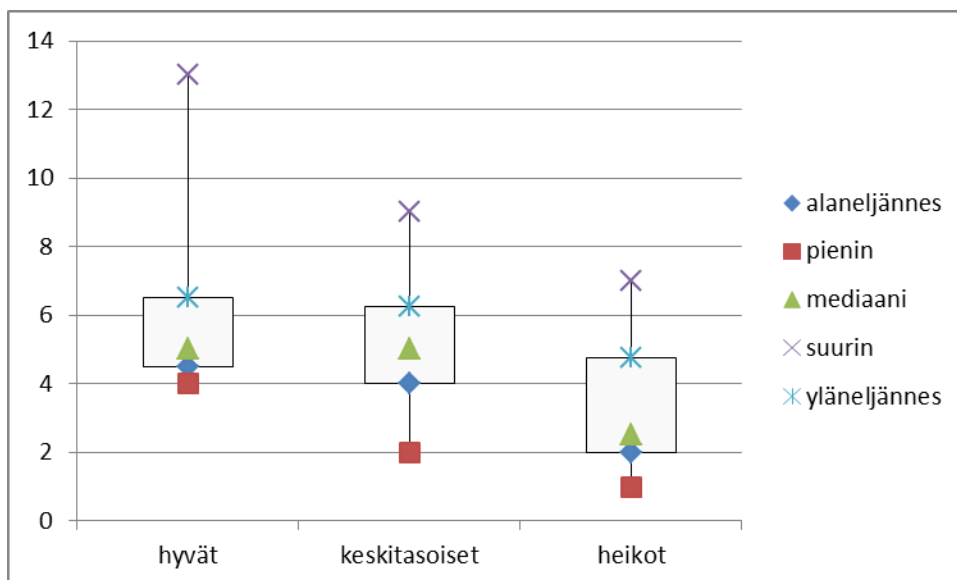
Lukijaa helpottaa, kun teksti on rakenteeltaan selkeä ja hyvin jäsentynyt. Yhtenä keskeisenä ominaisuutena on se, että teksti jaksotetaan kappaleisiin, joiden pitäisi olla sopivan pituisia: ei liian pitkiä eikä liian lyhyitä. (Sarmavuori 2010: 206.) Yläkoululaisen oletetaan tietävän, että koulukirjoitelma koostuu kolmesta pääosasta: aloituskappaleesta, käsittelykappaleista ja lopetuskappaleesta ja että yleensä kappaleessa on ydinvirke ja sitä täydentämässä tukivirkeitä. Kirjoitelmat kuitenkin osoittavat toista, sillä yhdeksäsluokkalaisillakin on selvästi ongelmia koko tekstin muodon ja sisällön rakenteen sekä yksittäisten kappaleiden hallinnassa. Usein sekä aloitus että tekstin päättämien tuottavat vaikeuksia, mutta ongelmia on käsittelyosan kappaleiden hahmottamisessa. Yleensä yhdeksäsluokkalainen osaa jakaa kirjoitelman typografisesti kappaleisiin, mutta jaksotus ei välttämättä ole sisällön kannalta looginen. Kappale saattaa olla sisällöltään epäonnistunut tai se ei ole sopiva koko tekstin kannalta. Usein ongelmana on myös se, että tekstiä on liikaa tai liian vähän. Jaksotusta auttaa, kun kirjoittaja hahmottaa, mikä kappaleessa on ydinvirke ja mitkä tukivirkeitä. (Karjalainen 2008: 290–291, 297–300, 304.)

Olen laskenut kappaleet kirjoittajan tekemän kappalejaon perusteella. Kappalejaon olet tunnistanut siitä, että uusi kappale on aloitettu sisennettynä. Joskus kappaleet on erotettu toisistaan käyttämällä tyhjää riviä. Aina kirjoittaja ei ole muistanut sisentää, jolloin olen tunnistanut kappalejaon sen perusteella, että edellinen rivi on vajaa. Joissain tapauksissa keskellä kappaleita on kolme tyhjää ruutua, joiden perusteella olen voinut päätellä, että kirjoittaja on aloittanut uuden kappaleen.

4.2.2 Kappaleet aineistossani

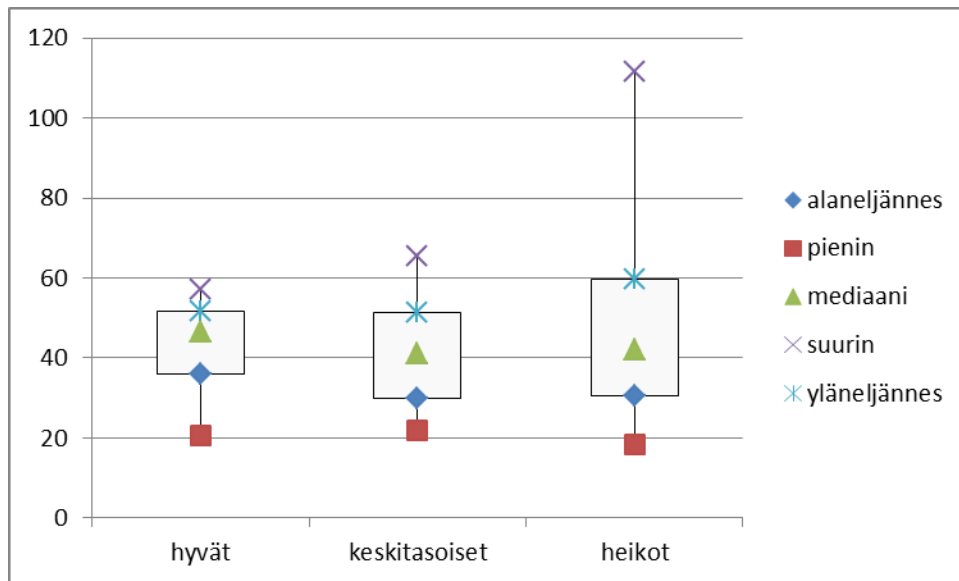
Koko aineistossa kappaleita on 166, ja yhtä kirjoitelmaa kohden on keskimäärin 4,7 kappaletta. Kappalemäärään vaikuttaa luonnollisesti kirjoitelmien pituus, sillä hyvissä kirjoitelmissa on eniten kappaleita ja heikoissa vähiten. Hyvien kirjoitelmien kappalemää-

rien keskiarvo on 5,8, keskitasoisten 5,1 ja heikkojen 3,3. Kuviossa 3 on esitetty kappalemäärien vaihtelu eri kirjoittajilla. Hyvissä kirjoitelmissa hajonta (2,4) on suurinta ja kappalemäärät vaihtelevat 4:stä 13:een, mutta pääosin niitä on noin 4–6. Keskitasoisissa ja heikoissa hajonnat on keskenään suunnilleen yhtä suuria (1,9). Keskitasoisissa kirjoitelmissa kappaleita on kahdesta yhdeksään, mutta suurimmassa osassa niitä on hyvien ryhmän tapaan 4–6. Heikoissa kirjoitelmissa kappaleita on muita ryhmiä vähemmän, sillä asia on ilmaistu pääosin 2–4 kappaleella. Joukossa on myös kirjoitelma, jossa on vain yksi kappale eli kappalejako ei ole tehty lainkaan. Jos kappaleita on alle neljä, määrä on todennäköisesti riittämätön, sillä tekstissä tulisi yleensä olla vähintäänkin aloitus- ja lopetuskappale sekä kappaleita, joissa asiaa käsitellään.

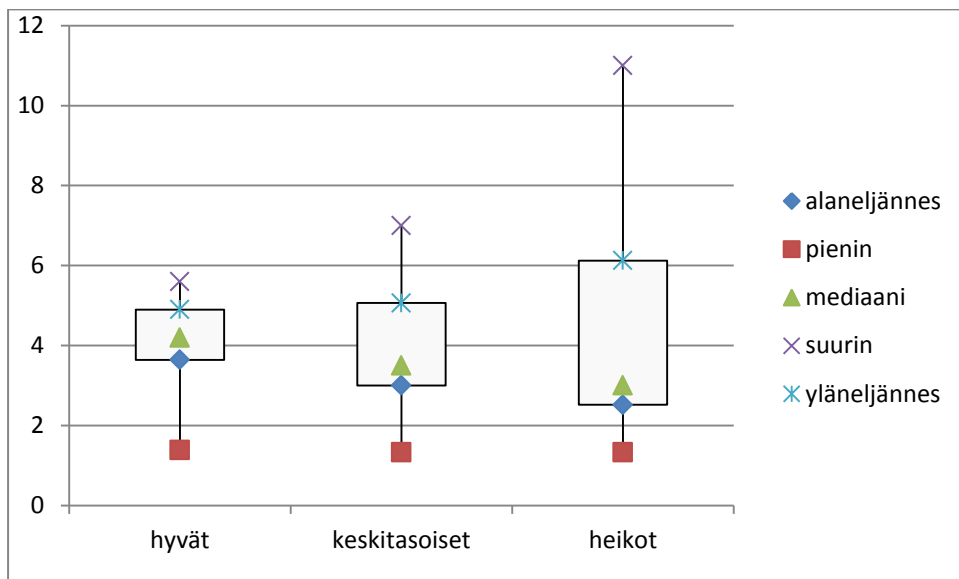


Kuvio 3. Kappaleiden määrä eri kirjoittajilla.

Kappaleiden kokonaismäärän lisäksi kannattaa on tarkastella kappaleiden pituuksia sanoina ja virkkeinä, sillä niihin ei vaikuta niinkään kirjoitelman pituus. En ole eritellyt jokaiselta kirjoittajalta kappaleiden sana- tai virkemääriä erikseen, vaan käytän kappaleiden pituuden keskiarvoja, jotka olen laskenut jakamalla kirjoitelmien sana- ja virkemäärän kappaleiden määrällä. Keskimääräiset sanamäärät on havainnollistettu kuviossa 4 ja virkemäärät kuviossa 5. Kappaleissa on keskimäärin 44 sanaa. Heikkojen kirjoittajien ryhmässä on kappaleet ovat pisimpiä (48-sanaisia), ja keskitasoisilla on sanamäärältään lyhimmät kappaleet (41 sanaa). Hyvissä kirjoitelmissa sanamäärä (44) vastaa keskiarvoa.



Kuvio 4. Kappaleiden keskimääräiset pituudet sanoina eri kirjoittajilla.



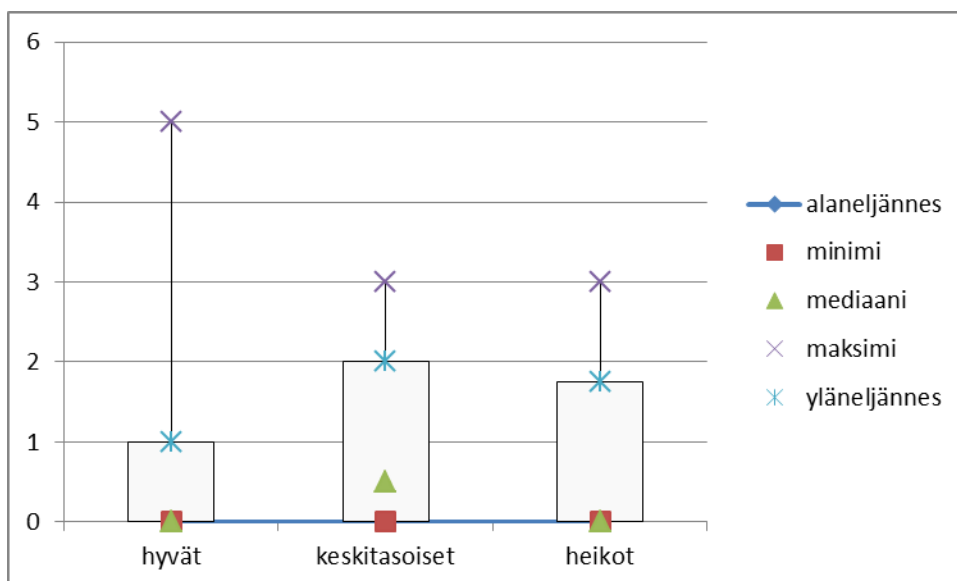
Kuvio 5. Keskimääräinen virkemäärä kappaletta kohden.

Sanamäärissä kappaletta kohden on suuria yksilöllisiä vaihteluita erityisesti heikkojen ryhmässä, jossa hajonta on suurta (24). Hajonta on hyvissä noin 10 ja keskitasoisissa noin 14. Heikkojen kirjoittajien ryhmässä herättää huomiota kirjoitelma, jossa kappale on keksimäärin noin 112-sanainen. Kyseinen kirjoitelma on pisin heikoista kirjoitelmista, ja siinä asia on esitetty vain kahden kappaleen avulla. Heikkojen ryhmässä keskimääräisesti lyhimät kappaleet ovat 18-sanaisia, mikä on suunnilleen samaa luokkaa kuin keski-

tasoisten ja hyvienkin kirjoitelmien alin keskimääräinen kappalepituus. Keskitasoisilla ja hyvillä yksilöiden väliset erot ovat maltillisemmat: lyhyimmissä kappaleissa on parikymmentä sanaa ja pisimmissä kuutisenkymmentä.

Koska kappaleen pitäisi yleensä koostua ydinvirkkeestä ja sitä täydentävistä virkkeistä, pitäisi kappaleessa olla vähintäänkin kolme virkettä. Kaikissa ryhmissä keskimääräisen virkemäärän keskiarvo kappaletta kohden on noin neljä. Kuten kuviosta 5 voi havaita, hajonta on suurinta heikkojen ryhmässä, eli yksilöiden välillä on suuria eroja, ja vähäisintä hyvien ryhmässä. Kirjoittaja, jonka koko teksti koostuu vain yhdestä kappaleesta, eroaa selvästi muista kirjoittajista. Kaikissa ryhmissä on kirjoittajia, joilla keskimääräinen virkemäärä ei yllä edes kahteen virkkeeseen kappaletta kohden, joten he käyttävät liian lyhyitä virkkeitä. Suurin osa hyvien kirjoittajien ryhmästä kirjoittaa keskimäärin noin 4–5-virkkeisiä kappaleita. Keskitasoisissa valtaosa käyttää keskimäärin 3–5-virkkeisiä kappaleita ja heikoissa noin 3–6-virkkeisiä kappaleita.

Kuvio 6 osoittaa, että kirjoitelmat tarkistanut ja arvostellut opettaja on tehnyt kappalejakokorjauksia jokaisen ryhmän kirjoitelmiin. Korjaus johtuu useimmiten siitä, että kappale on liian pitkä eli siihen on sisällytetty liian paljon asiaa. Joillekin kirjoittajille on tyypillistä suosia lyhyitä, noin kaksikymmentäsanaisia kappaleita, jolloin opettaja on joutunut yhdistelemään kappaleita toisiinsa. Erot ovat enemmänkin yksilö- kuin ryhmäkohtaisia siinä, kummanlaisia korjauksia on jouduttu tekemään.



Kuvio 6. Opettaja tekemät kappalejakokorjaukset.

Hyvien kirjoittajien ryhmässä erääseen kirjoitelmaan on tehty jopa viisi korjausta. Kirjoitelma on sama, joka erottuu selvästi muista omassa ryhmässään kolmellatoista kappaleellaan kuviossa 3 sekä 20-sanaisina kappaleina kuviossa 4. Opettaja on yhdistänyt lyhyet kappaleet toisiinsa viisi kertaa. Esimerkki 3 havainnollistaa, kuinka kirjoittaja on jakanut virkkeet eri kappaleisiin, jotka opettaja on yhdistänyt yhdeksi kokonaisuudeksi. Silti kirjoitelma on yltänyt arvosanaan 9-. Muuten hyviin kirjoitelmiin on tehty vähemmän kappalejakokorjauksia kuin muihin ryhmiin. Keskitasoisissa ja heikoissa kirjoitelmissa on enimmillään kolme korjausta. Pääosin ryhmien välillä erot kappalejakokorjauksen määrässä ovat pienet, mutta yksilöiden välillä on eroavaisuutta.

- 3) Pääsykokeen jälkeen alkaa piinaava odotus, joka päättyy aikaisintaan 13. kesäkuuta.

Jos saan tiedon, etten päässyt alalle – mitä kyllä epäilen – en ala itkeä, vaan soittelen ahkerasti koulutuksen järjestäjille ym. ja kyselen vapaita paikkoja.

Toiseksi vaihtoehdoksi olen laittanut Kuopion lyseon lukion ja kolmanneksi vaihtoehdoksi Kallaveden lukion.

4.3 Lauseiden ja virkkeiden määrä ja keskipituus

4.3.1 Lauseen ja virkkeen määritelmä ja keskipituus

Lause koostuu sanoista ja lausekkeista. Sen ydin on persoonamuotoinen predikaattiverbi eli finiittiverbi, joka jo yksinäänkin voi muodostaa lauseen (*Sataa*). Predikaattiverbin lisäksi lauseeseen voi kuulua verbin argumentteja eli subjekti, objekti ja adverbiaalitäydennys. (ISK 2004 § 864.) Lasken lauseiden määrän persoonamuotoisten verbien perusteella, mutta otan huomioon tietyn ehdoin myös sellaiset elliptiset jaksot, josta predikaatti puuttuu. (ISK 2004 § 874). Esimerkissä 4 on yksi persoonamuotoinen verbi *sairastuvat*, eli kyseessä on yksi lause.

- 4) Nuoret ja jopa lapset sairastuvat syömishäiriöihin ihan liian usein, – – (T 3)

Ellipsin avulla vältetään turhaa toistoa, ja tavallisinta sen käyttö on rinnasteisissa lauseissa. Ellipsi tarkoittaa sitä, että peräkkäisillä lauseilla tai lauseen osilla on jokin yhteinen jäsen. Yhteinen jäsen voi olla myös virkerajan takana. Ellipsin sisältävä jakso on enemmän tai vähemmän lausemainen sen perusteella, mitä elementtejä se sisältää ja mitä

ei. Yhdyslauseiden ellipsit voidaan jakaa verbiosan ellipseihin ja nominaalisiin ellipseihin. **Verbiosan ellipseissä** eli **finiittiverbin ellipseissä** lauseilla on yhteinen persoonamuotoinen verbi ja mahdollisesti myös subjekti. Puuttuva verbi on yleensä samassa persoonassa ja luvussa kuin edeltävässä lauseessa, mutta se ei ole välttämätöntä. Nominaalisissa ellipseissä lauseilla on jokin yhteinen nominaalijäsen. (ISK 2004 § 874, § 1177, § 1182.)

Sovellan tutkimuksessani Hakulisen, Karlssonin ja Vilkun (2010: 12) määritelmää, jonka mukaan rinnasteisissa lauseissa voi finiittiverbin elliptisen poiston jälkeen jäljelle jäänyttä verbitöntä jaksoa pitää yhä lauseena, jos rinnastuksen jälkiosassa on jäljellä vähintään kaksi konstituenttia eli lauseketta. Näin ollen tulkitsen aineistostani poimitussa esimerkissä 5 olevan kaksi lausetta, sillä alleviivatussa osassa on elliptisenä verbinä *hyökkäsi* sekä kahtena lausekkeena ajan määre *paria vuotta myöhemmin* sekä paikan määre *Irakiin*.

- 5) Ensin USA hyökkäsi Afganistaniin ja **paria vuotta myöhemmin** **ø ø Irakiin**. (P 17)

Virke on kirjoitetun kielen yksikkö. Se alkaa isolla alkukirjaimella ja päättyy päättövälimerkkiin: pisteeseen, kysymysmerkkiin tai huutomerkkiin. Virke voi koostua yhdestä (esimerkki 6), kahdesta (esimerkki 7) tai monesta lauseesta (esimerkki 8). Toisaalta virke voi olla myös predikaatiton ilmaus (esimerkki 9). (ISK 2004 § 864.)

- 6) Oppivelvollisuuteni päättyy muutaman vuoden kuluttua. (T 1)
 7) Ihmisten käsitykset siitä, mikä oikeuttaa tappamaan, vaihtelevat varmasti paljon. (T 1)
 8) Jos puhutaan muista tulevaisuuden suunnitelmista, minun täytyy myöntää etten ole koskaan kunnolla suunnitellut tulevaisuuttani. (T 13)
 9) Ainakaan paljoa. (T 14)

Virkkeiden pituuden laskemisen yhteydessä on erityisen tärkeää määritellä, mikä tulkitaan virkkeeksi (Sarmavuori 1982: 65). Virkkeitä voi laskea Kauppisen (1976: 49) tapaan päälauseyksikön avulla. Päälauseyksikköön kuuluu yksi päälause alisteisine lauseineen. Päälauseen tunnistaa finiittiverbistä. Päälauseyksiköitä laskiessa voidaan ohittaa kirjoittajan tekemät virkerajat, sillä tarvittaessa irrallinen sivulause yhdistetään päälauseeseen tai se täydennetään päättelemällä päälauseellisiksi. Tässä tutkimuksessa virkkeiden pituuksia ei lasketa päälauseyksikön avulla vaan kirjoittajan merkitsemien virkerajojen perusteella. Olen luokitellut virkkeiksi sellaiset jaksot, jotka on erotettu toisistaan päättövälimerkillä. Joskus oppilas ei ole merkinnyt pistettä, mutta on käyttänyt isoa alkukir-

jainta uuden virkkeen merkinä (esimerkki 10). Joskus pisteen jälkeen ei olekaan aloitettu isolla alkukirjaimella (esimerkki 11). Molemmissa tapauksissa olen kuitenkin tulkinnut niin, että välissä on virkeraja. Jos oppilas on merkinnyt virheellisesti pää- ja sivulauseen väliin virkerajan, olen pitäytynyt hänen ratkaisussaan ja laskenut ne kahdeksi erilliseksi virkkeeksi (esimerkki 12). Jos oppilas on kirjoittanut liian pitkän virkkeen, jonka voisi jakaa kahdeksikin virkkeeksi, olen tyytynyt oppilaan tekemään ratkaisuun ja tulkinnut sen yhdeksi virkkeeksi (esimerkki 13).

