

**This is an electronic reprint of the original article.
This reprint *may differ* from the original in pagination and typographic detail.**

Author(s): Perikangas, Helmiina; Ullakonoja, Riikka

Title: Motivaation yhteys luku- ja kirjoitustaitoon venäjää kotikielenään puhuvilla peruskoululaisilla

Year: 2015

Version:

Please cite the original version:

Perikangas, H., & Ullakonoja, R. (2015). Motivaation yhteys luku- ja kirjoitustaitoon venäjää kotikielenään puhuvilla peruskoululaisilla. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9.9.2015(Syyskuu). <http://www.kieliverkosto.fi/article/motivaation-yhteys-luku-ja-kirjoitustaitoon-venajaa-kotikielenaan-puhuvilla-peruskoululaisilla/?format=pdf>

All material supplied via JYX is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all or part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorised user.



Motivaation yhteys luku- ja kirjoitustaitoon venäjää kotikielenään puhuvilla peruskoululaisilla

Helmiina Perikangas ja Riikka Ullakonoja

Venäjän osaajien tarvetta on korostettu mediassa koko 2000-luvun ajan. Vaikka venäjänkielisten maahanmuuttajien määrä on kasvanut maassamme selkeästi viime vuosikymmenen aikana, kaikki venäjää kotikielenään puhuvat lapset ja nuoret eivät osallistu oman äidinkieltensä opetukseen. Syynä tähän voi olla esimerkiksi, ettei oppilaalla ole mahdollisuutta osallistua opetukseen tai yksinkertaisesti suurta kiinnostusta oman kotikielensä ylläpitämiseen. Motivaatiota pidetäänkin yhtenä tärkeimmistä oppimista edistävästä tekijöistä, minkä vuoksi siihen olisi hyvä kiinnittää yhä enemmän huomiota opetuksessa. Tässä artikkelissa tarkastelemme venäjää kotikielenään puhuvien suomalaisten koululaisten oppimismotivaation yhteyttä heidän venäjän luku- ja kirjoitustaitoonsa. Lopuksi tuomme esille asioita, joiden avulla voisi edelleen edistää oppilaiden motivaatiota.

Motivaatiota on aiemmin tutkittu laajasti ja tiedetään, että sillä on merkitystä toisen ja vieraan kielen oppimisessa (Dörnyei 1994, 273). Kuitenkin maahanmuuttajien motivaatiota kotikieltään kohtaan on tutkittu melko vähän. Raportoimme tässä artikkelissa yhden pro gradu -tutkielman (Perikangas 2015) tuloksia. Tutkielmassa selvitettiin venäläistaustaisten koululaisten motivaatiota kotikieltään venäjää kohtaan sekä sitä, millainen yhteys motivaatiolla on venäjän kielen luku- ja kirjoitustaitoon. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, mitkä taustatekijät mahdollisesti ovat yhteydessä oppilaiden motivaatioon.

Tutkimusaineisto ja tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen aineisto kerättiin osana Jyväskylän yliopiston Soveltavan kielentutkimuksen keskuksen DIALUKI-projektia (Solki 2015). Koululaisille tehty kielen oppimismotivaation ulottuvuuksia mittaava kyselylomake koostui 66 väittämästä. Kaikki oppilaat vastasivat 34 väittämään ja lisäksi ne, jotka opiskelivat venäjää koulussa, vastasivat 32 lisäväittämään. Kyselylomake perustui Iwaniecín (2014) tutkimukseen, jossa kartoitettiin puolalaisten 15–16-vuotiaiden koululaisten motivaatiota englannin opiskelua kohtaan. DIALUKI-projektissa kyselyä muokattiin sopivammaksi nuoremmille suomalaisille opiskelijoille.

Tutkimukseen osallistui kaikkiaan 61 venäjää kotikielenään puhuvaa Suomessa asuvaa peruskoululaista, joista tyttöjä oli 32 ja poikia 29. Osallistujat olivat aineiston keruuhetkellä (vuosina 2012–2013) 9–17-vuotiaita (keski-ikä 12,6 vuotta). Suurin osa koululaisista (69 %) oli maahanmuuttajia, ja he olivat muuttaneet Suomeen 1–13-vuotiaina (keskimäärin 7,3-vuotiaina). Loput 31 prosenttia vastaajista olivat syntyneet Suomessa. Oppilaista suurin osa (68,9 %) määritteli äidinkielekseen venäjän. 26,2 prosenttia piti sekä venäjää että suomea äidinkielenään ja 4,9 prosenttia piti pelkästään suomea äidinkielenään. Enemmistö (70,5 %) oppilaista määritteli kotikielekseen venäjän; 26,2 prosenttia sekä suomen että venäjän ja 3,3 prosenttia suomen.

Tutkimuksessa tarkasteltiin kymmentä motivaatioulottuvuutta: käsitystä itsestä venäjän kielen oppijana tulevaisuudessa, käsitystä itsestä venäjän kielen oppijana tällä hetkellä, itsesäätelyä, motivaation intensiteettiä, instrumentaalisuutta, sisäistä kiinnostusta, kansainvälisiin asioihin suuntautumista, tiedon saamiseen suuntautumista, kavereiden vaikutusta ja vanhempien tukea. Kyselylomakkeessa oli mukana myös kielijännitystä koskevia väittämiä (n=5), mutta ne jätettiin tarkastelun ulkopuolelle liian vähäisen vastausmäärän takia. Ulottuvuuksien yhteenlaskettu reliabiliteetti (Cronbachin alfa) oli korkea ($\alpha = 0,948$) eli väittämät mittasivat tutkittuja ulottuvuuksia erittäin hyvin. Kyselylomakkeen lisäksi aineistona käytettiin oppilaiden ja heidän vanhempiansa täyttämiä taustatietolomakkeita, joissa kysyttiin mm. oppilaiden ikää, sukupuolta, Suomessa asumisen kestoa sekä oppilaiden ja heidän vanhempiansa äidinkieltä tai äidinkieliä. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin oppilaiden venäjän lukemis- ja kirjoitustaitojen tuloksia. Venäjän kirjoitustaitoa testattiin Topling-projektin (Topling 2015) pohjalta muokatuilla tehtävillä. Luetunymmärtämistehtävät olivat peräisin PIRLS 2006 -tutkimuksesta (PIRLS 2006).

Tutkimuksessa oli tarkoitus vertailla oppilaita, jotka opiskelivat koulussa venäjää ja niitä, jotka eivät opiskelleet. Vertailu ei kuitenkaan ollut mahdollista, koska oppilaita, jotka eivät opiskelleet venäjää koulussa, oli liian vähän. Niinpä käsittelemme vain niitä oppilaita, jotka opiskelivat koulussa venäjää. Seuraavaksi käymme läpi, mitä kullakin motivaatioulottuvuudella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan ja millaisia tuloksia niihin liittyen kyselylomakkeella saavutettiin. Lisäksi tarkastelemme erikseen kotikielen, äidinkielen, iän, Suomessa asumisajan ja sukupuolen suhdetta luku- ja kirjoitustaitoon.

Motivaatioulottuvuudet ja tutkimuksen tulokset

Ensin käsittelemme oppilaaseen itseensä liittyviä motivaatiopiirteitä. Käsittelemme itsestä venäjän kielen oppijana tulevaisuudessa viitataan tässä tutkimuksessa siihen, miten oppilas uskoo pärjäävänsä tulevaisuudessa kyseisellä kielellä (esim. Dörnyei 2005). Tulokset osoittivat, että oppilaat, jotka ajattelivat olevansa hyviä venäjän kielessä tulevaisuudessa, pärjäsivät myös paremmin luetunymmärtämis- ja kirjoittamistesteissä. Tulosten mukaan ne oppilaat, joilla äidinkieli ja eniten kotona käytetty kieli oli venäjä, ja jotka luottivat omiin venäjän kielen kykyihinsä tulevaisuudessa, pärjäsivät myös luetunymmärtämis- ja kirjoittamistesteissä paremmin. Sama tulos saatiin myös pelkästään tyttöjä tarkasteltaessa. Sen sijaan pojat, jotka ajattelivat pärjäävänsä tulevaisuudessa hyvin venäjällä, menestyivät vain kirjoittamisessa paremmin kuin muut pojat.