- 10) Minä aion peruskoulun jälkeen Lukioon Musiikkilukio on ykkös vaihtoehtoni. (P 34)
- 11) joskus pienenä pelkäsin kissoja. en vieläkään pidä kissoista kovin paljoa. (T 30)
- 12) Matkan muistaisi pitkään ja siitä voisi kertoa muillekin. Kun olisi upeita uusia elämyksiä. (T 22)
- 13) Ikävä kyllä ihmisiä kuolee myös paljon sivullisina uhreina vaikka terrori-iskuissa ja jo edellä mainituissa levottomuuksissa, liikenneonnettomuudet ovat myös valitettavan yleisiä nykyään autojen hyvästä turvavarustelusta huolimatta. (P 20)

Joidenkin tutkijoiden mukaan virkkeen pituus sanoina on luotettavin ja nopeimmin määriteltävä kielellisen, lähinnä syntaktisen, kypsyyden ja kehittyneisyyden mitta. Virkkeen ja lauseen pituus kasvaa koko kouluajan. Rinnasteiset rakenteet korvautuvat osittain alisteisilla lauseilla, jotka puolestaan vaihtuvat lauseenvastikkeiksi. (Sarmavuori 1982: 64–65). Koppisen (1975: 146) mukaan virkkeen pituuden kasvu etenkin alaluokilla voi osoittaa kielellisen ilmaisuuden kehittyneisyyttä, mutta viimeisinä kouluvuosina jopa kehittymättömyyttä, jos virkerakenteen hahmottamisessa on ongelmia. Koppinen (1975: 30) huomauttaa, että kouluikäisten kirjoitelmia tarkasteltaessa lauseen keskipituutta voidaan arvioida pysyvämmiin kuin virkkeen keskipituutta, sillä lauseen pituuteen ei vaikuta väli-merkkien merkintätaito. Toisaalta virke- tai lausepituutta ei voi pitää yleistävästi kehittyneisyyden mittana kuin tiettyyn rajaan saakka, sillä kielenkäyttö vaihtelee käyttötarkoituksen mukaan. Lisäksi jos syntaksista taitoa mitataan lauseiden ja virkkeiden pituutena, lauseiden eritasoisuus ei käy ilmi tuloksista. (Kauppinen 1976: 33, 49, 67.)

Ihanteellista virkkeen mitta on hankala määrittää. Wiion (1974: 222) mukaan teksti on vaikeaa, jos virkkeiden keskipituus on yli 18 sanaa. Lyhyiden virkkeiden suosiminen ei kuitenkaan välttämättä tee tekstistä helppolukuista (emt.: 222). Jos virkkeet ovat pitkiä, tekstiä on vaikea lukea ja kokonaisuutta hankala hahmottaa. Kannattaa suosia eripituisia

virkkeitä, sillä lyhyiden ja pitkien virkkeiden vaihtelu helpottaa ja rytmittää lukemista sekä auttaa tekstin jäsentämistä. (Krook 2004: 50.)

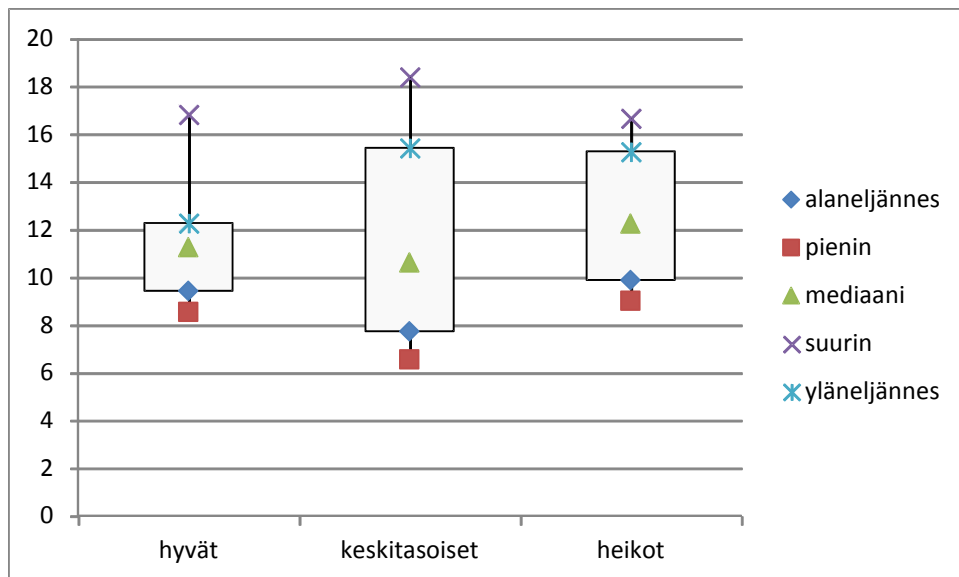
Lauseiden keskimääräinen pituus voidaan laskea jakamalla kirjoitelman sanamäärä predikaattien määrällä ja virkkeiden pituus jakamalla sanamäärä virkkeiden määrällä. Olen ottanut laskelmissa huomioon myös elliptiset lauseet, joissa predikaatti puuttuu. Niemikorven (1996: 45) mukaan yleiskielessä virkkeiden keskipituus on 11,5 sanaa ja lauseiden 6,4. Laskelmat perustuvat Oulun yliopistoon 1960-luvulla kerättyyn suomen kirjakieltä monipuolisesti edustavaan laajaan, yli 420 000 sanetta sisältävään tekstikorpukseen. Hakulisen, Karlssonin ja Vilkun (2010: 128–129) tutkimuksessa neutraalin kirjoitetun asiaproosan (esim. lehtiartikkelit, pääkirjoitukset) virkkeissä on keskimäärin 13,3 sanaa ja lauseissa 6,6. Krookin (2004: 50) selvityksen mukaan tradenomien kypsyysnäytteissä virkkeet ovat keskimäärin 10,3 sanan mittaisia. Lauseen pituutta kasvattaa esimerkiksi se, että sivulauseita ilmaistaan lauseenvastikkein tai attribuutein tai yhteisiä jäseniä sisältävät lauseet muokataan yhdeksi päälauseeksi (Vilkuna 1976: 222).

4.3.2 Lauseiden ja virkkeiden määrä ja pituus aineistossani

Kirjoitelmien sanamäärä vaikuttaa luonnollisesti lauseiden ja virkkeiden määrään. Aineistoni kirjoitelmissa on keskimäärin 17 virkettä ja 31 lausetta. Hyvissä kirjoitelmissa virkemäärän keskiarvo on 21 ja lausemäärän 39. Keskitasoiset ilmaisevat ajatuksensa keskimäärin 18 virkkeellä ja 31 lauseella. Heikoilla virkemäärän keskiarvo jää 11:een ja puolestaan lausemäärän keskiarvo 25:een. Aineistoni kirjoitelmissa on virkkeitä enemmän kuin Lainaksen (2000: 48) tutkimuksessa, sillä hänen aineistossaan yhdeksännen luokan kirjoitelmissa on keskimäärin 12,6 virkettä. Lausemääriltään kirjoitelmani eivät yllä Oinosen (2008: 63) aineiston tasolle, sillä hänen tutkimuksessaan yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmissa on keskimäärin 43 lausetta. Lausemäärään toki vaikuttaa se, että kirjoitelmat ovat myös sanamääriltään pidempiä kuin oman aineistoni kirjoitelmat.

Koko aineistossa on virkettä kohden keskimäärin 11,8 sanaa. Luku on hieman pienempi verrattuna Hakulisen ym. (2010: 129) tulokseen, jonka mukaan virkettä kohden on keskimäärin 13,3 sanaa. Toisaalta lukuni on hieman suurempi kuin Lainaksella (2000: 44), sillä hänen aineistossaan yhdeksäsluokkalaisten virkkeissä on keskimäärin 9,6 sanetta. Heikot käyttävät keskimäärin pisimpiä virkkeitä (12,4 sanaa/virke) ja hyvät lyhyimpiä (11,4 sanaa/virke). Keskitasoisilla virkettä kohden on keskimäärin 11,6 sanaa. Yksilöi-

den välillä virkkeiden keskimääräisissä pituuksissa on suurta hajontaa etenkin keskitasoisten ryhmässä, kuten kuviosta 7 voi havaita.

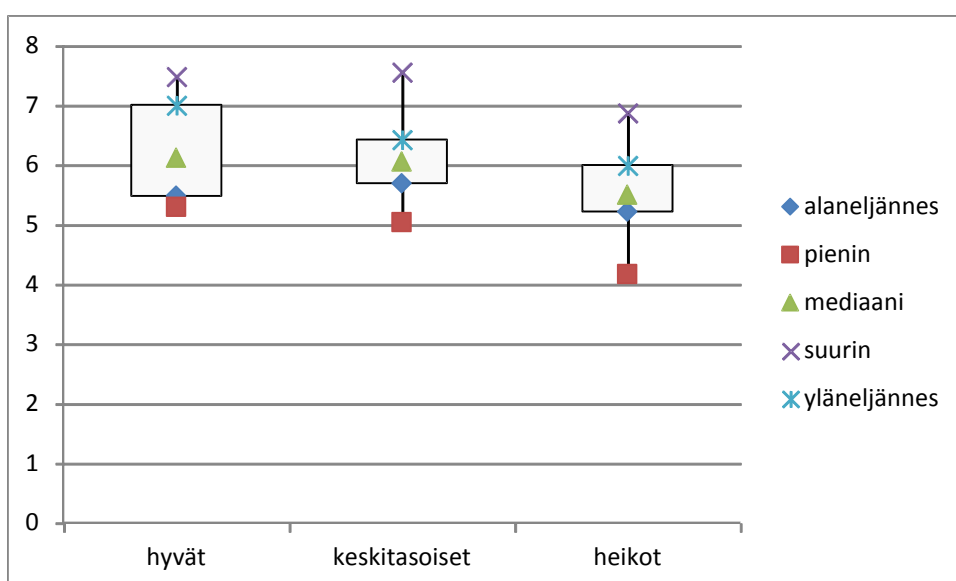


Kuvio 7. Keskimääräiset sanamäärät virkkeissä.

Eräällä keskitasoisten ryhmään kuuluvalla kirjoittajalla keksimääräinen virkkeen pituus on enemmän kuin 18 sanaa, mikä Wiion (1974: 222) mukaan saa tekstin tuntumaan vaikealta. Esimerkit 14 ja 15 havainnollistavat, että yhtenä ongelmana kyseisen kirjoittajan pitkissä virkkeissä on se, että niissä on asiaa kahden virkkeen edestä. Täten opettaja on jakanut pitkiä virkeitä kahtia. Opettajan ehdottaman virkerajan olen merkinnyt tähdellä *.

- 14) Kun rupean miettimään milloin ihmisellä on oikeus tappaa niin mieleen tulee ensimmäisenä itsepuolustus * eli jos joku käy päälle puukon tai jonkin muun teräseen kanssa niin ei voi vaan jäädä seisoskelemaan. (P 20)
- 15) Ikävä kyllä ihmisiä kuolee myös paljon sivullisina uhreina vaikka terrori-iskuissa ja jo edellä mainituissa levottomuuksissa, * liikenneonnettomuudet ovat myös valitettavan yleisiä nykyään autojen hyvästä turvavarustelusta huolimatta. (P 20)
- 16) Tämän kaiken takia ilmasto lämpenee ja sen takia myrskyt lisääntyvät ja kovenevat ja jäätiköt sulaa ja niiden takia ihmisiä ja eläimiä kuolee, taloja tuhoutuu ja puita ja kasveja kuolee. (P 27)
- 17) Pääsykoe on suoritettava ennen kuin Ammattikouluun pääsee ja hiusalan pääsykokeeseen ei olekaan enää paljoa aikaa, sillä se järjestetään jo huhtikuun lopussa! (T 4)
- 18) Asiat selkenivät kuitenkin nopeasti, koska haaveenani on ollut viisi vuotta tulla kampaajaksi ja nyt haave on mahdollista toteuttaa, mikä tuntuu todella hienolta ja uskomattomalta. (T4)

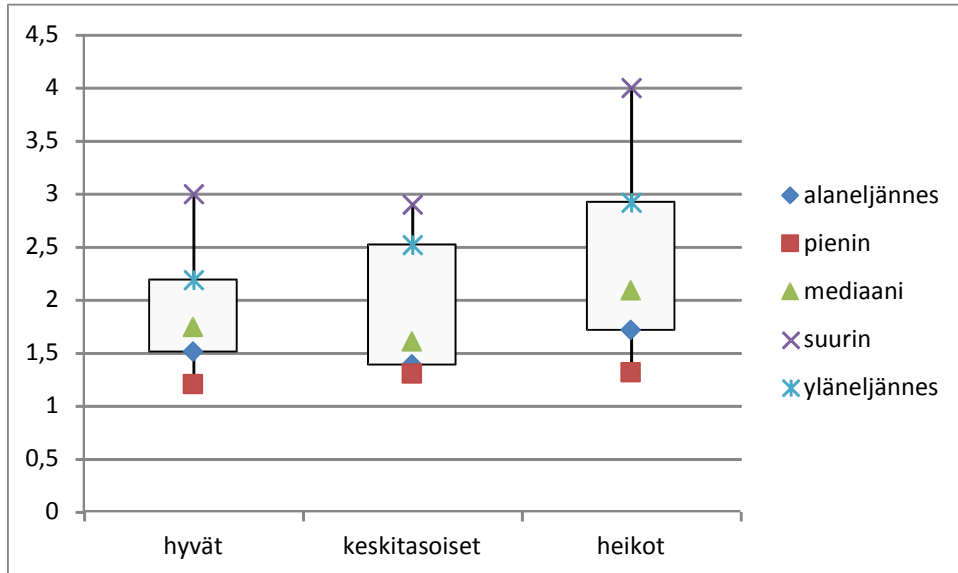
Esimerkki 16 on poimittu heikkotasoisien kirjoitelmien ryhmästä. Siinä kirjoittajan ongelmana on Matilaisen (1993: 24) kuvaama serialistinen hahmottamisstrategia, sillä hän käyttää muun muassa Leiwon (1986: 120) kuvaamaa aloittelevalla kirjoittajalle tyyppillistä ketjuvirrettä, jossa kirjoittaja yhdistää irralliset lauseet toisiinsa väljäksi kokonaisuudeksi käyttämällä *ja*-konnektoreja. Tarpeetonta lauseiden yhdistämistä *ja*-konnektorilla ilmenee kuitenkin myös hyvien kirjoitelmien ryhmässä (esimerkit 17 ja 18), mutta *ja*-konnektorin käyttö on hieman maltillisempaa kuin esimerkissä 16. Esimerkit 17 ja 18 on poimittu hyvien kirjoittajien ryhmästä siitä kirjoitelmasta, jossa keskimääräinen virkepituus oli suurin eli 16,8 sanaa.



Kuvio 8. Keskimääräiset sanamäärät lauseissa.

Koko aineistossani lauseet ovat keskimäärin 5,9-sanaisia (kuvio 8). Luku on hyvin lähellä Hakulisen ym. (2010: 129) näkemyksiä siitä, että asiaproosan lauseissa on keskimäärin 6–7 sanaa. Koppisella (1975: 146) vastaavaa luku on 6 eli lähes sama kuin aineistossani. Lainakseen (2000: 46) verrattuna lukuni on hieman suurempi, sillä hänen aineistossaan yhdeksäsluokkalaisten lauseet ovat keskimäärin vain 4,9-sanaisia. Lauseiden pituudet sanoina eivät noudata ryhmien välillä samaa linjaa virkepituuksien kanssa vaan järjestys onkin käänteinen: hyvät kirjoittajat tuottavat pisimpiä lauseita mutta lyhyimpiä virkkeitä ja heikot vastaavasti toisinpäin. Hyvillä lausepituuksien keskiarvo on 6,2 sanaa, keskitasoisilla 6,1 ja heikoilla 5,6. Yleinen suuntaus on, että lauseiden keskipituus kasvaa seitsemänneltä yhdeksänteen luokkaan erittäin merkitsevästi (Koppinen 1975: 147), joten siksi eritasoisissa kirjoitelmissa saattaa olla eroja.

Koska heikoissa kirjoitelmissa on sanamääriltään lyhyimmät lauseet mutta pisimmät virkkeet, niissä on keskimäärin eniten lauseita virkettä kohden (2,3). Vastaava luku on keskitasoisilla 1,8 ja hyvillä 1,9. Heikoissa kirjoitelmissa hajonta on suurinta, ja enimmillään keksimääräinen määrä lauseita virkettä kohden heikkojen ryhmässä on neljä. Vähimmäismäärä on joka ryhmässä vähän yli yksi. (Ks. kuvio 9.)



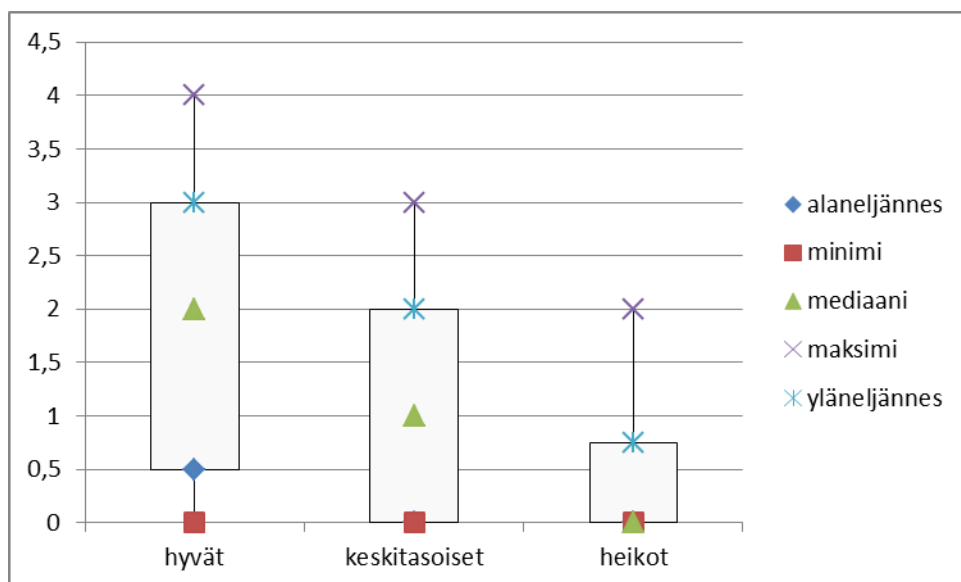
Kuvio 9. Keskimääräiset lausemäärät virkkeissä.

Saamani tulos ei täsmää Lainaksen (2000: 172) väitteeseen, jonka mukaan kehittyneiden kirjoittajien virkkeissä on enemmän lauseita kuin kehittymättömällä. Lainaksella (2000: 48–50) yhdeksännen luokan oppilaiden virkkeissä on keskimäärin 2,2 lausetta. Hänen mukaansa virkepituus vaihtelee vuosiluokittain, sillä seitsemännellä luokalla oppilaiden virkkeissä on keskimäärin 2,4 lausetta, kahdeksannella 1,9 lausetta ja yhdeksännellä 2,2. Hänen tutkimuksessaan lauseiksi on laskettu myös lausekkeet ja elliptiset sekä vaillinaiset lauseet, joten tuloksia ei voi täysin verrata omiini.

4.3.3 Finiittiverbin ellipsien määrä aineistossani

Finiittiverbien ellipsin käyttö näyttää olevan tyypillisintä hyvien kirjoitelmien ryhmässä, kuten kuvio 10 voidaan havaita. Vaikka toisteisuuden välttämistä voi pitää neutraalina verrattuna toistamiseen (ISK 2004: § 1177), ellipsin hallittu käyttö kertoo kirjoittajan taidosta tiivistää ilmaisuaan. Kaikissa kirjoitelmissa verbiosan ellipsejä ei ole käytetty lainkaan, ja sellaisia kirjoitelmia on joka ryhmässä. Enimmillään finiittiverbin ellipsejä on kirjoitelmaa kohden neljä, ja määrä sijoittuu hyvien kirjoitelmien ryhmään. Suurimmassa osassa hyvitä kirjoitelmista verbiosan ellipsejä on puolesta kolmeen. Keski-

tasoisissa suurin määrä kirjoitelmaa kohden on kolme ja pääosin finiittiverbin ellipsien määrä vaihtelee nolasta kahteen. Heikoissa kirjoitelmissa maksimimäärä on kaksi, mutta pääosin niitä ei ole lainkaan tai on vain yksi.



Kuvio 10. Finiittiverbin ellipsin käyttö kirjoitelmissa.

Esimerkit 19 ja 20 on poimittu hyväksi luokitelluista kirjoitelmissa, joissa ellipsien käyttö on hallittua. Niissä ellipsin avulla jää toistamatta verbi, joka olisi samassa muodossa kuin edellä. Esimerkit 21 ja 22 havainnollistavat erään keskitasoiseksi luokitellun kirjoitelman laatijan tapaa käyttää virkerajan ylittävää ellipsiä. Heikoissa kirjoitelmissa ellipsin käyttö voi olla hieman hataraa, kuten esimerkki 23 osoittaa. Muut heikoissa kirjoitelmissa esiintyvät ellipsit ovat kieltoverbin yhteydessä (esimerkit 24 ja 25).

- 19) Toivottavasti saan joskus pukea päälleni leijonapaidan ja ø taistella joukkueeni puolesta MM-kisoissa tai jopa olympialaisissa. (T 1)
- 20) Itse ajattelen, että tappaja joutuu vankilassa miettimään tekojaan ja ø olemaan siellä ehkä koko ikänsä (T 2)
- 21) Kuulostaako järkevältä? Ei minusta ainakaan ø. (P 16)
- 22) Miten se on mahdollista? Ei ø mitenkään. (P 16)
- 23) Ihmisten tulisi vähentää autoilua tai ø keksiä autoja jotka eivät saastuta ja roskat tulisivat laittaa roskiin ja ø kierrättää kaikkea mitä pystyy. (P 27)
- 24) Monien mielestä neli apila tuottaa onnea ja musta kissa ei ø, --- (P 29)
- 25) Pienenä uskoin aaveisiin ja pahoihin henkiin nykyään en ø, kaikki ne ovat vain mielikuvituksen tuottamaa harha kuvaa ihmisen päähän. (T 30)

4.4 Pisimpien virkkeiden hallinta

4.4.1 Pisimpien virkkeiden hallinta kehittyneisyyden mittana

Myhillin (2008: 277) tapaan voi tarkastella myös sanojen määrää pisimmässä ja lyhimässä virkkeessä sekä pisimmän virkkeen onnistuneisuutta, mikä osaltaan kertoo kirjoittamisen taitotasosta. **Pisimpien virkkeiden hallintaa** voidaan pitää yhtenä kehittyneisyyden mittana. Kehittyneet kirjoittajat kykenevät käyttämään tehokkaasti niin lyhyitä kuin pitkiäkin virkkeitä tarpeen mukaan. Heikot kirjoittajat eivät hallitse kunnolla pitkien virkkeiden käyttöä: ne ovat usein löyhästi rakentuneita, eivätkä lauserajat ole selviä. (Myhill 2008: 278–279.) Krookin (2004: 50) mukaan pitkiä virkkeitä voi käyttää, kunhan niiden lauserakenteet ovat selviä eikä niissä ole vaikeasti hahmotettavia asioita.

Olen tarkastellut pisimpien virkkeiden hallintaa analysoimalla jokaiselta kirjoittajalta kaksi pisintä virkettä. Virkkeen pituuden määrittelyssä olen käyttänyt ensisijaisesti lauseiden määrää ja toissijaisesti sanojen määrää. Esimerkiksi kuusilauseinen mutta 26-sanainen virke on määritelmäni mukaan pidempi kuin viisilauseinen ja 30-sanainen virke. Olen kirjannut ylös virkkeen rakenteen ja laskenut välimerkkivirheiden sekä muiden virheiden määrän. Lisäksi olen havainnoinut, onko virke toimiva, pitäisikö se jakaa osiin ja onko siinä jotain muuta huomautettavaa.

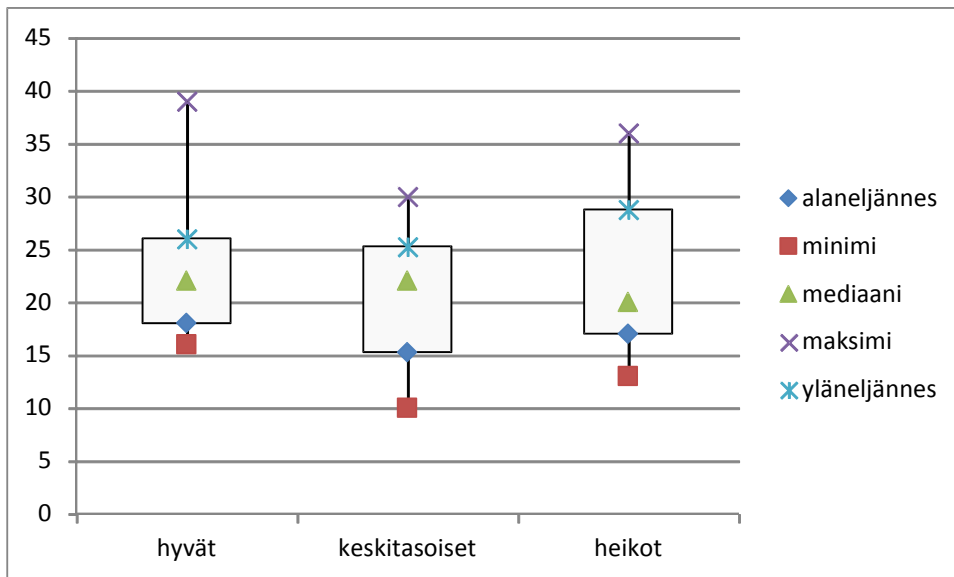
4.4.2 Aineistoni pisimmät virkkeet

Koko aineistossani pisimmät virkkeet ovat keskimäärin 22-sanaisia. Pisimpien virkkeiden sanamäärissä on yksilöiden välillä näyttää olevan enemmän eroa kuin ryhmien välillä ja keskihajonta on suurta (6,6), sillä virkkeet vaihtelevat 10-sanaisesta (esimerkki 26) aina 39-sanaiseen (esimerkki 27). Kuviosta 11 voidaan havaita, että tasoryhmien välillä ei ole kovin suurta vaihtelua pisimmän virkkeen sanamäärissä. Näyttää kuitenkin siltä, että keskitasoisissa kirjoitelmissa pisimmät virkkeet ovat maltillisimman pituisia, sillä niiden pituus vaihtelee kymmenestä sanasta aina kolmeenkymmeneen sanaan. Kaikista pisin virke sijoittuu hyvien kirjoitelmien ryhmään.

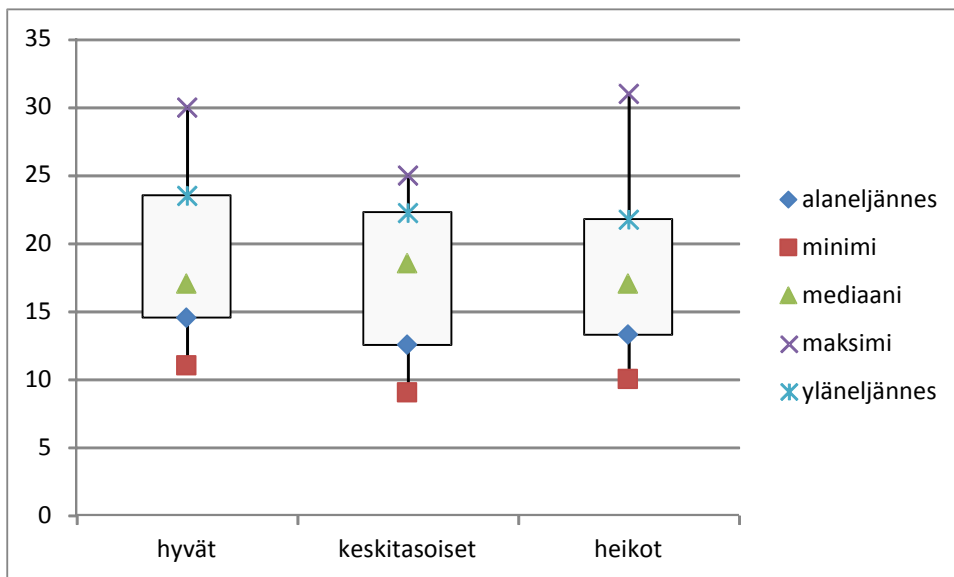
26) Olisi jännittävää olla uudessa kaupungissa, jossa ei olisi käynyt ennen.
(T 22)

27) Ala-asteelle mennessäni koulun käynti oli helppoa: ei tarvinnut muuta kuin laittaa vaatteet päälle (nekin oli äitin valitsemat ja joka aamu valmiina odottamassa silitettyinä ja ihmisen muotoon viikattuina matolla) ja tepastella pari vaivaista metriä, kun oli jo koulun ovella

iloisella mielellä. (T 12)



Kuvio 11. Pisimmän virkkeen sanamäärä.



Kuvio 12. Toiseksi pisimmän virkkeen sanamäärä.

Kuviosta 12 näkee, että koko aineiston toiseksi pisimmät virkkeet ovat jonkin verran lyhyempiä kuin kaikista pisimmät, sillä ne ovat keskimäärin 18-sanaisia. Lisäksi eri ryhmien välillä on entistä vähemmän eroa. Keskihajonta (5,7) ei ole aivan niin suurta kuin kaikista pisimmissä virkkeissä, mutta pituus vaihtelee yhdeksästä sanasta (esimerkki 28) 31 sanaan (esimerkki 29).

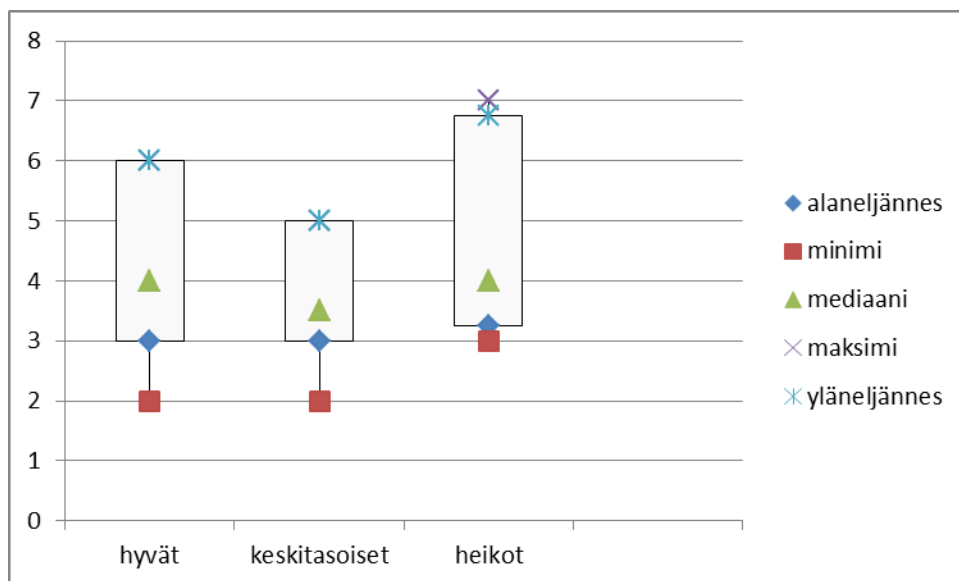
28) Se riippuu tietysti maasta mitä erilaisia valintoja siellä olisi. (T 22)

29) He jopa uskovAt, että muukalaiset jonAkin päivänä tulisivAt käymään täällä, mutta minä olen sitä mieltä, että jos tänne joskus ilmestyy

muukalaisia niin ne kyllä tappaisivat kaikki maan asukkaat ja valloittaisivat maan. (P 29)

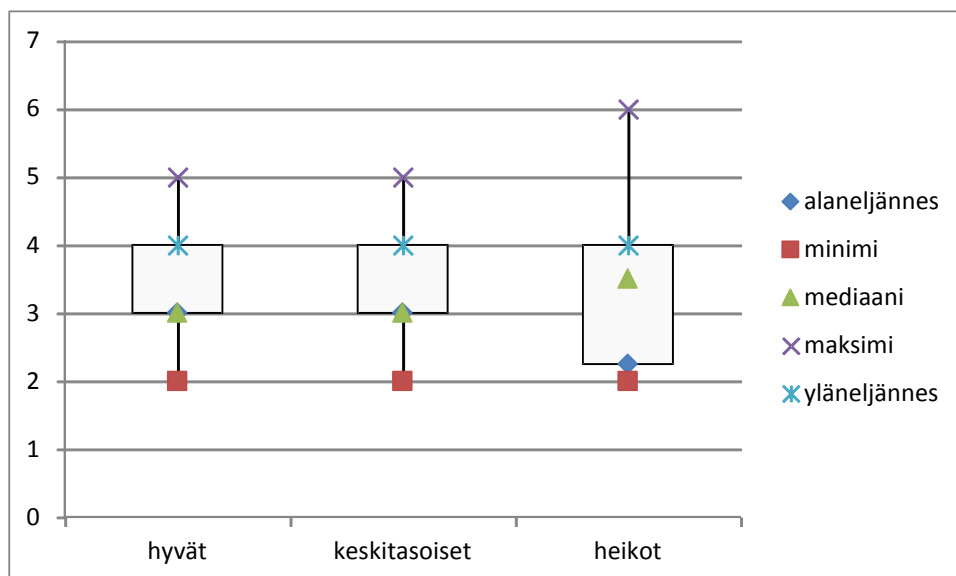
Esimerkin 29 virke on poimittu heikkojen kirjoitelmien ryhmästä. Siitä näkee, että kirjoittaja käyttää välillä keskellä sanaa isoja kirjaimia, mikä kieli tietyntylaisesta kirjoittamishäiriöstä. Lyhyin virke (esimerkki 28) puolestaan on keskitasoisten ryhmästä. Se on saman lyhyitä virkkeitä suosivan kirjoittajan laatima kuin esimerkki 26.

Pisimmissä virkkeissä on keskimäärin 4,3 lausetta. Kuvio 13 havainnollistaa, että lausemäärä vaihtelee kahdesta seitsemään. Lausemäärissä virkettä kohden ei ole ryhmien välillä suurta eroa, vaikkakin heikoissa kirjoitelmissa pisimpien virkkeiden matalin ja korkein lausemäärä on hieman muita suurempi. Eniten lauseita (4,8) virkettä kohden on heikoissa kirjoitelmissa, toiseksi eniten (4,2) hyvissä kirjoitelmissa, ja kaikista vähiten (3,8) niitä on keskitasoisissa. Lainaksen (2000: 53) aineistossa yläasteen kirjoitelmien pisimmissä virkkeissä on 9–10 lausetta. Osa niistä on ketjumaisia, mutta suurin osa edustaa monipuolista ja kehittyntä kirjoittamista.



Kuvio 13. Pisimmän virkkeen lausemäärä.

Toiseksi pisimmissä virkkeissä lauseita on keskimäärin 3,5. Ryhmien välillä on enintään vähemmän eroa, kuten kuvio 14 havainnollistaa. Virkkeiden lausepituus vaihtelee aina kaksilauseisesta viisilauseiseen ja heikkojen ryhmässä on myös kuusilauseiseen.



Kuvio 14. Toiseksi pisimmän virkkeen lausemäärä.

Vaikka eri ryhmien pisimpien virkkeiden lausemäärissä ei ole suurta eroa, on ryhmien välillä huomattavaa eroa virkerakenteen oikeakielisyydessä, minkä voi havaita kuvioista 15 ja 16. Hyvien ryhmässä välimerkkivirheiden määrä virkettä kohden on pisimmissä virkkeissä ja toiseksi pisimmissä virkkeissä sama: alle neljäsosassa (0,23) virkkeessä on jokin välimerkkivirhe. Käytännössä kahdesta kolmeen kirjoittajaa on tehnyt yhden tai kaksi välimerkkivirhettä (esimerkki 30) ja 10–11 kirjoittajan virkkeet ovat virheettömiä (esimerkki 31). Esimerkki 31 havainnollistaa myös kirjoittajan taitoa käyttää kaksoispistettä oikealla tavalla. Muunlaisia virheitä (esimerkiksi ongelmia relatiivipro-nominin käytössä tai liian paljon asiaa samassa virkkeessä) on suhteellisesti noin puolessa virkkeistä: pisimmissä 0,46 ja toiseksi pisimmissä 0,53.

- 30) Ne avaavat tien tulevaisuudelle, joka on täysin avoin ja mahdollistaa unelmien saavuttamisen, joka tuo elämään sellaista sisältöä mitä ennen ei ollut, saada mahdollisuus toteuttaa itseään työn kautta jota rakastaa. (T 4)
- 31) Mieluiten eläisin ehkä 1800-luvun alkupuolella, koska historiadokumenttien mukaan se on ollut varsin mielenkiintoista aikaa: 1700-luvun materialismin aika on päättynyt Ranskan suureen vallankumoukseen ja teollistumisen aikakausi alkoi. (T 6)

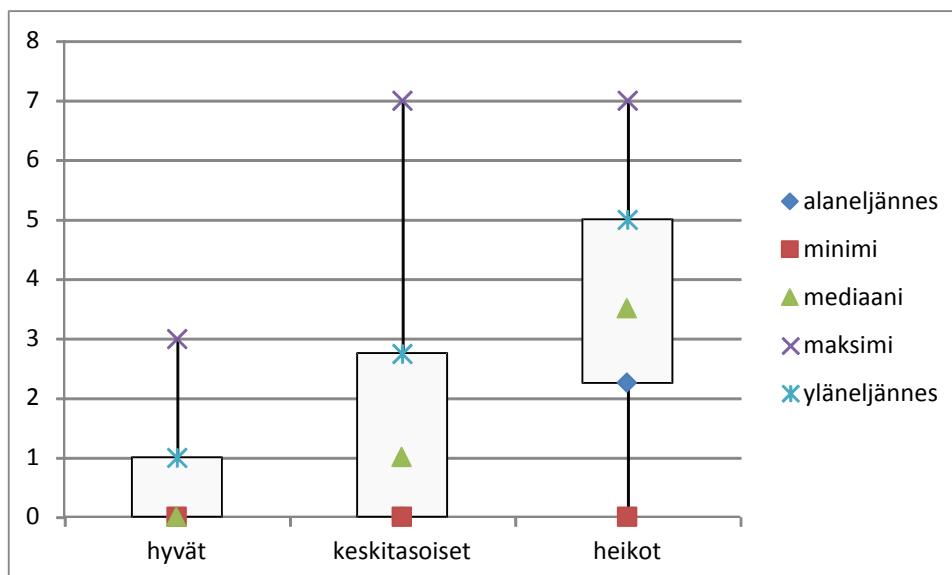
Keskitasoisten kirjoitelmien pisimmissä virkkeissä välimerkkivirheitä on keskimäärin jokaisessa yksi: pisimmissä 0,8 ja toiseksi pisimmissä 1,3. Käytännössä osa kirjoittajista ei ole tehnyt virheitä lainkaan (esimerkki 32) ja toiset ovat tehneet useita (esimerkki

33). Samoin muita virheitä on samansuuntainen määrä: pisimmissä 1 ja toiseksi pisimmissä 1,2 virkettä kohden.

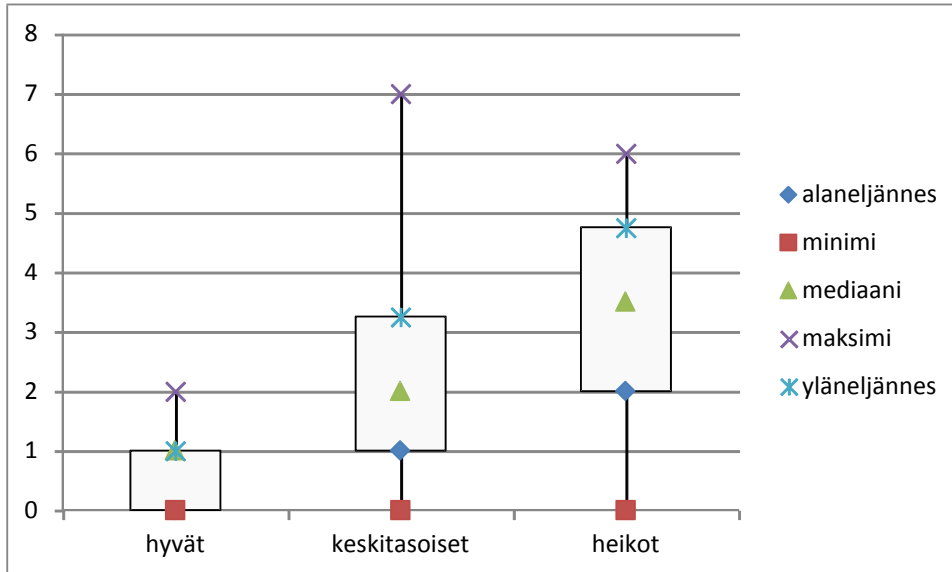
- 32) Tämä työ on kuitenkin tainnut mennä vähän pieleen, koska nykyään ihmisten välillä on paljon erimielisyyksiä, jotka pahimmillaan ilmenevät sotina ja muina väkivaltaisuuksina. (P 15)
- 33) Kun rupeaa miettimään milloin ihmisellä oikeus tappaa niin mieleen tulee ensimmäisenä itsepuolustus, eli jos joku käy päälle puukon tai jonkin muun teräaseen kanssa niin ei voi vaan jäädä seisoskelemaan. (P 20)

Heikoissa kirjoitelmissa virheitä on muita ryhmiä enemmän. Heikkojen kirjoitelmien ryhmän kirjoittajista yksi ei ole sortunut virheisiin lainkaan pisimmissä virkkeissä (esimerkki 34), kun taas muilla niitä on sekä välimerkkien käytössä että muissa oikeakieliyssasioissa vähintäänkin yksi ja enimmillään jopa seitsemän virkettä kohden (esimerkki 35).

- 34) Koulussa tärkeitä aineita ovat ensinnäkin käsityöt, tietotekniikka ja liikunta, koska ne ovat hauskoja. (P 32)
- 35) Koulussa on kyllä turhinta kaikki funktio laskut, et sinä tule kuitenkaan käyttämään niitä missään, voithan sinä sanoa, että ”Minä osaan laskea funktiolaskuja!”, niin entä sitten? (P 23)



Kuvio 15. Pisimmän virkkeen virheet.



Kuvio 16. Toiseksi pisimmän virkkeen virheet.

Sekä kuvio 15 että kuvio 16 havainnollistavat, että kaikissa ryhmissä on vähintään yksi sellainen kirjoittaja, jonka kaksi pisintä virkettä on virheetöntä. Heikot erottuvat muista ryhmistä kuitenkin siinä, että suurimmalla osalla on vähintäänkin kaksi virhettä pisimmässä virkkeessä. Voidaan huomata, että mitä heikommasta kirjoitelmasta on kyse, sitä enemmän pisimmissä virkkeissä on virheitä. Hyvien kirjoitelmien ryhmässä pisimmässä virkkeessä virheitä on enimmillään kolme, mutta heikoilla ja keskitasoisilla virheitä on jopa seitsemän.