Käsittelemme itsestä venäjän kielen oppijana tarkoitetaan oppilaan omaa käsitystä tämänhetkisestä venäjän kielitaidostaan (esim. Bong & Skaalvik 2003) eli esimerkiksi sitä, kokeeko oppilas itsensä hyväksi vai huonoksi venäjän kielen oppijaksi. Äidinkielekseen venäjän maininneet koululaiset, jotka pitivät itseään hyvinä venäjän kielen puhujina tällä hetkellä, pärjäsivät kirjoittamistesteissä paremmin kuin muut. Samansuuntainen tulos on saatu vastaavalla oppijaryhmällä myös suomen kielen osalta (Ullakonoja et al. 2013).

Sen sijaan tutkimuksessa havaittiin, että oppilaat, joilla oli korkea itsesäätely eli kyky tunnistaa ja ohjata omaa toimintaansa, (Hirvonen 2013, 569), menestyivät huonommin luetunymmärtämis- ja kirjoitustesteissä. Äidinkielenään ja eniten kotikielenään venäjää käyttävät oppilaat, jotka kykenivät ohjaamaan hyvin omaa toimintaansa, menestyivät huonommin sekä lukemisessa että kirjoittamisessa. Sama havaittiin myös pelkästään poikia tarkasteltaessa. Mahdollisena syynä voi olla se, että oppilaat, jotka eivät menestyneet niin hyvin testeissä, joutuvat säätelemään omaa toimintaansa enemmän kuin muut, jotta he saavuttaisivat tavoitteensa.

Toinen yllättävä tulos oli se, että äidinkielenään ja eniten kotikielenään venäjää käyttävillä oppilailla motivaation intensiteetti eli voimakkuus, esimerkiksi miten paljon kielen opiskeluun nähdään vaivaa ja miten hyödylliseksi se koetaan (Gardner & Lambert 1959, 267; Gardner 1985, 53), oli sitä korkeampi, mitä huonommin he pärjäsivät luetunymmärtämistesteissä. Lisäksi havaittiin, että motivoituneemmat pojat pärjäsivät lukemisessa huonommin kuin muut pojat. Koululaiset, joiden kotona käytettiin sekä suomea että venäjää, kokivat suurempaa motivaatiota venäjää kohtaan kuin oppilaat, joiden kotikielenä käytettiin vain venäjää. Lisäksi tulosten perusteella Suomessa syntyneillä oli korkeampi motivaatio venäjää kohtaan kuin Suomeen muuttaneilla. Voidaan vain spekuloida, mistä nämä yllättävät yhteydet johtuvat. On mahdollista, että niiden oppilaiden, jotka osaavat jo hyvin venäjää, ei tarvitse nähdä niin paljon vaivaa venäjän opiskeluun kuin heikompien oppilaiden. Lisäksi testeissä hyvin pärjänneet oppilaat saattavat ajatella, että opiskelu ei ole tärkeää, sillä he jo osaavat kielen. Niistä oppilaista, jotka määrittivät kotikielekseen sekä venäjän että suomen, suurin osa oli syntynyt Suomessa, kun taas oppilaat, jotka käyttivät eniten venäjää kotona, olivat muuttaneet Suomeen.

Instrumentaalisuudella viitataan kielen opiskelun välineellisiin motiiveihin eli siihen, kuinka ulkoiset tekijät, kuten palkkiot ja rangaistukset, vaikuttavat opiskelumotivaatioon. Esimerkiksi kielitaito voi auttaa tulevaisuudessa työn saamisessa. (Gardner & Lambert 1972, 3; Gardner 1985, 11.) Tutkimuksessa havaittiin, että mitä tärkeämpiä pojille olivat ulkoiset tekijät venäjän opiskelussa, sitä huonommin he pärjäsivät luetunymmärtämistesteissä. Opiskelija voi hallita hyvin kielen, vaikkei kieli häntä itsessään kiinnostaisikaan (Alderson et al. 2015, 164). Silti jokainen voi varmasti omista opiskelukokemuksistaan todeta että mikäli jokin asia ei kiinnosta, sitä on todella vaikea yrittää opiskella edes ulkoisten tekijöiden pakosta. Opettaja voi kannustaa opiskelijaa opiskeluun ja tuoda esille kielitaidon hyötyjä, mutta loppujen lopuksi opiskelijasta itsestään on kiinni, haluaako hän oppia. Tällöin voidaan puhua sisäisestä kiinnostuksesta, jolla viitataan siihen, että oppija on motivoitunut opiskelemaan kieltä ilman ulkoisia palkkioita tai pakotteita. Oppija siis kokee kielen opiskelun itsessään kiinnostavaksi ja nautinnolliseksi. (esim. Deci & Ryan 1985.) Tällä kuitenkin ei havaittu olevan tilastollisesti merkittävää yhteyttä luku- ja kirjoitustaitoon.