4.5 Sivulauseiden suhteellinen määrä ja sivulauseetyypit

4.5.1 Sivulauseetyypit ja alustusluku

Lauseet voi jakaa **pää-** ja **sivulauseisiin**, joista vain päälause voi olla yksinäinen, pisteellä toisista erotettu itsenäinen lause. Sivulause ei voi esiintyä yksinään: se tarvitsee rinnalleen päälauseen, jolle se on alisteinen. Sivulause esittää usein jotain päälauseetta koskevaa temporaalista, kausaalista, konsessiivista tai konditionaalista taustatietoa. Yleensä sivulauseen alussa on jokin alisteisuutta osoittava elementti, kuten konjunktio tai relatiivipronomini. Sivulauseita on kolmea tyyppiä: **konjunktioilauseet**, **relatiivilauseet** ja **alisteiset kysymyslauseet**. Konjunktioilauseet alkavat yleiskonjunktioilla (että), adverbiaali-konjunktioilla (*jotta, koska, kun, kunnes, jos, vaikka*) tai vertailukonjunktioilla (*kuin*) (esimerkki 36). Relatiivilauseet alkavat relatiivipronominilla (*joka, mikä, kuka*) tai relatiivisella sanalla (esimerkki 37). Alisteiset kysymyslauseet alkavat kysymyssanalla tai verbillä

(tai muulla sanalla), johon on liitetty kysyvä liitepartikkeli *-kO* (esimerkki 38). Puhutussa kielessä alisteinen kysymyslause aloitetaan usein *että*-partikkelilla. (ISK 2004 § 735, § 873, § 816, § 884.) Kirjoitetussa kielessä konjunktiolla on melko yksiselitteiset tehtävät. Esimerkiksi *kun* ja *jos* aloittavat aikaa tai ehtoa ilmaisevan sivulauseen. *Että* puolestaan on voi ilmaista monenlaisia lauseiden välisiä suhteita, joten sitä voi pitää yleisesti alistavana. (Hakulinen ym. 1994: 84.)

- 36) **Jos rikot peilin**, sinua seuraa seitsemän vuoden epäonni. (P 16)
 37) Joskus televisiosta tulee elokuvia tai tv-sarjoja, **jotka sijoittuvat 1800-luvulle**. (T 6)
 38) Viime aikoina olen alkanut miettiä, **olisiko minusta lääkäriksi**. (T 1)

Joskus jyrkkä jako pää- ja sivulauseisiin voi olla keinotekoinen ja tulkinnanvarainen. Esimerkiksi *sillä*-rinnastuskonjunktio ei välttämättä ole selvästi rinnastus- eikä alistuskonjunktio ja *koska*-konjunktilla voi aloittaa sellaisen lauseen, jolla on selvästi päälauseen piirteet. (Hakulinen ym. 1994: 170.) Esimerkissä 39 rinnastuskonjunktion *sillä* voisi korvata myös alistuskonjunktilla *koska*, jolloin lausetta ei pidettäisikään enää päälauseena vaan sivulauseena. Sivulauseiden jaottelussa hankaluutta tuottaa myös se, että kirjoittaja aloittaa kysyvän sivulauseen *että*-sanalla. Ilmiö on tyypillinen puhutulle kielelle, ja *että*-sanana tarkoitus on joko referoida tai osittaa lauseen rajaa (ISK 2004: 1158). Vaikka kirjoittaja voi aloittaa kysyvän sivulauseen puhekielen mallin mukaan *että*-sanalla, olen tulkinnut sivulauseen kysyväksi sivulauseeksi (esimerkki 40).

- 39) Viranomaiset varoittavat välttämään kaikkea kohtaamisia Ameebaheimon jäsenten kanssa, sillä he ovat erittäin vaarallisia. (P 35)
 40) Se on vaan ajan kysymys, että kiinnostaako minua lähteä yksin matkailemaan vai ei. (T 8)

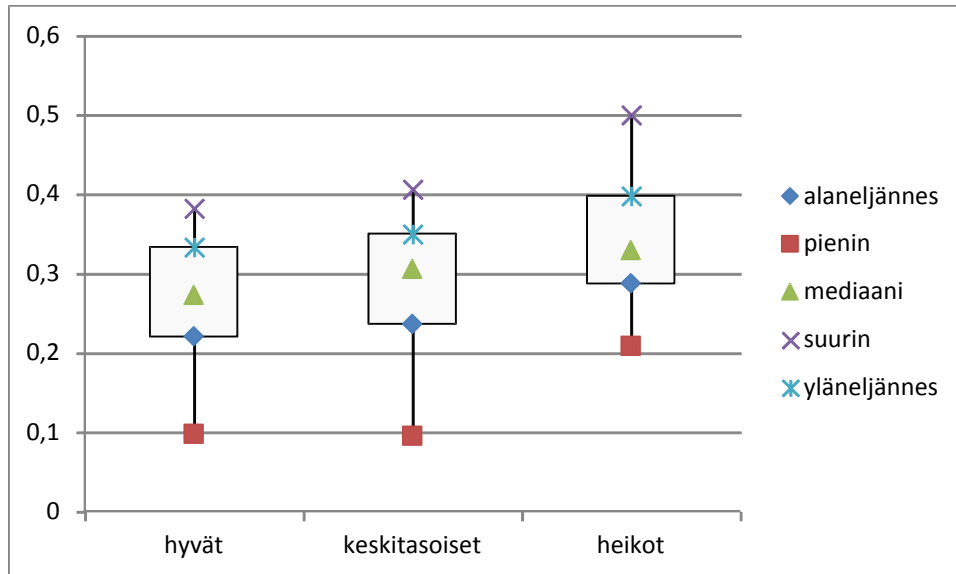
Sivulauseiden osuutta prosentteina kaikista lauseista voi nimittää **alistusluvuksi**. Se on yksi kehittyneisyyden mitta, sillä alistusluku näyttää suurenevan iän lisääntyessä. (Koppinen 1975: 31). Alistusluvun käyttöä on myös kritisoitu. Kauppinen (1976: 33) muistuttaa, että alistusluku ei kerro mitään esimerkiksi lauseenvastikkeiden käytöstä. Lauseenvastikkeiden käyttöä voi pitää yhtenä kehittyneen kirjoittajan piirteinä (Lainas 2000: 150), sillä kirjoitustaitojen kehittyessä alisteisia rakenteita aletaan vähitellen korvata lauseenvastikkeilla (Kauppinen 1976: 32).

Sivulausetyyppien käyttö. Myhillin (2008: 280) mukaan hyvät kirjoittajat käyttävät vähemmän alisteisia lauseita ja eri tavalla kuin keski- tai heikotasoiset, joten on syytä

tarkastella myös käytettyjä sivulausetyyppejä. Myös Kauppinen (1976: 32) on havainnut, että temporaalisten lauseiden suuri määrä vähenee taitojen karttuessa. Yksilöiden välillä on suuria eroja eri konnektiivien käytössä niin suhteellisesti kuin yhteismäärällisesti mitattuna. Kehitystä tutkivan empirian avulla voidaan määritellä, mitä konnektiiveja voidaan pitää alkeellisina ja mitä kehittyneinä. Alkeellisiksi määritellään ne, joita kehityksen alussa on suhteellisen runsaasti, ja kehittyneinä voidaan pitää niitä, jotka ilmaantuvat kieleen myöhemmin. Usein alkeellisten konnektiivien käyttö vähenee, kun kehittyneiden määrä lisääntyy. *Kun*-sanana runsaus ei välttämättä viittaa kehittyneisyyteen. Sen sijaan *relatiivi*- ja *kun*-konnektiivin määrän suhteella on merkitystä. Älykkyyteen viittaavat kausaalista päättelyä ilmaiseva *koska* sekä hypoteesien muodostamista ilmaiseva *jos*. (Vikainen 1982: 49, 52.) Temporaalisten konjunktioiden määrän vähenemisellä on yhteyttä lauseenvastikkeiden määrän lisääntymiseen, joten voisi olettaa, että juuri temporaalista sivulausetta aletaan ensimmäisenä korvata lauseenvastikkeilla (Koppinen 1975: 151).

4.5.2 Sivulauseet aineistossani

Aineistoni hyvissä kirjoitelmissa on suhteellisesti vähiten sivulauseita verrattuna koko lausemäärään ja heikoissa selvästi eniten. Sivulauseiden prosentuaalinen määrä on hyvässä 27, keskitasoisissa 29 ja heikoissa 34, kuten kuviosta 16 voi nähdä. Tulos vastaa Myhillin (2008: 280) ajatuksia siitä, että hyvät kirjoittajat käyttävät vähemmän alisteisia lauseita kuin keski- tai heikkotasoiset. Koppisen (1975: 112) mukaan yksilöiden väliset erot sivulauseiden määrissä pienenevät viidennestä luokasta yhdeksänteen mennessä. Lainaksen (2000: 55) aineistossa yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmissa on päälauseita 69,1, sivulauseita 26,2 ja puutteellisia lauseita (lausekkeita) 4,7 prosenttia.



Kuvio 17. Sivulauseiden osuus kaikista lauseista.

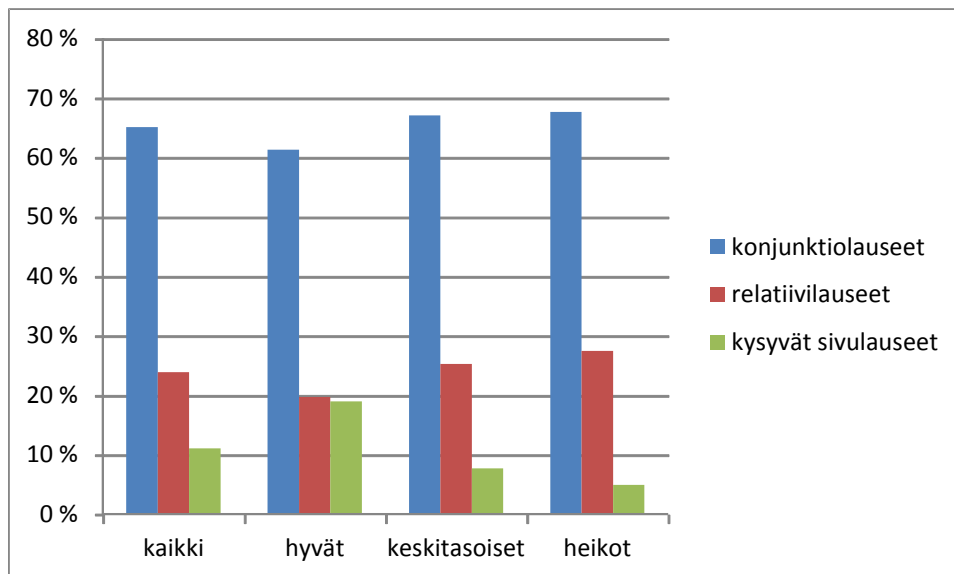
Eri sivulausetyyppien jakauma koko aineistossa on esitetty kuviossa 18. Sivulausetyypeistä yleisimpiä ovat konjunktiolauseet, joita koko aineistossa on keskimäärin 65 prosenttia sivulauseista. Määrä on hieman alhaisempi kuin Lainaksen (2000: 105) tutkimuksessa, jossa konjunktiolauseita on yhdeksäsluokkalaisilla noin 76 prosenttia. Aineistossani eri ryhmien välillä on hieman eroa, sillä hyvillä kirjoittajilla konjunktiolauseita on 61 prosenttia, mikä on selvästi vähemmän kuin keskitasoisilla (67 %) ja heikoilla (68 %). Suuntaus on sama verrattuna Lainaksen (2000: 106) tuloksiin, joiden mukaan konjunktiolauseiden määrä laskee yläasteelle siirryttäessä, joten voisi ajatella että kirjoitustaidon kehityksellä on vaikutusta konjunktiolauseiden suhteelliseen määrään.

Hyvissä kirjoitelmissa ei käytetä myöskään relatiivilauseita suhteellisesti yhtä paljoa kuin muissa ryhmissä: hyvissä niitä on 20, keskitasoisissa 25 ja heikoissa 27 prosenttia. Relatiivilauseita on koko aineistossa 24 prosenttia, mikä on hieman enemmän kuin Lainaksen (2000: 105) tutkimuksessa (20 %). Olisi ollut odotettavaa, että relatiivilauseiden suhteellinen määrä olisi ollut suurinta hyvien ryhmässä, sillä relatiivilauseiden suhteellinen määrä kasvaa luokka-asteelta toiselle siirryttäessä (Lainas 2000: 106).

Toisaalta hyvät kirjoittajat saattavat käyttää tiiviimpää ilmaisua kuin esimerkkien 41 ja 42 kirjoittajat ja ilmaista asian korvaamalla relatiivilauseita attribuutilla: *He rakentelevat pahanhajuisia ja myrkyllisiä kaasuja päästeleviä tehtaita / joka on keskiaikainen, Englannissa rakennettu linna*. Runsasta relatiivipronominien käyttöä ilmenee kuitenkin myös hyvien ryhmässä, kuten esimerkki 43 havainnollistaa. Yhtenä ongelmana kirjoitelmissa on se, että relatiivipronominia käytettäessä korrelaatti, eli sana, johon relatiivipro-

nominilla viitataan, saattaa olla väärässä paikassa (esimerkki 44) tai selvää korrelaattia ei ole laisinkaan (esimerkki 45). Relatiivipronominien runsasta ja hieman hallitsematonta käyttöä ilmenee joka tasoryhmässä, kuten esimerkit 41–47 osoittavat, mutta keksitasoisissa ja heikoissa sitä on hyviä enemmän. Joillakin kirjoittajilla on myös ongelmia erottaa, mitä eroa on joka- ja mikä-pronominilla. Esimerkki 48 havainnollistaa mikä-pronominin oikeaoppista käyttöä.

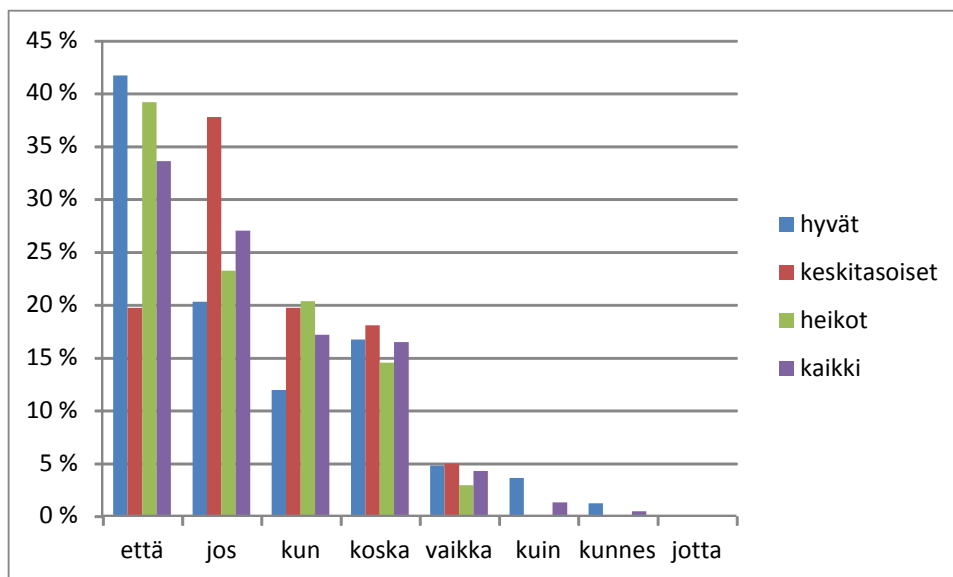
- 41) He rakentelevat tehtaita jotka päästelevät pahanhajuisia - ja myrkyllisiäkaasuja, ajelevat autoilla joista tulee pakokaasuja, -- (P 27)
- 42) Ne asettavat uraanin uhraustempeliinsä – joka on keskiaikainen linna joka rakennettiin Englannissa-- -- (P 35)
- 43) Ne avaavat tien tulevaisuudelle, joka on täysin avoin ja mahdollistaa unelman saavuttamisen, joka tuo elämään sellaista sisältöä mitä ennen ei ole ollut, saada mahdollisuus toteuttaa itseään työn kautta jota rakastaa. (T 4)
- 44) Ameriikassa on myös ns. jengisotia niiden räppärien kesken, joiden vuoksi kaikki kuolee ja kenelläkään ei ole yhtään joulumieltä. (P 25)
- 45) Tai entäs roman armeijan mukaan, jossa sodittiin verisesti lähimaita vastaan. (P 31)
- 46) Irag on maa, jossa kuolee ihmisiä joista iso osa levottomuuksissa, mutta se ei ole ainoa maa, jossa on nykyään paljon levottomuuksia. (P 20)
- 47) Terrori-iskuja on ollut myös Euroopassa, joista pahimpia on Madridin ja Lontoon pommi-iskut, joissa kuoli satoja ihmisiä. (P 17)
- 48) Peruskoulusta on jäljellä enää neljä kuukautta, mikä on jokseenkin haikeaa. (T 5)



Kuvio 18. Eri sivulauseetyyppien jakauma aineistossa.

Ehkäpä relatiivilauseiden suhteellisen pieneen määrään vaikuttaa se, että kysyviä sivulauseita (11 %) on aineistossani huomattavasti enemmän kuin Lainaksen (2006: 105) tutkimusaineistossa (3 %). Keskiarvoa nostaa se, että hyvissä kirjoitelmissa niitä on lähes viidesosa (19 %), kun taas keskitasoisilla niitä on 8 prosenttia ja heikoilla vain 5 prosenttia. Keskitasoisissa ja heikoissa ilmenevien kysyvien sivulauseiden prosentuaalinen määrä on lähellä Hakulisen ym. (2010: 109) lukemaa, joka on 6 prosenttia. Jostain syystä hyvissä kirjoitelmissa on poikkeuksellisen paljon kysyviä sivulauseita. Ehkä niiden määrään on vaikuttanut kirjoitelmien aiheet, sillä useissa teksteissä on pohdittu, mitä kirjoittaja tekisi peruskoulun jälkeen. Hakulisen ym. (2010: 109) mukaan käsitteellisen kielen merkkinä voidaan pitää runsasta relatiivilauseiden määrää sekä kysyvien sivulauseiden sekä lauseenvastikkeiden melko tuntuvaa määrää.

Eri alistuskonjunktioiden jakautuminen konjunktiosivulauseissa on havainnollistettu kuviossa 19. Koko aineistossa useimmin käytetty alistuskonjunktio on *että* (33 %) ja seuraavaksi yleisimmät ovat *jos* (26 %), *kun* (17 %) ja *koska* (16 %). Ryhmien välillä on jonkin verran eroa siinä, miten eri konjunktiosivulauseetyypit jakautuvat. Hyvissä kirjoitelmissa on eniten *että*-alkuisia sivulauseita (41 %). Toiseksi yleisin konjunktio on *jos* (20 %) ja kolmanneksi yleisin *koska* (16 %). Keskitasoisissa kirjoitelmissa useimmin on käytetty *jos*-alistuskonjunktioita (37 %).



Kuvio 19. Alistuskonjunktioiden prosentuaalinen jakauma konjunktiosivulauseissa.

Toisella sijalla ovat *kun* (20 %) ja *että* (20 %). Heikoissa kirjoitelmissa on suhteellisesti suunnilleen saman verran *että*-alkuisia sivulauseita (39 %) kuin hyvissä. Toiseksi yleisin alistuskonjunktio on *jos* (23 %) ja kolmanneksi *kun* (20 %). Määristä on havaittavissa, että heikoilla ja keskitasoisilla kirjoittajilla on hyviä enemmän *kun*-alkuisia sivulauseita (esimerkki 49), jotka eivät Vikaisen (1982: 49, 52) mukaan välttämättä viittaa kehittyneisyyteen. Hyvillä kirjoittajilla *kun*-konjunktio ei yllä kolmen yleisimmän joukkoon. Hyvissä kirjoitelmissa näkyy Vikaisen (1982: 49, 52) määrittelemien älykkyyteen viittavan kausaalista päättelyä ilmaisevan *koska*-konjunktion (esimerkki 50) sekä hypoteesien muodostamista ilmaisevan *jos*-konjunktion (esimerkki 51) suhteellisen runsas käyttö. *Jos*-konjunktioita on käytetty runsaasti myös keskitasoisissa kirjoitelmissa, mutta *koska*-konjunktio ei aivan yllä keskitasoisissa kirjoitelmissa kolmen yleisimmän konjunktion joukkoon.

- 49) Ärsyttää myös se, kun jotkut kaverinikin ovat taikauskaisia, mutta jotkut ovat sellaisia. (P 29)
 50) Nuoret ja jopa lapset sairastuvat syömishäiriöihin ihan liian usein, koska heillä on täysin vääristynyt kuva omasta itsestään. (T 3)
 51) Jos joku olisi vielä vähän aikaa sitten udellut, mihin ammattiin haluaisin valmistua, en olisi osannut vastata. (T 1)

4.6 Virkerakenne

4.6.1 Virketyypit

Virkkeen voi muodostaa yksinkertainen yksinäislause tai kompleksinen vähintään kahden yksinäislauseen sisältävä yhdyslause. Se voi koostua pilkulla tai rinnastuskonjunktioilla (mm. *ja*, *mutta*) yhdistetyistä rinnakkaisista päälauseista (esimerkki 52) tai yhdestä tai useasta päälauseesta, jonka rinnalla on yksi tai usea alisteinen sivulause (esimerkit 53, 54). Jos lauseet rinnastetaan ilman konjunktioita pilkun avulla, kyseessä on asyndeettinen rinnastus (alleviivattu esimerkissä 54). Myös sivulauseita voi rinnastaa toisiinsa (esimerkki 55), mutta silloin ei saisi olla pilkkua rinnastuskonjunktion edellä. Rinnasteisissa lauseliitoksissa jälkimmäinen on yleensä vähemmän itsenäinen, sillä se on riippuvainen edeltävästä lauseesta. (ISK 2004 § 864, § 873, § 882.) Sivulause voi sijaita myös päälauseen sisällä (esimerkki 56).

- 52) Tutut opettajat ja tuttu koulu jäävät taakse, ja on aika ottaa lisää vastuuta omille hartioilleen. (T 5)
 53) Tuntuu, että hyväksyntä tulee siitä, kuinka hyviä numeroita sain

kokeista. (T 12)

- 54) Kaikki ovet ovat avoinna, on vain kyse siitä, mitä itse haluan. (T 1)
 55) Ihmiset pärjäisivät aivan mainiosti, jos kävisivät vain ala-asteen, ja saisivat perusopetuksen. (P 23)
 56) Ihmisten käsitykset siitä, mikä oikeuttaa tappamaan, vaihtelevat varmasti paljon. (T 2)

Virketyyppi-käsitettä voidaan käyttää silloin, kun tarkastellaan virkkeiden koostumusta lauseiden järjestyksen kannalta (Koppinen 1975: 72). Virketyypit voidaan luokitella sen perusteella, minkälaisista päälauseista tai pää- ja sivulauseiden yhdistelmistä virke koostuu. Olen jaotellut aineistoni virketyypit Koppisen (1975: 72–76) luokittelua soveltaen yhdeksään pääkategoriaan. Virketyyppejä havainnollistavat esimerkit (57–67) on poimittu aineistosta.

1) päälause

- 57) Mielessäni on käynyt ideoita laidasta laitaan. (T 1)

2) päälause + päälause

- 58) Suomessa ei ole käytössä kuolemanrangaistusta, mutta monessa muussa maassa on. (T 2)
 59) Se on varmaan totta, jokaisella on omat näkemyksensä kauneudesta. (T 3)

3) vähintään kolme päälauseetta

- 60) Metsässä ei saa esimerkiksi katkoa puita turhan takia ja eläinten pitää antaa olla rauhassa, eikä niiden pesintää saa häiritä. (T 7)

4) päälause + sivulause / sivulause + päälause

- 61) Pitää muistaa, että jokainen ihminen voi vaikuttaa teoillaan luonnon hyvinvointiin. (T 7)
 62) Kun Jumala loi ihmisen, hänen tarkoituksenaan oli tehdä ihmisestä itsensä kaltainen. (P 15)

5) kaksi päälauseetta + sivulause

- 63) Heti ensimmäisellä kouluviikolla olin pois kaksi päivää, koska minua ei jaksanut kiinnostaa enää, mielummin jäin kotiin nukkumaan. (T 12)

6) päälause + vähintään kaksi sivulauseetta

64) Minä olen pienestä pitäen sanonut, että aion opiskella farmaseutiksi, niinkuin mummoni aikanaan opiskeli. (T 10)

7) vähintään kaksi päälausetta + vähintään sivulause

65) Maapallolla on käyty ja käydään sotia, koska maiden johtajat ovat niin ahneita, että hyökkäävät toiseen maahan esim. öljyn tai maan palasentakia. (P 25)

8) vähintään päälause + vaillinainen lause (+ sivulauseita)

66) Yhdeksäsluokka, nyt menossa ja odotan sen loppumista. (T 12)

9) pelkkä sivulause tai useita / vaillinainen lause / molemmat

67) Ja sitten nämä k-18 elokuvarajoitukset. (P 28)

Liitteessä 3 näkyy, kuinka eri virketyypit ovat jakautuneet 41 eri alakategoriaan sen mukaan, missä järjestyksessä tai miten monta eri pää- tai sivulauseetta virketyypissä on.

Koko aineistossani virkkeistä 40 prosenttia koostuu pelkästään yhdestä päälauseesta. Tulos on lähellä Hakulisen ym. (2010: 127) vastaavaa 38 prosentin määrää, jota he pitävät melko alhaisena. Eritasoisten kirjoitelmien välillä on kuitenkin eroa, sillä hyvissä kirjoitelmissa pelkästä päälauseesta koostuvia virkkeitä on 40, keskitasoisissa 45 ja heikoissa vain 33 prosenttia. Tulokseni poikkeaa huomattavasti Lainaksen (2000: 76) aineistosta, sillä siinä yläasteen kirjoitelmissa yksilauseisia virkkeitä on vain koko aineistossa 16,4 prosenttia ja yhdeksännellä luokalla 13,7 prosenttia. Toisaalta Lainas (2000: 78) esittää, että pelkkien päälauseiden osuus virkkeistä on yli kolmasosa ja yhdeksäsluokkalaisilla niitä on 30,2 prosenttia, kahdeksäsluokkalaisilla 43,4 prosenttia ja seitsemäsluokkalaisilla 25,9 prosenttia. Nämä luvut olisivatkin lähempänä omia tuloksiani. Lainas (2000: 76) pääättelee, että yläasteella yksinäislauseet vähenevät ja pitkät eli vähintään kolme lausetta sisältävät virkkeet lisääntyvät.

Toiseksi yleisin virketyypipi on yhden pää- ja sivulauseen yhdistelmä, jota on koko aineistossa 18 prosenttia virkkeistä ja prosentuaalisesti suunnilleen saman verran kaikissa tasoryhmissä. Niitä on hyvissä kirjoitelmissa 18 prosenttia, keskitasoisissa 19 prosenttia ja heikoissa 16 prosenttia. Määrä on suunnilleen sama kuin Lainaksen (2000: 77, 80) aineistossa (16,4 %). Kaikista eniten jokaisessa ryhmässä on sellaisia yhdistelmiä, joissa ensin on päälause ja sen jälkeen sivulause (hyvät 84 %, keskitasoiset 71 % ja heikot 82

%). Yhdistelmiä, joissa sivulause on ennen päälausetta tai sivulause on päälauseen keskellä, on vain muutamissa kirjoitelmissa, joten merkittäviä johtopäätöksiä ei voi niiden esiintymisen perusteella tehdä.

Kolmanneksi yleisin virketyyppi koko aineistossa on kahden päälauseen yhdistelmä, jota on noin 14 prosenttia. Sen käytössä on ryhmien välillä jonkin verran eroa. Eniten kahden päälauseen yhdistelmää käytetään hyvien kirjoitelmien ryhmässä (18 %) ja toiseksi eniten keskitasoisissa (11 %). Heikkojen ryhmä poikkeaa muista siinä, ettei kahden päälauseen yhdistelmä ole sen ryhmän kolmanneksi yleisin virketyyppi, vaan ohi kiilaa virketyyppi 7, joka koostuu vähintään neljästä lauseesta ja jossa on vähintään kaksi päälausetta sekä vähintään yksi sivulause. Niitä on heikkojen ryhmässä 13 prosenttia ja kahden päälauseen virkkeitä vain 9 prosenttia. Lainas (2000: 78) on saanut yhdeksäsluokkalaisten käyttämien rinnasteisten päälauseiden määräksi 15,6 prosenttia, ja hänen mukaansa niiden määrä vaihtelee yläasteella 14 prosentista 17 prosenttiin ja näyttää vakiintuvan yläasteen yhdeksänteen luokkaan mennessä. Siihen verrattuna heikoissa ja keskitasoisissa kirjoitelmissa käytettyjen rinnasteisten päälauseiden määrä on normaalia alhaisempi. Hakulisen ym. (2010: 109) mukaan rinnasteisia päälauseita on yleensä teksteissä noin kuudesosa. Päälauseet on erotettu toisistaan kaikissa ryhmissä selvästi useammin rinnastuskonjunktioilla kuin pelkästään pilkulla.

Taulukko 2. Virkkeet lausemäärien perusteella jaoteltuna.

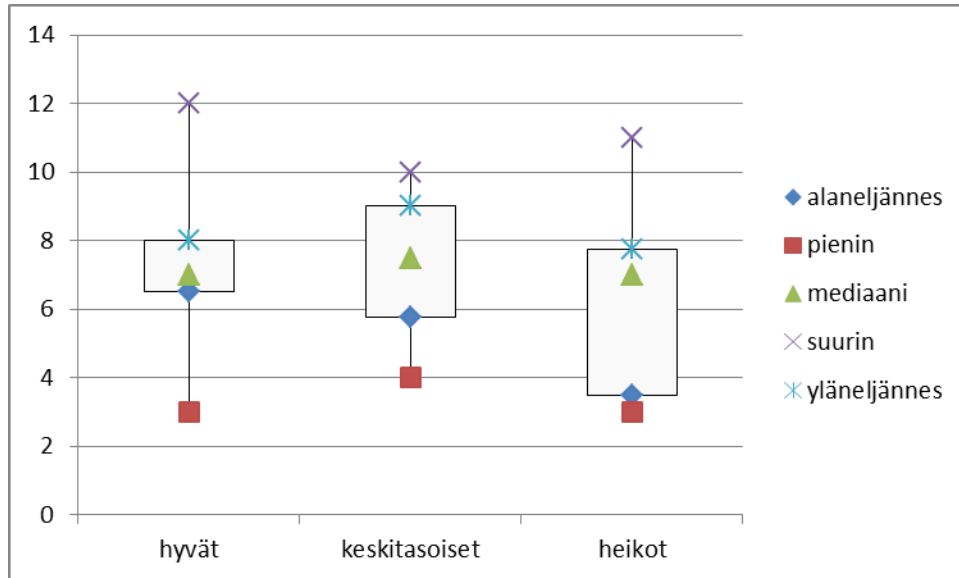
	hyvät	keskitasoiset	heikot	kaikki
1 lause (PL)	40 %	45 %	33 %	40 %
2 lausetta: PL+PL tai PL+SL	36 %	30 %	25 %	31 %
muut	24 %	25 %	42 %	29 %
yhteensä	100 %	100 %	100 %	100 %

Taulukosta 2 näkee, että koko aineistossa yksilauseisia virkkeitä on 40 prosenttia virkkeistä. Tyypiltään lauseet ovat päälauseita. Luku on lähellä Hakulisen ym. (2010: 127) tutkimustuloksia, sillä heillä yksilauseisia virkkeitä on 38 prosenttia. Ryhmien välillä on melko paljon eroa, sillä keskitasoiset suosivat yksilauseisia virkkeitä kaikista eniten (45 %) ja ero heikkoihin verrattuna on kaksitoista prosenttiyksikköä. Hyvissä kirjoitelmissa pelkän päälauseen sisältäviä virkkeitä on 40 prosenttia virkkeistä. Hyvissä kirjoitelmissa suositaan keskitasoisia enemmän kaksilauseisia virkkeitä, ja ero ryhmien välillä on kuusi prosenttiyksikköä. Ero keskitasoisien ja heikkojen välillä on viisi prosenttiyksikköä. Koko aineistossa kaksilauseisia virkkeitä on 31 prosenttia, mikä on neljä pro-

senttiyksikköä vähemmän kuin Hakulisen ym. (2010: 127) aineistossa. Merkittävin ryhmiä erottava piirre on se, että muita kuin yksi- tai kaksilauseisia virkkeitä on huomattavasti enemmän heikkojen kirjoitelmien ryhmässä toisiin ryhmiin verrattuna. Syynä saattaa olla se, että asioita ei osata kertoa lyhyesti ja ytimekkäästi, vaan ajatus lähtee rönsyilemään ja samaan virkkeeseen kirjoitetaan liikaa asiaa.

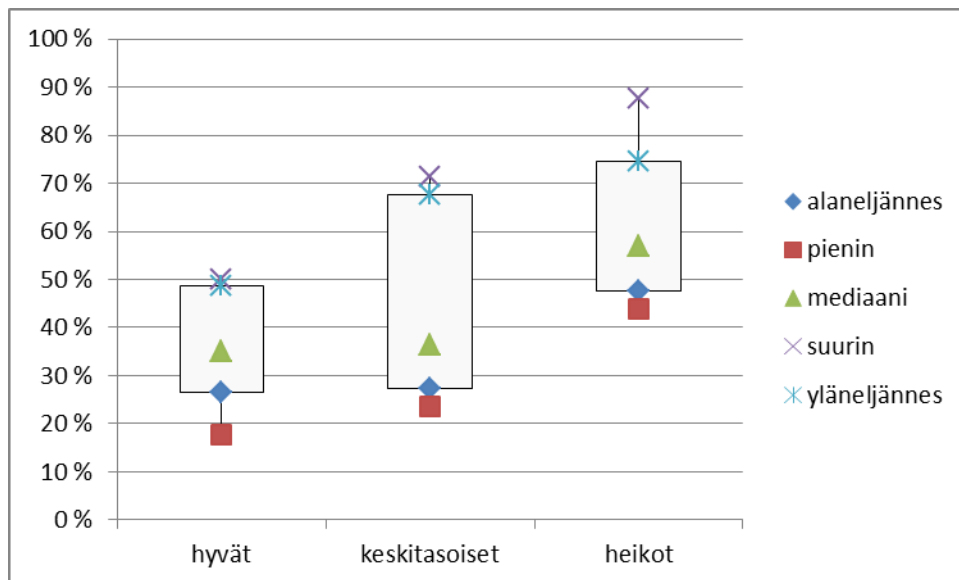
Lainaksen aineistossa (2000: 75) yhdeksäsluokkalaiset käyttävät kaikkia virketyyppejä melko tasaisesti, mutta kaksilauseisia on kuitenkin eniten. Ala-asteelta yläasteella siirryttäessä pitkien eli vähintään kolme lausetta sisältävien virkkeiden osuus kasvaa ja yksinäislauseiden määrä vähenee. Kaksilauseisten virkkeiden määrä pysyy lähes samana eri luokka-asteilla. Yhdeksäsluokkalaisilla virkerakenteet vaihtelevat, mikä kertonee monipuolisesta virkerakenteiden käytöstä. (Lainas 2000: 75.)

Kuvio 20 havainnollistaa, kuinka erilaisten virkerakenteiden käyttö aineistossa jakautuu eri yksilöillä. Laskelmissa on otettu huomioon kaikki 41 erilaista virketyypin alalajia, joihin olen virkkeet jaotellut. Esimerkiksi virketyyppeä PL+SL voi edustaa virke, jossa päälause on ennen sivulauseita, sivulause on ennen päälauseita tai sivulause on päälauseen keskellä. Erilaiset virketyyppien alalajit on koottuna liitteeseen 3. Kuvion 20 mukaan näyttää siltä, että hyvillä kirjoittajilla on suurta hajontaa erilaisten virkerakenteiden käytössä, sillä joku kirjoittaja käyttää vain kolmea erilaista virkerakennetta ja joku toinen ilmaisee ajatuksiaan jopa kahdellatoista erilaisella virkerakenteella. Suurin osa hyvistä kirjoittajista käyttää reilusta kuudesta kahdeksaan erilaista virkerakennetta. Keskitasoisilla hajonta on hieman hyviä maltillisempaa, sillä kirjoittajien käyttävien erilaisten virkerakenteiden määrä vaihtelee neljästä kymmeneen. Suurimmalla osalla vaihtelua on kuitenkin enemmän kuin hyvien ryhmässä, sillä eri vaihtoehtoja on käytössä kuudesta yhdeksään. Heikkojen kirjoitelmien ryhmässä yksilöiden välinen hajonta on lähes hyvien kirjoitelmien tasolla. Suurin osa käyttää kuitenkin vain vajaasta neljästä vajaaseen kahdeksaan erilaista virkerakennetta.



Kuvio 20. Erilaiset virkerakenteet kirjoitelmissa.

On kuitenkin otettava huomioon, että kirjoitelmat eivät ole samanpituisia, vaan hyvät ovat pääosin muita pidempiä. Koska niissä on enemmän virkkeitä, on luonnollisesti enemmän mahdollisuuksia käyttää erilaisia virkerakenteita. Kun suhteuttaa erilaisten virkerakenteiden käytön määrän virkkeiden kokonaismäärään, voidaan kuviosta 21 huomata, että kaikista vaihtelevimmin erilaisia virkerakenteita käyttävätkin heikkojen kirjoitelmien kirjoittajat.



Kuvio 21. Erilaisten virketyyppien määrä suhteutettuna kirjoitelman virkemäärään.

Vaikka kirjoitelmissa on suositeltavaa käyttää vaihtelevia virkerakenteita, ei niiden laatu saa kärsiä määrän kustannuksella. Lähemmin eri virketyyppien käyttöä tarkastelta-

essa selviää, että heikkojen kirjoitelmien ryhmissä on reilusti muita ryhmiä enemmän virketyyppejä 7 (13 %), joka koostuu vähintään neljästä lauseesta, joissa on vähintään kaksi päälausetta ja ainakin yksi sivulause. Jonkin verran muita enemmän on virketyyppejä 9, eli virkkeitä, joissa ei ole lainkaan päälauseita vaan pelkästään joko yksi tai useampi sivulause tai vaillinainen lause tai molempia. Samoin virketyyppejä 8 eli päälauseen ja vaillinaisen lauseen yhdistelmiä on hieman enemmän kuin muissa ryhmissä.

4.6.2 Lauseenvastikkeet tiivistävät ilmaisua

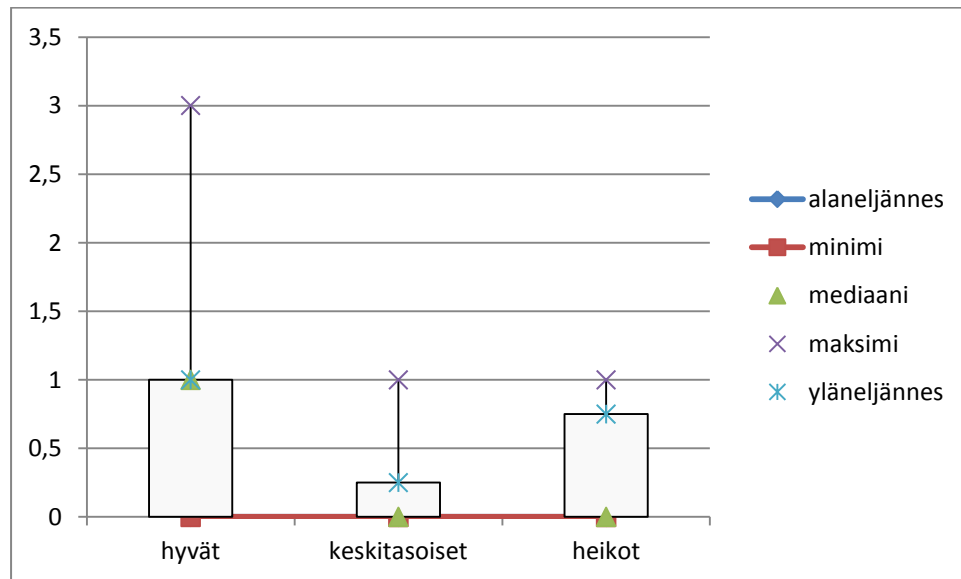
Wiik (1983: 271–294) esittelee kattavan kuvauksen eri vuosikymmenten käsityksistä siitä, mikä on **lauseenvastike**. Silti lauseenvastikkeen määrittely tai lauseenvastike-käsitteen käyttö ei ole välttämättä kovin yksinkertaista. Lauseenvastikkeiksi on nimetty suomen kieliopissa osaa ei-finiittisistä verbilausekkeista, mutta on ollut jonkin verran erilaisia tulkintoja siitä, mitkä rakenteet ovat lauseenvastikkeita ja mitkä eivät ole. Toisaalta ongelmia aiheuttavan lauseenvastikkeen käsitteen asemesta voitaisiin puhua infiniittisistä lausekkeista tai rakenteista, joilla on enemmän tai vähemmän lausemaisia ominaisuuksia. Pedagogisena käsitteenä lauseenvastikkeella on kuitenkin paikkansa. (ISK 2000 § 876.)

Otan tutkimuksessani huomioon lauseenvastikkeina sellaiset ilmaukset, joita yhdeksännen luokan oppikirjoissa esitellään lauseenvastikkeina. Mikkola ja Luukka (2007: 115) esittelevät yhdeksäsluokkalaisille suunnatussa oppikirjassaan tavallisimpina lauseenvastikkeina temporaalisen, referatiivisen, finaalin ja modaalisen lauseenvastikkeen. Niistä aikaa ilmaiseva temporaalinen lauseenvastike häivyttää *kun*-lauseen ja selostava referatiivinen lauseenvastike *että*-lauseen. Finaalinen lauseenvastike häivyttää tarkoitusta ilmaisevan *jotta*-lauseen ja tapaa ilmaiseva modaalinen lauseenvastike *siten että* -lauseen.

Kirjoitetussa yleiskielessä lauseenvastikkeita on noin yhdestä kahteen prosentissa lauseista (Hakulinen ym. 1994: 85). Yksilöiden välillä on suuria eroja lauseenvastikkeiden käytössä: toiset käyttävät niitä paljon ja toiset eivät lainkaan. Lauseenvastikkeiden kokonais määrä lisääntyy luokkatasolta toiselle siirryttäessä. Yhdeksännellä luokalla ne oppilaat, jotka eivät käytä lainkaan lauseenvastikkeita, erottuvat selvästi muista ja sijoittuvat kahden hajonnan päähän keskiarvosta. (Koppinen 1975: 155.)

Koppisen (149–150) mukaan lauseenvastikkeiden määrä kasvaa luokkatasolta toiselle siirryttäessä ja niiden suhteellinen määrä on yhdeksännellä luokalla vähän yli 4 prosenttia. Lainaksen mukaan (2000: 61) lauseenvastikkeita käyttivät hänen aineistossaan

eniten yhdeksäsluokkalaiset, joilla niitä oli yhteensä 25. Vastaavasti seitsemäsluokkalaisilla niitä oli 13 ja kahdeksäsluokkalaisilla 17. Tytöt käyttivät lauseenvastikkeita poikia enemmän: yhdeksännellä luokalla pojista 3 ja tytöistä 7 käytti lauseenvastikkeita. Lauseenvastikkeiden käyttö näyttää olevan myös pitkälti yksilöllinen ominaisuus, sillä samalla oppilaalla saattaa olla viisikin lauseenvastiketta, eli jos lauseenvastike hallitaan, sitä myös käytetään. Lauseenvastikkeista suurin osa oli temporaalisia (43); referatiivisia oli 9, modaalaisia 2 ja finaalisia 1. (Lainas 2000: 61.)



Kuvio 22. Lauseenvastikkeet.

Jos Lainaksen aineistoissa lauseenvastikkeiden määrä on vähäinen, omassa aineistossani niitä on vielä vähemmän eli vain 15 (esimerkit 68–81), joten kovin pitkälle meneviä johtopäätöksiä niiden osalta ei voi tehdä. Määrällisesti lauseenvastikkeita on eniten hyvien ryhmässä, josta seitsemän kirjoittajaa käytti niitä (esimerkit 68–76). Voisi Lainaksen (2000: 61) tapaan ajatella, että kyse on yksilöllisestä ominaisuudesta, sillä kirjoittajista yksi käytti lauseenvastiketta kolmesti, yksi kahdesti, ja muilla niitä oli vain yksi. Keskitasoisista kaksi kirjoittajaa käytti kertaalleen (esimerkit 77–78) lauseenvastiketta ja heikoista kolme (esimerkit 79–81).