Motivaatioulottuvuudella "kansainvälisiin asioihin suuntautuminen" viitataan tässä tutkimuksessa siihen, että oppilaat näkevät venäjän kielen lingua francana, jonka avulla on mahdollista olla kulttuurienvälisessä vuorovaikutuksessa (Kormos et al. 2011, 499; Yashima 2002, 57). Tämän lisäksi he ovat esimerkiksi kiinnostuneet kansainvälisistä asioista ja halukkaita oleskelemaan tai työskentelemään ulkomailla (Yashima 2002, 57).

Venäjää äidinkielenään ja sitä eniten kotikielenään käyttävät oppilaat, jotka ajattelivat, että venäjän kielen osaaminen auttaa heitä kansainvälisissä asioissa, menestyivät luetunymmärtämistesteissä huonommin kuin muut. 2000-luvulla muun muassa mediassa on painotettu yhä enemmän venäjän osaajien tärkeyttä Suomessa. Heikommilla oppilailta voi olla tämän takia käsitys venäjän hyödyllisyydestä, mutta jostain syystä motivaatio ei riitä kielen todelliseen opiskeluun. Kouluissa voitaisiin ottaa jo työelämään tutustumisien yhteydessä kontakteja yrityksiin, jotka ovat yhteistyössä venäjää puhuvien kanssa, jotta oppilaille tulisi selvä käsitys venäjän hyödyllisyydestä työelämässä.

Motivaatioulottuvuuksista "tiedon saamiseen suuntautuminen" tarkoittaa sitä, että kielitaito auttaa oppijaa saamaan enemmän tietoa häntä ympäröivästä maailmasta (Csizér & Kormos 2009, 102). Tämän osalta kuitenkin ei havaittu tilastollisesti merkittäviä tuloksia niiden oppilaiden keskuudessa, jotka opiskelivat venäjää koulussa.

Lopuksi tarkasteltiin kavereiden ja vanhempien vaikutusta oppilaiden motivaatioon. Tulokset osoittivat, että mitä vähemmän aikaa oppilas oli asunut Suomessa, sitä tärkeämpi hänelle oli kavereiden käsitys venäjän kielestä. Tämä jokseenkin yllättävä tulos voi johtua siitä, että osalle oppilaista oli vaikea vastata kavereiden käsityksiä koskeviin väittämiin, koska oppilaiden venäläiset ja suomalaiset kaverit saattoivat olla eri mieltä venäjän osaamisen tärkeydestä. Sama ongelma oli vanhempiä koskevissa väittämässä, koska myös oppilaan vanhemmat saattoivat olla eri mieltä venäjän oppimisen tärkeydestä. Vanhempien kannustuksella tarkoitetaan vanhempien käsityksiä kielenoppimisen tärkeydestä ja välttämättömyydestä sekä sitä, kuinka paljon vanhemmat rohkaisevat lapsiaan kielen opiskeluun (Kormos et al. 2011, 499; Csizér & Kormos 2009, 102; Gardner & Lambert 1972, 22). Tulokset osoittivat, että tytöille vanhempien käsityksillä oli enemmän merkitystä kuin pojille. Kuitenkin havaittiin myös, että mitä enemmän vanhempien tuella oli merkitystä, sitä huonommin pojat pärjäsivät luetunymmärtämis- ja kirjoittamistesteissä. Sama tulos on saatu vastaavalla oppijaryhmällä myös suomen motivaation yhteydestä suomen luku- ja kirjoitustaitoon (Ullakonoja et al. 2013). Alderson et al. (2015) ja Ullakonoja et al. (2013) ovat esittäneet mahdolliseksi syyksi sitä, että vanhemmat pyrkivät ehkä auttamaan enemmän heikkoja oppilaita kuin hyviä.