- 68) Tappaja saattaa kertoa motiivinsa olleen erimielisyydet uhrin kanssa. (T 3)
- 69) Oppivelvollisuusajan vähetessä tulevaisuudensuunnitelmiaan alkaa tosiaan miettiä. (T 4)
- 70) Nuorempana haaveena oli myös lukea ylioppilaaksi ja tarkemmin sitä ajatellessani huomasin, että se on haaveena edelleenkin, -- (T 4)
- 71) Tutut paikat jäävät taakse, jättäen monia hyviä muistoja mieleeni - - (T 4)

- 72) Aamulla katsellessani bussin ikkunasta ruuhkaa, minulle tulee kauhea olo, kun ajattelen miten paljon pakokaasua noista autoista tuleeekaan. (T 7)
- 73) Toisaalta olisi ihana tietää olevansa valittu kauneuskisan voittajaksi. (T 8)
- 74) Rakastan matkustelua ja mahdollisuuksien mukaan haluaisin reissata ympäri maailmaa nähdäkseni erilaisia kulttuureja ja ympäristöolosuhteita. (T 10)
- 75) Vaarallisia tilanteita voi välttää pysymällä iltaisin poissa pimeiltä ja autioilta kujilta/teiltä ja käyttämällä omaa järkeään. (T 11)
- 76) Ala-asteelle mennessäni koulunkäynti oli helppoa: -- (T 12)
- 77) Irakin ja Afganistanin sodat alkoivat, kun terroristit iskivät syyskuussa 2001 Yhdysvaltoihin, tappaen tuhansia ihmisiä. (P 17)
- 78) Tällaisen haluaisin elämästäni vielä tulevan. (T 18)
- 79) Toivon pääseväni johonkin niistä, -- (P 24)
- 80) --, aamulla herättyäni huomasin, että hammaskeiju ei ollutkaan käynyt, -- (P 29)
- 81) Pienempänä puhallettuani kynttilät sammuksiin toivoin, mutta toive ei koskaan toteutunut. (P 30)

Aineistoni lauseenvastikkeista eniten on temporaalisia (6), kuten Lainaksen tutkimuksessa (2000: 61). Toiseksi eniten on sekä referatiivisia (4) että temporaalisia (4). Kaikista vähiten on finaalisia, joita on vain yksi, kuten Lainaksella (2000: 61). Lauseenvastikkeen laji ei näytä erottelevan ryhmiä toisistaan kuten käyttömäärä. Koska lauseenvastikkeita on käytetty eniten hyvien ryhmässä, suurin osa käyttäjistä on tyttöjä, mikä näyttäisi kumoavan Koppisen (1975: 156) väitteen siitä, että pojat käyttävät lauseenvastikkeita tyttöjä runsaammin.

4.6.3 Vaillinaiset lauseet hankaloittavat tekstin ymmärtämistä

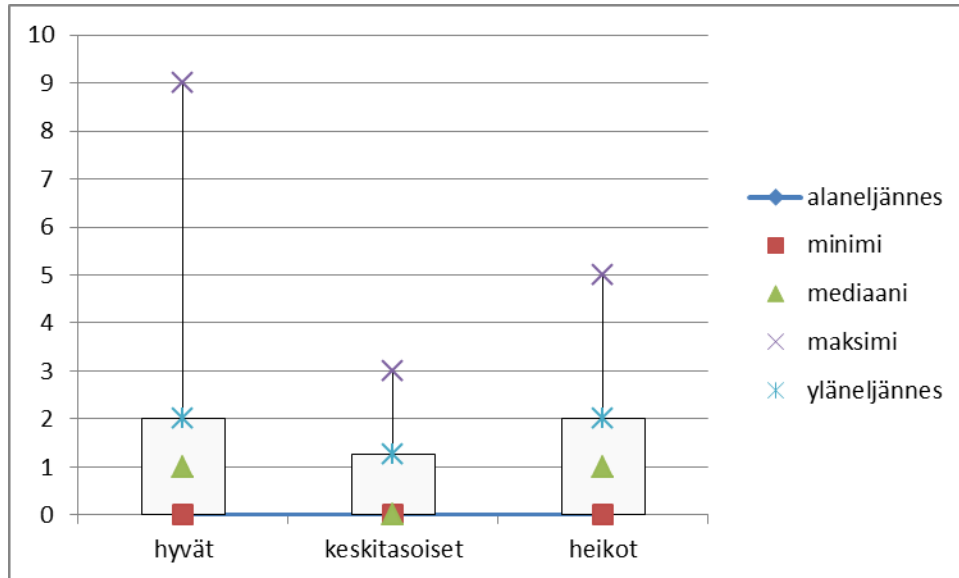
Täydelliseltä lauseesta pitää olla vähintäänkin predikaatti, mutta jos se puuttuu, voidaan käyttää nimitystä **vaillinainen lause** (Hakulinen & Karlsson 1979: 64). Kouluopetuksessa yleensä kehoitetaan käyttämään täydellisiä lauseita. Olisi kuitenkin kiinnostavaa ja opetuksenkin kannalta tarpeellista selvittää, mikä funktio vaillinaisilla lauseilla on lasten kirjoituksissa ja missä tapauksissa vaillinaisten lauseiden käyttö on kielellistä kehittyneisyyttä ja milloin kehittymättömyyttä. (Koppinen 1975: 153.)

Vaillinaisiksi lauseiksi lasken tässä tutkimuksessa sellaiset predikaattittomat rakenteet, joita ei voi tulkita finiittiverbin ellipseiksi. Esimerkin 82 ensimmäinen virke on vaillinainen, sillä siitä puuttuu predikaatti *on*. Vaikka ellipsisissä yhteinen jäsen voi olla myös edellisessä virkkeessä, tulkitsen kuitenkin vaillinaiseksi lauseeksi sellaisen rakenteen, jossa persoonamuotoinen verbi ei ole saman virkkeen sisällä, sillä koulukirjoitelmissa

pyritään siihen, että kirjoitetaan täydellisiä lauseita. Tulkitsen esimerkissä 83 alleviivatut osat vaillinaisiksi lauseiksi, vaikka niille voisi ajatella yhteiseksi osaksi ensimmäisessä virkkeessä olevan ilmauksen *Haaveenani olisi*.

82) Yhdeksäsluokka, nyt menossa ja odotan sen loppumista. (T 12)

83) Haaveenani olisi lukion jälkeen kierrellä maailmaa (tai ainakin aluksi Eurooppa taitaa riittää). Nähdä, kuinka sujuu Espanjalainen arki. Syödä ranskalaista patonkia matkalla Riemukaarelle. (T 11)



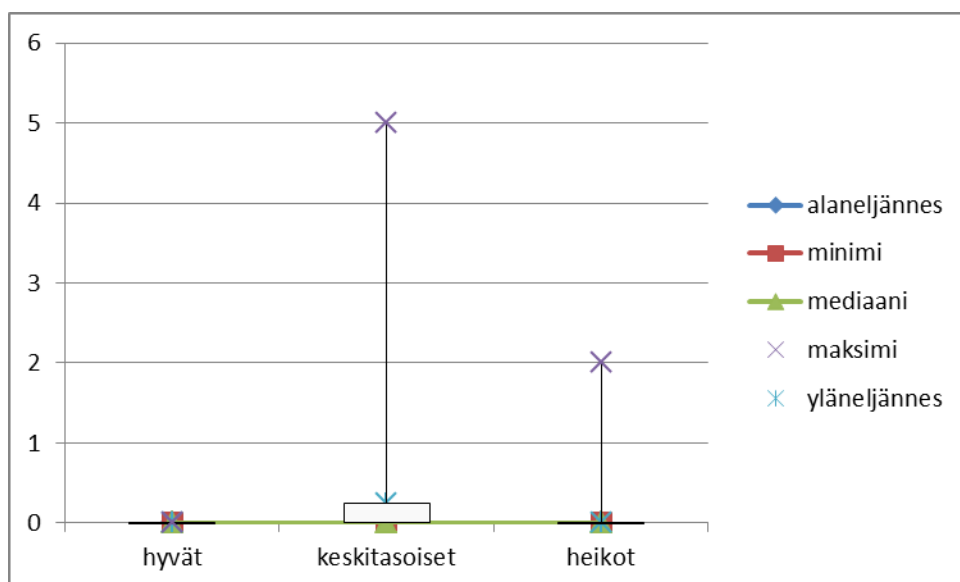
Kuvio 23. Vaillinaiset lauseet.

Vaillinaisia lauseita on koko aineistossani 43. Virkettä kohden niitä on koko aineistossa seitsemän prosenttia. Tulos on melko lähellä Lainaksen (2000: 60) laskelmia, joiden mukaan yhdeksännellä luokalla vaillinaisia lauseita on noin viisi prosenttia. Hänen mukaansa niiden määrä on lisääntynyt selvästi luokkatasoilta toiselle siirryttäessä, sillä kuudennella luokalla niitä on vain noin kaksi prosenttia. Kuten kuviosta 23 voi havaita, joillakin ei ole vaillinaisia lainkaan ja toisilla niitä on runsaasti. Kaiken kaikkiaan vaillinaisia lauseita on 19 kirjoitelmassa. Suurin määrä on eräässä hyvässä kirjoitelmassa, jossa niitä on peräti yhdeksän.

4.6.4 Irralliset sivulauseet kertovat virkerakenteen hahmottamisongelmista

Sivulause tarvitsee rinnalleen aina vähintäänkin yhden päälauseen. Jos sellaista ei ole, yksinäistä sivulauseetta voidaan kutsua **irraliseksi sivulauseeksi**. Sen käyttöä voidaan pitää kielellisenä virheenä. Jos kirjoittaja on merkinnyt virkerajan siten, että virke muodostuu pelkästä sivulauseesta, lasken esiintymän irraliseksi sivulauseeksi. Koppisen

(1975: 154) mukaan irrallisten sivulauseiden käyttö vähenee, kunhan kirjoittajan lauseen-
hahmottamiskyky kehittyy ja oppilas oivaltaa sivulauseen tarkoituksen virkkeessä. Ym-
märtääkseen, miksi irrallisia sivulauseita pidetään virheellisinä, oppilaan tulee oivaltaa
sivulauseen funktio virkkeen kokonaisuudessa. Irrallisten sivulauseiden käytössä yksi-
löiden välinen hajonta laskee kolmannesta luokasta yhdeksänteen mennessä. (Koppinen
1975: 114, 154.)



Kuvio 24. Irralliset sivulauseet.

Irrallisia sivulauseita on koko aineistossani vain 10. Kuvion 24 avulla näkee, että ir-
rallisia sivulauseita ei ole hyvien ryhmässä lainkaan eikä keskitasoisissa ja heikoissakaan
paljoa. Enemminkin irrallisten sivulauseiden käyttö on yksilöllinen piirre kuin koko ryh-
mää leimaava, sillä koko aineistossa vain neljä eri kirjoittajaa käyttää niitä. Keskitasoi-
sissa yksi kirjoittaja käyttää jopa viittä irrallista sivulauseita (esimerkit 84–87) ja yksi
kerran (esimerkki 88). Heikoissa kahdella kirjoittajalla niitä on kaksi (esimerkit 89–91).
Koska irrallisten sivulauseiden määrä aineistossa on näin pieni, ei niiden perusteella pysty
tekemään kovin luotettavia johtopäätöksiä.

- 84) Mutta, jos menisin siksi aikaa asumaan jonkin perheen luokse. Niin
saisihan siitä väliaikaisen perheen. (T 22)
- 85) Alussa saattaisi tuntua tietysti hieman yksinäiselle ja orvolle. Kun ei
olisi ketään tuttua, joille voisi jutella. (T 22)
- 86) Tuntuisi varmaan oudolta, kun pitäisi puhua koko ajan englantia. Koska
on tottunut puhumaan omaa äidinkieltänsä. (T 22)
- 87) Matkan muistaisi pitkään ja siitä voisi kertoa muillekin. Kun olisi
upeita uusia elämyksiä. (T 22)
- 88) Ja eiköhän minun oma unelmieni mies sitten joskus satu vain kohdalle ja

valloita sydämeni, vaikkei se nyt olisikaan lihaksikas, ruskea silmäinen, ruskettunut komistus. Kunhan vain tunnen oloni turvalliseksi ja onnelliseksi. (T 21)

- 89) Minusta se on sairasta pienet lapsetkin uskovat, että joulupukkia ei ole, ja miksi he eivät usko? Koska he ovat nähneet, kuinka heidän vanhemmat piilottavat kaikki ostetut joululahjat komeroon tai keittiön kaappeihin. (P 29)
- 90) Sotilaat, jotka pelkäsivät itsensä ja perheidensä puolesta. (P 31)
- 91) Mitä jos minä voisin siirtyä ajassa taakse. (P 31)

Kirjoittaja T 22 suosii lyhyitä virkkeitä (esimerkit 84–87). Hänen tekstissään irrallisen sivulauseen rinnalla on päälause, johon sen voisi yhdistää. Kirjoittajan T 21 (esimerkki 88) kirjoitelmassa irrallinen sivulause on aivan kirjoitelman lopussa ja opettaja on korjannut ongelmaa lisäämällä perään ”, *se riittäisi*”. Esimerkistä 89 näkee, että kirjoittaja P 29 käyttää irrallisia sivulauseita vastatakseen edellä esittämänsä kysymykseen. Kirjoittajan P 31 (esimerkit 90 ja 91) tekstissä ongelmana on se, ettei irrallisen sivulauseen rinnalla ole lainkaan kunnollista päälauseetta, johon sen voisi yhdistää, kuten kirjoittajalla T 22.

4.7 Virkerakenteen oikeakielisuus

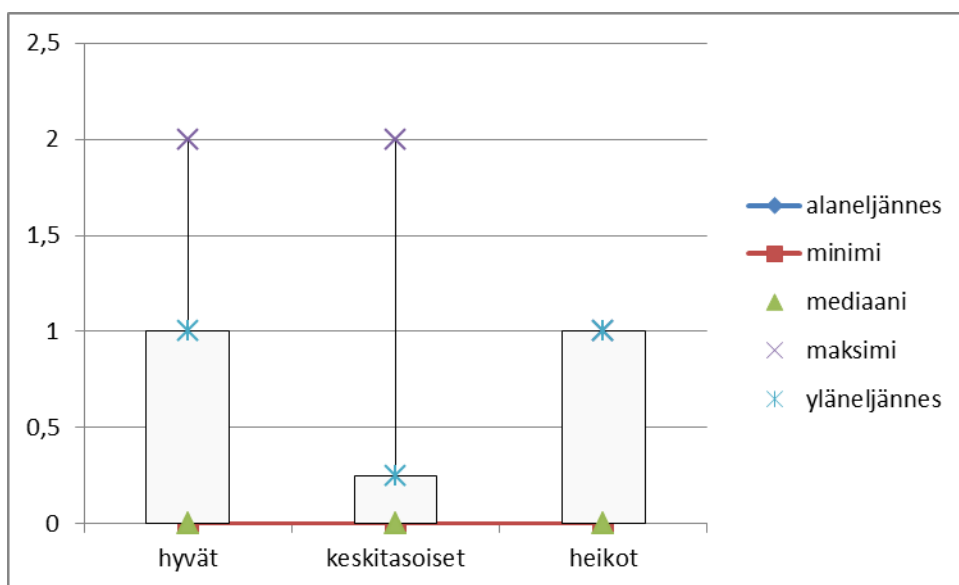
4.7.1 Päätöväli­merkkien hallinta

Välimerkit ovat kielellisiä symboleja kuten sanatkin. Välimerkkien käytön hallitseminen on keskeinen osa lausetajua. Välimerkkivirheitä tehdään kuitenkin hyvin paljon. (Vikainen 1982: 52–53.) Päätöväli­merkkejä ovat **piste**, **kysymysmerkki** ja **huutomerkki**, sillä niitä käytetään päättämään virke. Päätöväli­merkeistä yleisin on piste, joka päättää toteavan virkkeen ja se kirjoitetaan kiinni edeltävään sanaan. Kysymysmerkkiä käytetään kysymyksen perässä. Jos kysymyslause on retorinen eli merkitykseltään sellainen, johon ei odoteta vastausta, sen voi lopettaa myös pisteeseen. Huutomerkkiä käytetään huudahduslauseen perässä ja sen tarkoitus on herättää huomiota. Liian usein käytettynä se menettää tehoaan. Myös epäsuoran kysymyslauseen perässä on piste, jos päälause ei ole kysyvä. (Kankaanpää ym. 2008: 63, 89, 184–185.)

Oppilas ei normaalisti tee huolimattomuusvirheitä pisteen käytössä. Jos virheitä on usein, ongelma on yleensä lausetajussa: kirjoittaja ei hahmota merkitys- ja muotokokonaisuksien sisäistä rytmiä. (Vikainen 1982: 53.) Sarmavuoren (1982: 136) mukaan seitse-

mäsluokkalaisen oletetaan osaavan päättövälimerkkien oikeanlaisen käytön. Yksilöiden väliset erot pisteen hallinnassa ovat suurimmillaan seitsemännellä luokalla, ja jotkut osaavat käyttää pistettä ikäryhmäänsä verrattuna erittäin heikosti. Jos kirjoittaja ei hahmota kirjoitustaan lauseiksi ja virkkeiksi, opetuksessa on turha kiirehtiä muihin väli-merkkeihin. Tällöin opetuksessa kannattaa keskittyä tehostetusti harjoittelemaan lauseen hahmottamista. (Koppinen 1975: 154.) Vaikka yläasteen oppilaat osaavat suhteellisen hyvin pisteen ja ison alkukirjaimen käytön virkkeiden rajalla, osalla oppilaista on vaikeuksia virkerajojen hahmottamisessa (Lainas 2000: 34).

Päättövälimerkkivirheitä on aineistossani neljätoista. Niiden määrä jakautuu melko tasaisesti eri ryhmien kesken, vaikkakin keskitasoisissa niitä näyttää olevan vähiten. Kuvio 25 voi havaita, että hyvissä ja keskitasoisissa on kirjoitelmia, joissa voi olla jopa kaksi päättövälimerkkivirhettä kirjoitelmaa kohden, kun taas heikoissa suurin määrä on yksi.



Kuvio 25. Päättövälimerkkivirheet.

Määrien lisäksi on syytä kuitenkin analysoida myös päättövälimerkkivirheiden laatua. Hyvissä kirjoitelmissa virhe johtuu yleensä siitä, että kysymysmerkin asemesta on käytetty pistettä (esimerkki 92). Heikoissa kirjoitelmissa ongelmana on usein se, että päättövälimerkki puuttuu kokonaan (esimerkki 93).

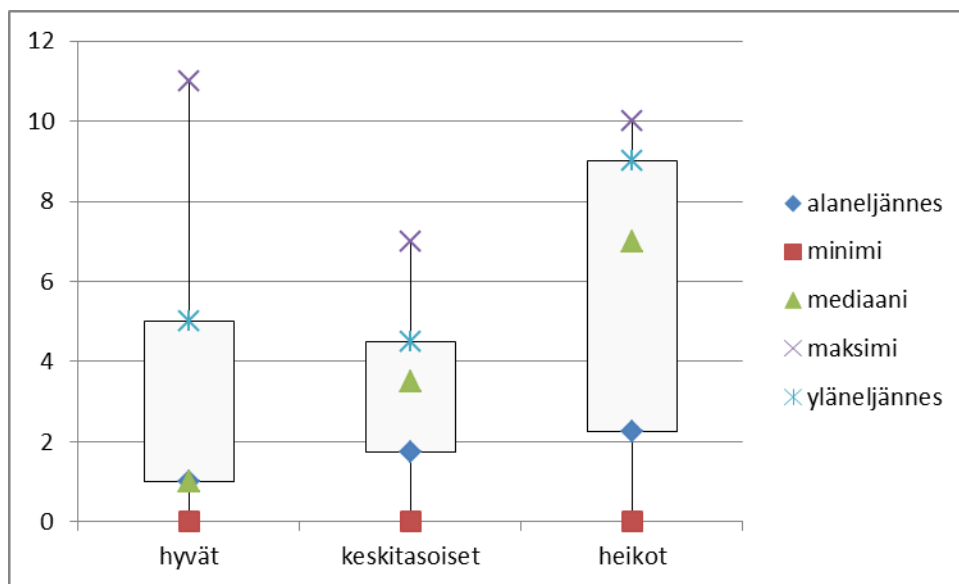
92) Jos ryhmää on pakko tuoda jotenkin esille, niin eikö sen voisi tehdä jotenkin muuten. (T 2)

93) Teknisissä töissä olen oppinut paljon hyödyllisiä asioita joita tarvitsen tulevaisuudessa (P 33)

4.7.2 Pilkkun käyttö lauseiden välissä

Pää- ja sivulauseet sekä rinnasteiset päälauseet, jos niillä ei yhteisiä lauseenjäseniä, erotetaan toisistaan pilkulla. Jos rinnastuskonjunktioilla yhdistetyillä lauseilla on jokin yhteinen lauseenjäsien, pilkku jätetään pois, sillä toinen lause ei ole tällöin kokonainen. Poikkeuksena ovat rinnastuskonjunktio *mutta* ja *vaan*, joiden edellä on ennen suositettu käytettävän aina pilkkua, mikä hyväksytään edelleen. Jos päälause on vain yhden sanan mittainen ja sivulause lyhyt, voi pilkkun jättää pois. Kahden sivulauseen väliin ei tule pilkkua, jos ne on yhdistetty rinnastuskonjunktioilla. Lauseenvastiketta ei eroteta muusta lauseesta pilkulla. (Kankaanpää, Heikkilä, Korhonen, Maamies & Piehl 2008: 175–178.) Sarmavuoren (1982: 136) mukaan kahdeksaslukkalaisen oletetaan osaavan soveltaa kirjoituksessaan välimerkkisääntöjä, eli pilkkujen pitäisi pääosin mennä kohdilleen.