Pohdinta

Tutkimus vahvistaa aiempien tutkimusten (mm. Csizér & Dörnyei 2005) tuloksia siitä, että sukupuolella on yhteys motivaatioon eli tytöt ovat keskimäärin motivoituneempia

venäjän kielen käyttöä kohtaan kuin pojat. Toisin kun aiemmissa motivaatiotutkimuksissa (Okuniewska et al. 2010; Alderson et al. 2015; Kormos & Csizér 2008), tässä tutkimuksessa ei havaittu iällä olevan tilastollisesti merkittävää yhteyttä motivaatioon. Lisäksi tulosten perusteella venäjän opetuksessa opettajat voisivat kiinnittää enemmän huomioita oppilaille annettavaan palautteeseen, koska palautteen kautta oppilas saa tietoa siitä, mitä asioita kielestä hän jo osaa ja mitä hänen olisi kehitettävä. Kannustavalla ja rakentavalla palautteella voitaisiin vahvistaa oppilaiden myönteistä käsitystä itsestään venäjän kielen oppijoina ja ehkä siten kasvattaa heidän motivaatiotaan venäjän kieltä kohtaan.

Nissilä (2011, 311) on tutkinut vironkielisten suomen kielen oppimista väitöskirjassaan ja todennut, että oppijoiden motivaatio voi heiketä, jos opetettava kieliaines on koko ajan liian helppoa, eikä tuo esille tarpeeksi lähtökielestä poikkeavia piirteitä. Omasta mielestään riittävän hyvin venäjää osaavien oppilaiden motivoiminen voikin olla haasteellista, jos kieliaines ei tarjoa heille tarpeeksi haastetta. Tämän vuoksi eriyttämisellä on yhä suurempi merkitys opetuksessa. Myös Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2015, 30) puhutaan siitä, että eriyttämällä tuetaan oppilaan motivaatiota. Eri taustoista tuleville oppilaille olisi tarjottava eritasoisia tehtäviä, jotta motivaatio ei laskisi edistyneemmällä oppilailla, ja jotta heikommat oppilaat eivät kokisi itseään huonoiksi.

Niin venäjän kielen kuin muidenkin kielten opetuksessa olisi syytä kartoittaa, miten oppilas opiskelee kieltä ja ovatko hänen oppimisstrategiansa tarkoituksenmukaisia. Vaikka tunnolliset oppilaat yleensä esimerkiksi tekevät läksyt ja lukevat kokeisiin eli omaavat vahvan itsesäätelyn, se ei silti takaa sitä, että he pärjäisivät kielten opiskelussa. Tähän voi olla lukemattomia syitä. Oppilaalla voi esimerkiksi olla huonot pohjatiedot kielestä tai hän voi kuvitella tekevänsä hyvin töitä kielen eteen - ja ehkä tekeekin - mutta hänen oppimistavoissaan on jotain puutteellista. "Helpolla" menestyminen kielessä voi taas luoda oppilaalle vääristyneen kuvan omasta osaamisestaan ja siten heikentää itsesäätelyä. Oppilaalle voisikin painottaa sitä, että kieli muuttuu koko ajan. Koska oppilas asuu maassa, jossa hänellä on rajalliset mahdollisuudet saada omalle tasolleen sopivaa kielenopetusta, kielitaidon ylläpitäminen ja "kielen päivittäminen" ovat tärkeitä asioita.

Koulujen olisi myös hyvä kehittää edelleen opettajien ja vanhempien välistä yhteistyötä, jotta oppilaan opiskelusta välittyisi tietoa sekä opettajille että vanhemmille, sillä vanhemmat eivät välttämättä osaa tukea lastaan oikein kielen opiskelussa, esimerkiksi vanhempien omalla koulutustaustalla voi olla merkitystä. Toisaalta

opettajillakaan ei välttämättä ole tietoa siitä, miten kotikielen itsenäistä opiskelua voisi enemmän tukea, joten vanhemmilta saatu tieto oppilaasta voi auttaa opettajaa oppilaan tukemisessa.