Pilkkuvirheet näyttää olevan yleinen virhetyyppi koko aineiston kirjoitelmissa. Pilkkuvirheiden määrässä on jonkin verran eroa eri ryhmien välillä. Kuten kuvio 26 havainnollistaa, pilkkuvirheet näyttävät olevan yleisempiä heikkojen kirjoitelmien ryhmässä. Silti eniten pilkkuvirheitä on tekstissä, joka sijoittuu hyvien ryhmään. Toisaalta on muistettava, että hyvien ryhmässä kirjoitelmat ovat keskimäärin pidempiä kuin muissa ryhmissä, joten suhteutettuna kirjoitelman pituuteen, pilkkuvirheet ovat sitä yleisempiä, mitä heikommasta kirjoitelmasta on kyse.



Kuvio 26. Pilkkuvirheet lauseidenvälisessä pilkkutuksessa.

Jokaisessa ryhmässä on kirjoitelmia, joissa ei ole pilkkuvirheitä lainkaan. Hyvät ja keskitasoiset kirjoitelmat eivät poikkea kovinkaan paljon tosistaan pilkkuvirheiden yleisyydessä. Hajonta on kuitenkin suurinta hyvissä kirjoitelmissa, joissa pilkkuvirheiden määrä vaihtelee nollasta yhteentoista. Keskitasoisissa kirjoitelmissa vaihteluväli on nollasta seitsemään. Pilkkuvirheitä on hyvissä kirjoitelmissa keskimäärin yhdestä viiteen ja keskitasoisissa noin kahdesta neljään. Heikoissa sen sijaan on pilkkuvirheitä kirjoitelmaan kohden keskimäärin kahdesta seitsemään.

- 94) Tutut paikat jäävät taakse, jättäen monia hyviä muistoja mieleeni ja parista aluksi täysin tuntemattomasta ihmisestä on tullut minun läheisiä ystäviäni. (T 4)
- 95) Ihmiskunta ei vielä ole sellaista keksintöä keksinytkään ja vaikka sellainen keksittäisiinkin niin tulisi olla varovainen sellaisen asian kanssa. (P 31)
- 96) Sota ei ole koskaan kivaa, mutta nykyään se on paljon kauheampaa ja yksinkertaisempaa kuin tuolloin. (P 31)
- 97) Ajattelen, että jospa olisikin parasta pysyä tässä ajassa ja kestää kaikki se mitä me toisillemme teemme. (P 31)

Pilkkuvirheenä voi olla se, että pilkku on ylimääräinen, kuten erottamassa lauseenvastiketta, tai se on unohtunut kahden päälauseen välistä (esimerkki 94). Joskus kirjoittaja saattaa kirjoittaa lähes kaikki virkkeet ilman pilkkua, kuten P 31 (esimerkki 95). Parhaiten hän on osannut käyttää pilkkua *mutta*- ja *että*-sanojen yhteydessä (esimerkit 96–97).

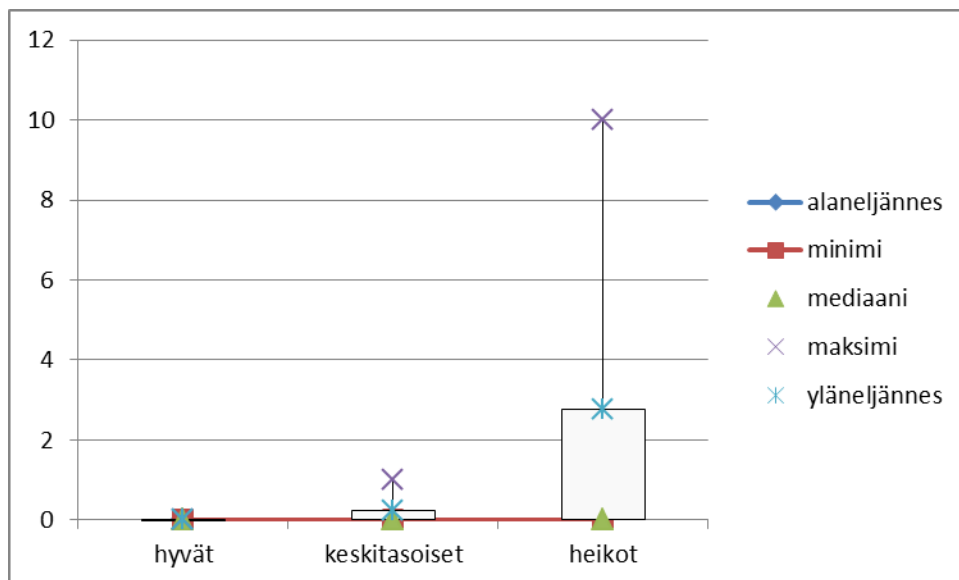
4.7.3 Ison alkukirjaimen käyttö virkkeen alussa

Virke aloitetaan lähes poikkeuksetta isolla alkukirjaimella. Selvyuden vuoksi virkkeen alussa kirjoitetaan poikkeuksellisesti pienellä sellaiset lyhenteet, joissa ensimmäinen kirjain on pieni ja muut isoja, kuten pH tai dB. Samoin pienellä aloitetaan sellainen virke, jonka ensimmäisenä sanana on *kin*-liitteen tai *oit*-loppuisen kaltainen ilmaus. Kaksoispisteen jälkeen selittävä virke aloitetaan isolla vain siinä tapauksessa, kun kaksoispisteen alaan kuuluva kokonaisuus koostuu useammasta kuin yhdestä virkkeestä. Johtolauseeseen kaksoispisteellä liitettävä lainaus aloitetaan isolla alkukirjaimella. (Kankaanpää ym. 2008: 42–43.)

Isokäännän (1999: 99) mukaan yhdeksäsluokkalaisilta voi odottaa virheettömyyttä ison alkukirjaimen käytössä virkkeen alussa, sillä taito opitaan koulussa jo aikaisessa vaiheessa. Silti hänen aineistossaan 30 oppilaasta vain 25 muisti säännön virkkeenalkuisesta isosta kirjaimesta.

- 98) Ihminen on jo muutenkin aika väkivaltainen laji. kaikki tämä vain lisää väkivaltaisuuttamme. (P 19)
- 99) – –, voithan sinä sanoa, että ”Minä osaan laskea funktiolaskuja!”, – – (P 23)
- 100) Itse en ole taikauskoinen, kun pienenä näin mustan kissan ylittämässä tietä silloin sylkäisin kolmesti oikean olkani ylitse. enää en tee niin, jos näen mustan kissan. joskus pienenä pelkäsin kissoja. en vieläkään pidä kissoista kovin paljoa. (T 30)

Virkkeenalkuisen ison kirjaimen käyttö on pääosin hallinnassa, sillä hyvien kirjoittajien ryhmässä ei ole siltä osin virheitä lainkaan. Keskitasoisissa kirjoitelmissa kahdella kirjoittajalla on tullut yksi alkukirjainvirhe virkkeen alkuun (esimerkit 98 ja 99). Esimerkin 99 kirjoittajalla P 23 on runsaasti alkukirjainvirheitä myös muualla kuin virkkeen alussa. Hän on kirjoittanut väärin esimerkiksi sanat *Ruotsia* (kieli), *Amiskaan* (ammattikouluun), *Lukioon*, *Logistiikka-linjalle*, *Isäni*, *Setäni* ja *Isäpuoleni*. Heikoissa kirjoitelmissa alkukirjainvirheitä on viidellä kirjoittajalla. Kirjoittajalla T 30 on virheitä jopa kymmenen, sillä hän on käyttänyt isoa alkukirjainta yhtä poikkeusta lukuun ottamatta vain kappaleiden alussa (esimerkki 100). Muilla kirjoittajilla alkukirjainvirheitä on yhdestä viiteen. Vaikka virheet virkkeenalkuisen alkukirjaimen käytössä ovat melko yksilöllisiä, kuviosta 27 on helppo havaita, että mitä heikompi kirjoitelma on, sitä todennäköisemmin alkukirjaimen käytössä voi olla virheitä.



Kuvio 27. Virheet ison alkukirjaimen käytössä virkkeen alussa.

On todennäköistä, että useat alkukirjainvirheet johtuvat enemmänkin huolimattomuudesta kuin tietämättömyydestä. Isokäännän (1999: 99) mukaan oppilaat osaavat parhaiten korjata juuri virkkeen alussa olevan alkukirjainvirheen, jos heidät laitetaan korjaamaan omaa tekstiään jälkeenpäin. Usein ongelmana voi olla, että omia virheitä ei ole helppo huomata (emt. 107).

5 PÄÄTÄNTÖ

Olen tarkastellut pro gradu -työssäni yhdeksäsluokkalaisten laatimien kirjoitelmien virkerakenteita. Olen selvittänyt, onko eritasoisilla kirjoitelmilla keskeisiä eroja virkerakenteissa. Tulokseni perustuvat suurimmaksi osaksi kirjoitelmien pohjalta tehtyihin laskelmiin. Tarkasteltavina muuttujina ovat olleet 1) kirjoitelman pituus sanoina, lauseina, virkkeinä ja kappaleina, 2) virkkeiden ja lauseiden pituudet, 3) käytetyt virketyypit, 4) sivulauseiden suhteellinen osuus, 5) erilaisten sivulausetyyppien käyttö, 6) predikaattiverbin ellipsin käyttö, 7) lauseenvastikkeiden yleisyys, 8) vaillinaisten lauseiden ja irrallisten sivulauseiden yleisyys, 9) pisimpien virkkeiden rakenne ja oikeakielisyys sekä 10) päätöväliemerkkien, pilkkujen ja virkkeenalkuisen ison alkukirjaimen käyttö.

Tutkimukseni perusteella on havaittavissa, että hyvät, keskitasoiset ja heikot kirjoitelmat eroavat toisistaan tiettyjen piirteiden osalta melko selvästi, mutta jotkin piirteet ovat enemmänkin yksilöiden eroja kuin tietyntasoiselle kirjoitelmalle tyypillisiä ominaisuuksia. Selvä ero eri ryhmien välillä on kirjoitelmien pituudessa, mikä ei ole yllättävää. Hyvät kirjoittajat laativat selvästi pidempiä tekstejä kuin heikot. Keskitasoiset sijoittuvat keskimääräiseltä pituudeltaan kahden ryhmän väliin. Hyvissä ja keskitasoisissa hajonta ei ole niin suurta kuin heikkojen ryhmässä, jossa yksilöiden väliset erot ovat suuret. Huomiota herättävää on tosiasia, että osa heikoista kirjoittajista ei saa aikaan annetussa ajassa kuin reilun viidenkymmenen sanan mittaisen tekstin. Koska hyvien kirjoitelmien kirjoittajat ovat tyttöjä ja heikkojen kirjoittajat yhtä lukuun ottamatta poikia, on sukupuoltenkin välillä selvä ero. Poikien pisinkään kirjoitelma ei yllä pituudeltaan kuin tyttöjen keskimääräiselle tasolle.

Kappalemäärinä mitattuna kirjoitelmissa on keskimäärin melkein viisi kappaletta. Koska hyvät kirjoitelmat ovat sanamääriltään pidempiä kuin keskitasoiset ja huomattavasti pidempiä kuin heikot, myös asia on ilmaistu niissä useamman kappaleen avulla. Heikot kirjoittajat käyttävät keskimääräisesti hieman muita pidempiä kappaleita. Jokaisessa tasoryhmässä on kirjoittajia, joiden keskimääräinen virkemäärä kappaletta kohden on alle kolmen, mutta keksimäärin kirjoittajat käyttävät noin nelivirkkeisiä kappaleita etenkin hyvien ryhmässä. Heikkojen kirjoittajien joukossa yksilöiden väliset erot ovat suuret. Vaikka kirjoitelmissa pitäisi olla aloituskappale, käsittelykappaleet ja lopetuskappale, suurin osa heikoista kirjoittajista ei ole saanut aikaiseksi kuin kahden kappaleen

kirjoitelmia ja yksi kirjoittaja ei ole tehnyt kappalejakoja lainkaan. Kappalejakokorjausten määrä puolestaan ei ole ryhmiä selvästi erottava tekijä, sillä korjauksia on jouduttu tekemään joka ryhmään. Enemminkin kyseessä ovat yksilökohtaiset erot.

Finiittiverbin ellipsin käyttö on selvästi yleisempää hyvien kirjoitelmien ryhmässä kuin keskitasoisissa tai heikoissa. Käytön määrä laskee lineaarisesti hyvistä heikkoihin kirjoitelmiin mentäessä. Ilmeisesti hyvät kirjoittajat haluavat välttää turhaa toistoa ja osaavat ilmaista asiat ytimekkäästi. Heikot kirjoittajat saattavat myös pyrkiä siihen, että jokaisessa lauseessa olisi persoonamuotoinen verbi, kuten heille on opetettu.

Pisimpien ja toiseksi pisimpien virkkeiden sanamäärät eivät erottele ryhmiä toisistaan kovinkaan merkittävästi. Myöskään pisimpien virkkeiden lausemäärissä ei ole kovin suurta eroa. Ryhmät erottuvat toisistaan keskeisesti pisimpien virkkeiden virheiden määrässä. Virheitä on yleensä sitä enemmän, mitä heikompi tasoinen kirjoitelma on. Kaikissa ryhmissä on kuitenkin kirjoittajia, joilla pisimmät virkkeet ovat virheettömiä.

Sivulauseiden määrässä on hienoista eroa ryhmien välillä. Kuten aikaisempien tutkimusten perusteella on voinut olettaa, sivulauseiden määrä on suurempi heikoilla kirjoittajilla kuin keskitasoisilla ja hyvillä. Erityisesti ero korostuu konjunktiosivulauseiden käytössä, sillä hyvillä niitä on kuutisen prosenttiyksikköä vähemmän toisiin ryhmiin verrattuna. Samoin kysyviä sivulauseita on selvästi enemmän hyvien kirjoitelmien kuin muiden ryhmissä. Myös alustuskonjunktin käytössä on nähtävillä hienoista eroa, sillä hyvissä kirjoitelmissa on käytetty muita runsaammin kausaalista päättelyä ilmaisevia *koska-* ja *jos-*konjunktioilla alkavia sivulauseita. *Kun-*konjunktin käyttö on puolestaan hyvissä kirjoitelmissa muita vähäisempää, mikä ei ole yllättävää, sillä sen runsas käyttö ei viittaa erityisesti kirjoittajan kehittyneisyyteen.

Erilaisia virkerakenteita on virkemääriin suhteutettuna muita enemmän heikoissa kirjoitelmissa, mitä voisi pitää hyvänä ominaisuutena. Yleensä kirjoitelmalta odotetaan, että kirjoittaja käyttäisi monipuolisesti erilaisia virkerakenteita, mutta kannattaa kiinnittää huomiota myös niiden laatuun. Yksi keskeinen ero heikkojen ja muiden välillä on se, että heikoissa kirjoitelmissa on käytetty huomattavasti vähemmän yksinkertaisia yksi- ja kaksilauseisia virkkeitä kuin ja keskitasoisissa ja hyvissä kirjoitelmissa, joissa niitä on kolme neljäsosaa. Runsa monilauseisten virkkeiden käyttö saattaa johtua siitä, että heikoissa kirjoitelmissa ajatusten ilmaisutapaa ei välttämättä ole mietitty loppuun asti, jolloin virkerakenteista tulee helposti sekavia ja pitkiä.

Lauseenvastikkeita oli aineistossani melko vähän, mutta eniten niitä on kuitenkin hyvien kirjoittajien ryhmässä. Niiden käyttö näyttää olevan enemmänkin yksilöllinen ominaisuus kuin selvästi eri kirjoittajaryhmiä erottava tekijä. Myöskään vaillinaiset lauseet ja irralliset sivulauseet eivät näytä erottelevan eritasoisia kirjoittajia, vaan niiden käyttö vaihtelee yksilöittäin. Irrallisia sivulauseita ei kuitenkaan ole hyvien ryhmässä.

Virkerakenteen oikeakielisyys vaihtelee jonkin verran ryhmien välillä. Päätöväli-merkkivirheitä on joka ryhmässä, mutta virheet ovat erilaisia. Heikoilla kirjoittajilla päätöväli-merkki puuttuu usein kokonaan, kun taas hyvillä ongelmana on se, että kysymysmerkin asemesta onkin käytetty pistettä. Pilkkuvirheet vaihtelevat yksilöittäin ja joka ryhmässä on sekä pilkkuvirheettömiä kirjoitelmaa sekä niitä, joissa pilkkuvirheitä on melko runsaasti. Yleinen suuntaus on kuitenkin se, että mitä heikompi kirjoitelma on, sitä enemmän yleensä on pilkkuvirheitä. Selvä ero ryhmien välillä on ison alkukirjaimen käytössä virkkeen alussa. Hyvät kirjoittajat eivät tee alkukirjainvirheitä, keskitasoiset vain ani harvoin, kun taas heikoilla niitä voi olla jonkin verran.

Tuloksia yleistettäessä kannattaa kiinnittää huomiota aineiston kokoon ja muuttujien valintaan. Koska aineistona on 35 kirjoitelmaa ja kultakin kirjoittajalta vain yksi kirjoitelma, kannattaa tuloksiin suhtautua varauksella, sillä yksi tekstinäyte ei kerro koko totuutta yksilön kirjoittamistaidoista. Tutkimukseni tarkoitus on ollut enemmänkin kartoittaa ongelma-aluetta kuin saada kaikilta osin tilastollisesti merkitseviä tuloksia. Olen valinnut muuttujat aiempien tutkimusten perusteella yhdistelemällä ja soveltamalla eri tutkimuksista saatuja tietoja.

Tutkimukseni on vahvistanut niitä käsityksiäni, joita minulla on eritasoisista kirjoitelmista ollut jo ennen tutkimuksen aloittamista. Tasoerot näkyvät erityisesti kirjoitelmien pituudessa ja virheiden määrissä. Mitään yleisiä arviointikriteereitä on tulosten perusteella hankala lähteä tekemään, sillä yksilöiden välillä on melko suuria eroja eri ryhmissä. Monet piirteet ovat ainakin tämän aineiston perusteella enemmän yksilön ominaisuuksia kuin koko ryhmää edustavia.

Pintapuolisesti tarkasteltuna kaikki oppilaat pystyvät laatimaan erilaisia virkerakenteita ja käyttämään niitä vaihtelevasti. Näyttää kuitenkin siltä, että heikot kirjoittajat eivät aina osaa ilmaista ajatuksiaan johdonmukaisesti ja saattavat sortua liian monimutkaisten ja pitkien virkerakenteiden käyttöön, mikä lisää myös virheiden todennäköisyyttä. Jos kirjoittaminen on hankalaa, kirjoittajan kannattaisi rohkeasti suosia yksinkertaisia yksi-

tai kaksilauseisia virkkeitä. Niiden rinnalla voi vaihtelevasti käyttää joskus pidempiä mutta huolellisesti laadittuja virkkeitä. Mitä pidemmän virkkeen kirjoittaja saa aikaiseksi, sitä tarkempi hänen tulisi olla, jotta rakenne pysyy hallittuna ja virheettömänä. Kaikista heikimpien kirjoittajien kannattaa keskittyä päättövälimerkkien ja virkkeenalkuisen ison kirjaimen käytön opetteluun, sillä osalla yhdeksäsluokkalaisista niiden hallinta tuottaa edelleen hankaluutta. Lisäksi kannattaisi erityisesti painottaa, että tekstissä pitää olla vähintäänkin aloituskappale, muutama käsittelykappale sekä lopetuskappale. Jokaiseen kappaleeseen puolestaan pitäisi kirjoittaa vähintäänkin kolme virkettä, joista yksi on ydinvirke ja muut täydentäviä virkkeitä.

Hyvätasoisilta kirjoitelmilta voi edellyttää, että virkkeet alkavat isolla kirjaimella ja päättyvät päättövälimerkkiin. Kirjoittajat saattavat kuitenkin käyttää esimerkiksi kysymysmerkin asemesta pistettä. Hyvät kirjoitelmat ovat keskimäärin muita pidempiä, vaikkakaan pitkä kirjoitelma ei automaattisesti ole aina hyvätasoinen. Hyvät kirjoittajat käyttävät pääosin yksinkertaisia virkerakenteita, joissa on joko pelkkä päälause tai kahden päälauseen tai päälauseen ja sivulauseen yhdistelmiä. Niiden rinnalla on jonkin verran useampilauseisia virkerakenteita. Hyvissä kirjoitelmissa todella pitkät virkkeet ovat harvinaisempia kuin heikompi-tasoisissa kirjoitelmissa ja niissä on yleensä vähemmän virheitä. Harva hyvistäkään kirjoittajista kuitenkaan pystyy pitkiin ja täysin virheettömiin virkerakenteisiin. Hyvillä kirjoittajilla voi havaita tiivistämisen taitoa: he ilmaisevat asiansa käyttämällä muita vähemmän sivulauseita ja muita enemmän finiittiverbin ellipsiä sekä lauseenvastikekita. Lisäksi he käyttävät lyhyimpiä virkkeitä mutta sanamäärältään pisimpiä lauseita.

Koska tutkimukseni on keskittynyt lauserakenteisiin vain pintatasolla, voisi tutkimustani jatkaa siten, että ottaa huomioon muodon lisäksi myös sisällön. Ei riitä, että kirjoittaja osaa mekaanisesti tuottaa erilaisten pää- ja sivulauseiden yhdistelmiä, jos niiden sisältö ei ole riittävän jäsentynyttä. Myöskään kirjoitelman pituus ei itsessään kerro vielä osaamisen tasosta, vaan se voi kieliä myös taidottomuudesta ilmaista ajatuksia ytimekkäästi. Lisäksi voisi myöhemmin tutkia myös kappaleiden rakentumista ydinvirkkeen ympärille, sillä tässä tutkimuksessa ei ole otettu huomioon kappaleiden sisältöä ja loogisuutta. Vaikka aineistoni perusteella en pystynyt tekemään kovin tarkkoja ja otelluja eritasoisten kirjoitelmien piirteistä arvioinnin tueksi, on tutkimuksen tekemisestä ollut hyötyä ammattini kannalta, sillä uskon saaneeni harjaannusta ja lisää keinoja koulukirjoitelmien arviointiin.