Kuten tutkimus osoittaa, muiden ihmisten, esimerkiksi kavereiden, asenteilla voi olla paljonkin merkitystä nuoren oppijan omiin asenteisiin kielen opiskelua kohtaan. Suomalaisen median luoma kielteinen Venäjä-kuva on omiaan luomaan negatiivisia asenteita myös venäjän kieltä kohtaan. Suomessa tarvittaisiinkin enemmän tietoutta myös venäjän kielen ja kulttuurin rikkauksista ja niiden tuntemuksen tarjoamista mahdollisuuksista. Venäjä on ja tulee olemaan Suomen tärkeä kauppakumppani ja siksi venäjän kielen osaajia ja venäläisen kulttuurin asiantuntijoita tarvitaan edelleen tulevaisuudessakin.

Kirjoittajista Helmiina Perikangas on venäjän opettajaopiskelija, ja Riikka Ullakonoja tutkijatohtori Jyväskylän yliopiston kielten laitoksella.

Lähteet

Alderson, J. C., Haapakangas, E-L., Huhta, A., Nieminen, L. & Ullakonoja, R. 2015. The diagnosis of reading in a second or foreign language. New York, London: Routledge.

Bong, M. & Skaalvik, E. M. 2003. Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15 (1), 1–40.

Csizér, K. & Dörnyei, Z. 2005. Language learners' motivational profiles and their motivated learning behavior. *Language Learning*, 55 (4), 613–659.

Csizér, K. & Kormos, J. 2009. Learning experiences, selves and motivated learning behaviour: A comparative analysis of structural models for Hungarian secondary and university learners of English. Teoksessa. Z. Dörnyei & E. Ushioda (toim.) *Motivation, language identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters, 98–119.

Deci, E. & Ryan, R.M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Dörnyei, Z. 1994. Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The*

Modern Language Journal, 78 (3), 273–284.

Dörnyei, Z. 2005. The psychology of the language learner. Individual differences in second language acquisition. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Gardner, R. C. & Lambert, W. E. 1959. Motivational variables in second-language acquisition. Canadian Journal of Psychology, 13 (4), 266–272.

Gardner, R. C. & Lambert, W. E. 1972. Attitudes and motivation in second-language learning. Rowley, Massachusetts: Newbury House.

Gardner, R. C. 1985. Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold.

Hirvonen, R. 2013. Näkökulmia motivaation ja itsesäätelyn merkitykseen oppimisessa. Kasvatus, 44 (5), 569–572.

Iwaniec, J. 2014. Motivation of pupils from southern Poland to learn English. System, 45, 67–78.

Kormos, J. & Csizér, K. 2008. Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior. Language Learning, 58 (2), 327–355.

Kormos, J., Kiddle, T. & Csizér, K. 2011. Systems of goals, attitudes, and self-related beliefs in second-language-learning motivation. Applied Linguistics, 32 (5), 495–516.

Nissilä, L. 2011. Viron kielen vaikutus suomen kielen verbien ja niiden rektioiden oppimiseen. Oulun yliopisto. Viitattu 15.6.2015.
<http://herkules oulu.fi/isbn9789514296161/isbn9789514296161.pdf>

Okuniewska, E., Okuniewska, H. & Okuniewski, J.E. 2010. Motivation and attitudes of Polish students learning Hebrew. Psychology of Language and Communication, 14 (2), 71–79.

Opetushallitus. 2015. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 15.6.2015.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perustee

[t_2014.pdf](#)

Perikangas, H. 2015.

-

. Pro gradu -tutkielma. Kielten laitos.

Jyväskylän yliopisto.

Viitattu

1.9.2015.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/45216>

PIRLS 2006.

. Viitattu 1.9.2015.

http://www.centeroko.ru/pirls06/pirls06_pub.htm.

Solki 2015 = Soveltavan kielen tutkimuksenkeskus 2015. Dialuki. Viitattu 1.9.2015.

www.jyu.fi/dialuki

Topling 2015. Topling - Toisen kielen oppimisen polut. Viitattu 1.9.2015.

www.jyu.fi/topling

Ullakonoja, R., Nieminen, L. & Huhta, A. 2013. Suomen kielen oppimismotivaatio, luetunymmärtäminen ja kirjoitustaito venäjää kotikielenään puhuvilla peruskoululaisilla. Kasvatus, 44 (5), 508–521.

Yashima, T. 2002. Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. The Modern Language Journal, 86 (1), 54–66.