LÄHTEET

- Ahvenainen, Ossi – Holopainen, Esko 2005: *Lukemis- ja kirjoittamisvaikeudet. Teoreettista taustaa ja opetuksen perusteita*. Jyväskylä: Special Data.
- Arajärvi, Terttu 1992: Peruskoulusta lähtevän muotokuva. – Terttu Arajärvi (toim.), *Tasapainoinen koululainen* s. 109–110. Juva: WSOY.
- Crossley, Scott – Weston, Jennifer – McLain Sullivan Susan – McNamara Danielle 2011: The Development of Writing Proficiency as a Function on Grade Level: A Linguistic Analysis. – *Written Communication* 28 (3) s. 282–311.
- Elomäki, Kirsi 2011: *Kirjoitetun kielen rakenteellinen kompleksistuminen kolmas- ja neljäsluokkalaisten kirjoitelmissa*. Pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopiston kieli-, käänös- ja kirjallisuustieteen yksikkö.
- Hakulinen, Auli – Karlsson Fred 1979: *Nykysuomen lauseoppia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Hakulinen, Auli – Karlsson, Fred – Vilkuna, Maria 2010 (1996, 1980): *Suomen tekstilauseiden piirteitä: kvantitatiivinen tutkimus*. Helsinki: Helsingin yliopisto. – <http://www.ling.helsinki.fi/~fkarlss/hkv.pdf> 4.7.2012.
- Hakulinen, Auli – Kauppinen, Anneli – Leiwo, Matti – Paunonen, Heikki – Räikkälä, Anneli – Saukkonen, Pauli – Yli-Vakkuri, Vilma – Östman, Jan-Ola – Alho, Irja 1994: *Kieli ja sen kieliopit. Opetuksen suuntaviivoja*. Opetusministeriö. Helsinki: Painatuskeskus.
- Hiidenmaa, Pirjo 2000: Lingvistinen tekstintutkimus. – Kari Sajavaara & Arja Piirainen-Marsh (toim.), *Kieli, diskurssi & yhteisö* s. 161–190. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- ISK = *Iso suomen kielioppi* 2004: Auli Hakulinen, Maria Vilkuna, Riitta Korhonen, Vesa Koivisto, Tarja Riitta Heinonen & Irja Alho (toim.). Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Isokääntä, Erja 1999: Yhdeksäsluokkalaisten oikeinkirjoituksensa arvioijina ja korjaajina. – Merja Karjalainen, Johanna Kesälahti & Harri Mantila (toim.), *Teksti ja kuva koulussa – Äidinkielenopettajien koulutusyhteistyöhankkeen satoa I* s. 95–111. Suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kaasila, Elina 2005: *Pedagogisen kieliopin opetuskokeilu: kieliopin opettamisen vaikutus 7.-luokkalaisten lauserakenteisiin*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kankaanpää, Salli – Heikkilä, Elina – Korhonen, Riitta – Maamies, Sari – Piehl, Aino 2008: *Kielitoimiston oikeinkirjoitusopas*. Helsinki: Kotimaisten kielten tutkimuskeskus.
- Karjalainen, Merja 1999: Tutkimuskohteena koululaisten kieli. – Merja Karjalainen, Johanna Kesälahti & Harri Mantila (toim.), *Teksti ja kuva koulussa. Äidinkielenopettajien koulutusyhteistyöhankkeen satoa I* s. 10–21. Suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja. Oulu: Oulun yliopisto.

- 2008: Yläkoululaiset tekstin rakentajina. – Sari Routarinne & Tuula Uusi-Hallila (toim.), *Nuoret kielikuvassa. Kouluikäisten kieli 2000-luvulla* s. 290–306. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Kauppinen, Sirppa 1976: *Kielenkäyttötaito ja koululaisten kirjoitelmista mitattu virkerakenteen kehitys*. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Koppinen, Marja-Leena 1975: *Peruskoululaisten laatimien kirjoitelmien lauserakenteesta*. Suomen kielen lisensiaatintutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- 1982: Kielellisen ilmaisun aktivoimisesta. – Maija Larmola (toim.), *Kouluikäisten kieli* s. 72–109. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Krook, Kristiina 2004: *Näillä eväillä töihin. Tradenomien kypsyysnäytteiden kielen analyysia*. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 22. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Kuusela, Jorma 2011: Kun kirjoittaminen ei suju. – Elina Harjunen, Riitta Juvonen, Jorma Kuusela, Beatrice Silén, Minna Säaskilahti & Michaela Örnmark (toim.), *Miten peruskoululaiset kirjoittavat? Näkökulmia ja kysymyksiä. Perusopetuksen 9. luokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten seuranta-arvioinnin aineistoa 2010* s. 14–22. Helsinki: Opetushallitus.
- Lainas, Pipsa 2000: *Minä kuljen pikitietä pitkin kouluun. Virkerakenteiden kehittyminen ja kirjoittajatyypit peruskoulun 4.–9. luokalla*. Lisensiaatintutkielma. Oulu: Oulun yliopisto.
- Lappalainen, Hannu-Pekka 2004: *Kerroin kaiken tietämäni. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2003*. Helsinki: Opetushallitus.
- 2006: *Ei taito taakkana ole. Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2005*. Helsinki: Opetushallitus.
- 2011: *Sen edestään löytää. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2010*. Helsinki: Opetushallitus.
- Leiwo, Matti 1986: *Lapsen kielen kehitys*. Helsinki: Gaudeamus.
- 1995: Kouluikäisen kielenosaaminen ja koulun kieli. – Paula Lyytinen, Mikko Korkiakangas & Heikki Lyytinen (toim.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan – Kehitys kontekstissaan*, s. 202–218. Porvoo: WSOY.
- Lieko, Anneli 1993: Lapsen kielen lauseyhdistykset. – Antti Iivonen, Anneli Lieko & Pirjo Korpilahti (toim.), *Lapsen normaali ja poikkeava kielen kehitys* s. 165–187. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Linnakylä, Pirjo 2004: Miten hyvin suomalaisnuoret lukevat erilaisia tekstejä? – Pirjo Linnakylä, Sari Sulkunen & Inga Arffman (toim.), *Tulevaisuuden lukijat. Suomalaisnuorten lukijaprofiileja* s. 75–98. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Luukka, Minna-Riitta 2004a: Tekstejä, luovuutta ja prosesseja – Näkökulmia kirjoittamiseen ja sen opetukseen. – Minna-Riitta Luukka & Pasi Jääskeläinen (toim.), *Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen opetus* s. 9–22. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVIII. Helsinki: Äidinkielenopettajain liitto.
- 2004b: Tulevaisuuden tekstitaitureita? Teoksessa Minna-Riitta Luukka & Pasi Jääskeläinen (toim.), *Hiiden hirveä hiihtämässä: hirveä(n) ihana kirjoittamisen*

- opetus* s. 111–119. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLVIII. Helsinki: Äidinkielenopettajain liitto.
- Matilainen, Kaija 1993: *Peruskoululaisten kirjoittamisen hahmottamisstrategioiden kehittyminen ja kuvaus oppimisvaikeuksisten oppilaiden kirjoittamisen ja luetunymärtämisen strategioista*. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- 1995: Hahmottamisstrategiat kirjoitustaidon kehittymisen selittäjänä. – Marja Leena Koli & Leena Tolkki-Tammi (toim.), *Puumerkistä sähköpostiin. Kirjoittaminen ja kirjoittamisen opetuksen suuntia* s. 53–59. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLI. Helsinki: Äidinkielenopettajain liitto.
- McNamara, Danielle – Crossley, Scott – McCarthy Philip 2010: Linguistic Features of Writing Quality. – *Written Communication* 27 (1) s. 57–86.
- Mikkola, Anne-Maria – Luukka, Minna-Riitta 2007. *Taju. Äidinkieli ja kirjallisuus 9*. Helsinki: WSOY.
- Myhill, Debra 2008: Towards a Linguistic Model of Sentence Development in Writing. – *Language and Education* 22 (5) s. 271–288.
- Mähönen, Marjaliisa 1999: ”Mitä teen koulun käytyäni loppuun” eli tutkimus heikkojen kirjoittajien ajatuksen kielentämisen ongelmista. – Merja Karjalainen – Johanna Kesälahti – Harri Mantila (toim.), *Teksti ja kuva koulussa – Äidinkielenopettajien koulutusyhteistyöhankkeen satoa I* s. 175–198. Suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Mäki, Hanna 1995: Kirjoittaminen kehitystehtävänä. – Marja Leena Koli & Leena Tolkki-Tammi (toim.), *Puumerkistä sähköpostiin. Kirjoittaminen ja kirjoittamisen opetuksen suuntia* s. 9–17. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLI. Helsinki: Äidinkielenopettajain liitto.
- Niemikorpi, Antero 1996: *Liekepostista tuikeilmaisimeen ja sulhasesta kuraenkeliin. Erikoiskielten rakenteellisesta ja tyylillisestä vaihtelusta*. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Oinonen, Sari 2008. *Rakenteellinen kompleksistuminen peruskoulun seitsemäs-, kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten kirjoitelmissa*. Pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopiston kieli- ja käänntieteen laitos.
- Pajunen, Anneli 2012: Kirjoittamistaitojen kehitys 8–12-vuotiailla. – *Virittäjä* 116 (1) 2012, s. 4–32.
- Pentikäinen, Johanna 2007. Kirjoittamisen opetuksesta. Teoksessa Satu Grünthal & Elina Harjunen (toim.) *Näköaloja äidinkieleen ja kirjallisuuteen*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* 2004: Helsinki: Opetushallitus. – http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf 24.8.2012.
- Ranta, Tuula 2007: *Kirjoittamisprosessi teksteinä. Tekstilingvistinen näkökulma abiturienttien tekstintuottamismenettelyihin*. Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja 50. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Rantala, Irma 2010: Laadullisen aineiston analyysi tietokoneella. – Juhani Aaltola & Rainne Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sarmavuori, Katri 1982. *Lasten kielen oppiminen*. Helsinki: Gaudeamus.

- 2010: *Opi ja ohjaa kirjoittamista*. Helsinki: BTJ Kustannus.
- Sharples, Mike 1999. *How we write? Writing as a Creative Design*. London: Routledge. – <http://site.ebrary.com.ezproxy.jyu.fi/lib/jyvaskyla/docDetail.action?docID=10054793> 25.1.2013.
- Taanila, Aki 2013. Akin menetelmäblogi. Kirjoituksia Aki Taanilan kvantitatiivisesta menetelmäpajasta. – <http://tilastoapu.wordpress.com/tag/boxplot/> 31.1.2013.
- Vanhala-Aniszewski, Marjatta 1999. Konnektiivit venäläisessä tieteen retoriikassa. – <http://lipas.uwasa.fi/hut/vakki/symposium99/vanhala.html> 28.3.2013.
- Vikainen, Inkeri 1982: Lausetajun kehityksestä. Teoksessa Maija Larmola (toim.) *Koululaisten kieli* s. 45–56. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Vilkuna, Maria 1976: Kirjoitettuun kielimuotoon kasvamisesta: miten 8–12-vuotiaiden koululaisten lauserakenteet kehittyvät. – *Virittäjä* 20 (3) s. 216–235.
- Wiik, Kalevi 1983: Mikä lauseenvastike on? – Auli Hakulinen & Pentti Leino (toim.) *Nykysuomen rakenne ja kehitys. Näkökulmia kielen rakenteisiin*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Wiio, Osmo 1974: *Ymmärretäänkö sanomaasi?* Tapiola: Weilin + Göös.
- Örnmark, Michaela 2011: Tyyllitaju ja genretietoisuus 9. luokalla. – Elina Harjunen, Riitta Juvonen, Jorma Kuusela, Beatrice Silén, Minna Sääskilahti & Michaela Örnmark (toim.) *Miten peruskoululaiset kirjoittavat? Näkökulmia ja kysymyksiä. Perusopetuksen 9. luokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten seuranta-arvioinnin aineistoa 2010* s. 40–51. Helsinki: Opetushallitus.

LIITE 1

Kevät 2008

AINEKIRJOITUS 9. LUOKAT

1.a. Miksi maailmassa soditaan?

b. Raha, valta, itsekkyyys... Miksi aina soditaan?

c. Mikä oikeuttaa tappamaan?

Maailmassa on tälläkin hetkellä useita sotia, joista suurimman huomion kerää yhä Irakin sota. Pohdi, mistä sodat johtuvat.

2. Tuntematon sotilas

Kirjoita sodasta ja suomalaisuudesta Väinö Linnan teoksen Tuntematon sotilas pohjalta. Kuvaile suomalaisia sotilaita ja heidän suhtautumistaan sotaan ja elämään yleensä. Otsikoi itse valitsemasi näkökulman mukaan.

3.a. Oma maa mansikka, muu maa mustikka...

b. Ulkomaille töihin/opiskelemaan?

Pohdi, millaista olisi asua tai opiskella (esim. vaihto-oppilaana) ulkomailla: Miten elämäsi muuttuisi? Mistä joutuisit luopumaan, mitä saisit tilalle? Voit keksiä myös oman otsikon.

4.a. Mitä peruskoulun jälkeen?

b. "Tukka takana, elämä edessä"

c. Maailma kutsuu

Sinulla on kuusi kuukautta oppivelvollisuuskoulua jäljellä. Tilanne on kiehtova, ehkä myös hiukan pelottava. Kirjoita omista tulevaisuudensuunnitelmistasi.

5.a. Mitä peruskoulu minulle opetti?

b. Yhdeksän vuoden piina

c. P-a reissu, mutta tulipa tehtyä

d. "Ei koulua vaan elämää varten"

Tee tilinpäätös tähänastisesta koulunkäynnistäsi: Mitä olet oppinut? Mitä olisit halunnut oppia? Mikä peruskoulussa on turhinta, mikä tärkeintä? Lähdetkö luottavaisin mielin pois koulusta uskoen, että koulun ansiosta pärjät elämässäsi? Vai uskotko pärjääväsi koulusta *huolimatta*?

6.a. Arkipäivän taikauskoa

b. Olen/En ole taikauskoinen

Syljetkö kolmesti, kun näet mustan kissan? Kuljetko tikapuiden ali? Mieti tietämiäsi uskomuksia ja sitä, noudatatko itse niitä.

7.a. Missi- ja misterkilpailut - karjanäyttely vai hyvää viihdettä?

b. Millainen on kaunis nainen / komea mies?

Suomessa valitaan vuosittain lukematon määrä erilaisia missejä. Myös misterkisoja järjestetään lukuisia. Pohdi kauneuskilpailujen olemusta ja tarpeellisuutta. Voisitko itse osallistua?

8.a. Jokamiehen luonnonsuojelua

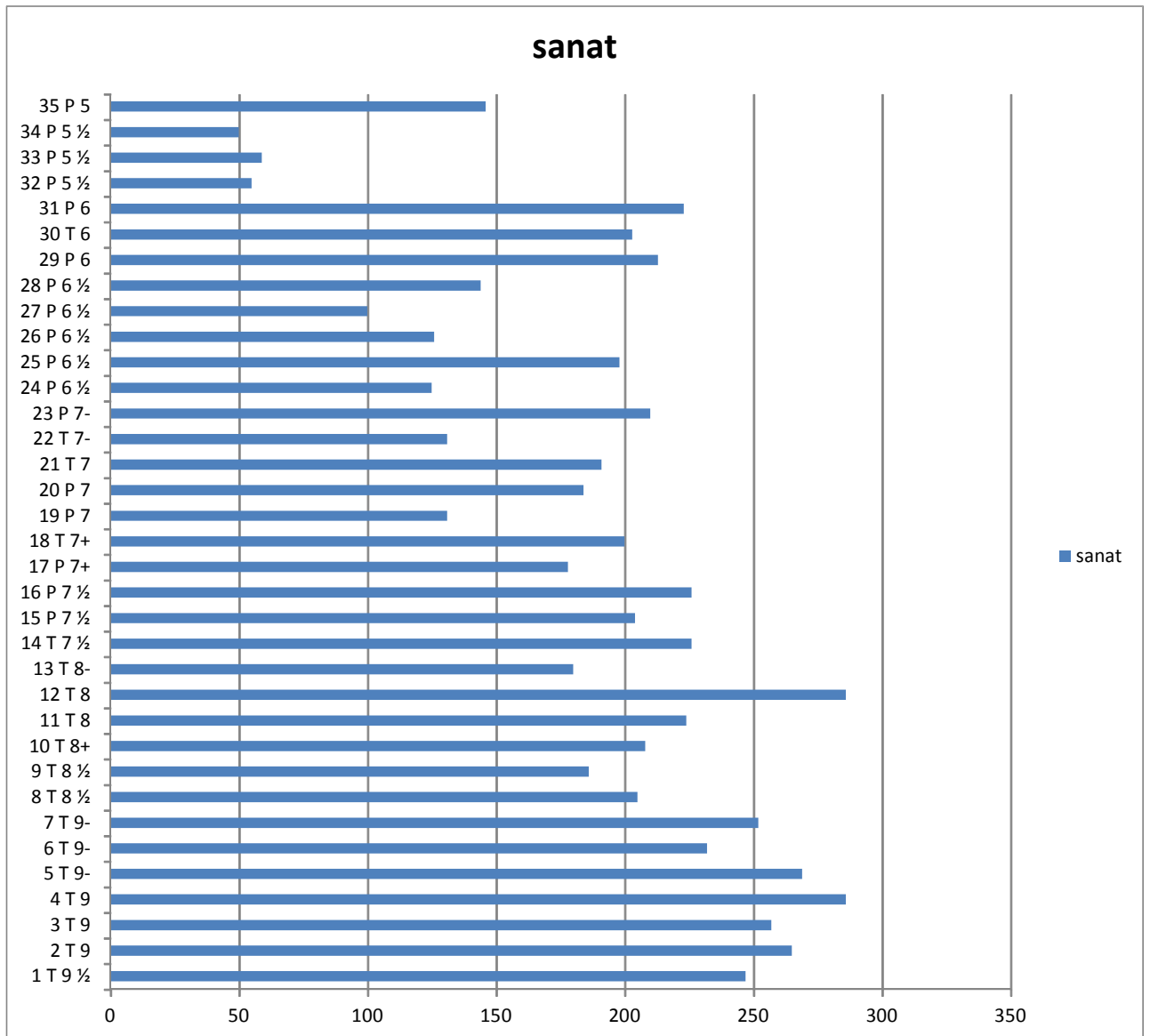
b. Kuluta harkiten!

c. Pahimmat ympäristön saastuttajat

9. Olisinpa elänyt silloin!

Meillä on usein romantisoitu kuva aiemmista vuosisadoista, ajalta ennen autoja, televisiota, saasteita... Mieti, millä historian vuosisadalla itse olisit halunnut elää ja miksi.

LIITE 2



Kuvio 28. Yksilökohtaiset erot kirjoitelmien sanamäärissä.

LIITE 3

virkeytyyppi	hyvät	keskitaso	heikot	yhteensä	hyvät	keskitasoiset	heikot	kaikki
1 PL	111	81	45	237	0,400722	0,452514	0,328467	0,399663
PL+PL	7	8	2	17				
PL+r+PL	43	12	10	65				
2 2 PL	50	20	12	82	0,180505	0,111732	0,087591	0,13828
PL+PL+PL	9	2	5	16				
4 PL	0	1	0	1				
7 PL	0	0	1	1				
3 3 PL tai useampi	9	3	6	18	0,032491	0,01676	0,043796	0,030354
PL+SL	42	24	18	84				
SL+PL	5	9	4	18				
PL_SL_PL	3	1	0	4				
4 PL + SL	50	34	22	106	0,180505	0,189944	0,160584	0,178752
PL+PL+SL	12	4	3	19				
PL_SL_PL+PL	0	1	0	1				
PL+PL_SL_PL	0	1	0	1				
PL + SL +PL	1	3	5	9				
5 2 PL + SL	13	9	8	30	0,046931	0,050279	0,058394	0,05059
SL+SL+PL	1	1	0	2				
PL+SL+SL	8	7	7	22				
SL+PL+SL	1	1	1	3				
PL+3 SL	2	3	4	9				
6 PL+väh. 2 SL	12	12	12	36	0,043321	0,067039	0,087591	0,060708
2 PL+2 SL	4	0	7	11				
2 PL+3 SL	2	3	0	5				
2 PL+6 SL	1	0	0	1				
2 PL+4 SL	0	0	1	1				
3 PL+SL	6	3	4	13				
3 PL+3 SL	1	0	0	1				
3 PL+2 SL	0	1	2	3				
3 PL+4 SL	0	0	1	1				
4 PL + SL	1	1	0	2				
4 PL+2 SL	1	0	2	3				
5 PL + 2 SL	0	0	1	1				
5 PL +SL	1	0	0	1				
7 väh. 2 PL + väh. SL	17	8	18	43	0,061372	0,044693	0,131387	0,072513
PL+vailinn.	1	0	1	2				
vailinn+PL+SL+SL	0	0	1	1				
2 PL+vailinn.	0	0	1	1				
SL + PL+ vaillin.	0	0	1	1				
3 PL+SL+vaillin.	0	1	0	1				
PL+vaill.+PL	1	0	0	1				
väh. PL + vaillin. (+								
8 SL)	2	1	4	7	0,00722	0,005587	0,029197	0,011804
SL	0	4	1	5				
vaillin.lause+SL	6	0	2	8				

2 SL	0	1	1	2				
vaillin.+ 2 SL	2	0	1	3				
vaillin.	4	6	5	15				
2 vaillin.	1	0	0	1				
SL / vaill. / mo-								
9 lemmat	13	11	10	34	0,046931	0,061453	0,072993	0,057336
yhteensä	277	179	137	593	1	1	1	1

Kuvio 29. Virketyyppien jakautuminen eri kategorioihin.