



Ruuvimeisselit ruosteessa – Peruskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien kokemuksia kieliopin opettamisesta

Helena Ruuska

E.N. Setälän haamu väijyy edelleen äidinkielen luokkien liepeillä, ja kielioppi on kirosana. Kum-mituksen karkottamiseksi on keksitty kielioppi-sanan kiertoilmaisuja sen sijaan, että olisi kehi-tetty äidinkielen kieliopin pedagogiikkaa. Opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa puhutaan kieli-tiedosta, kielentuntemuksesta, kielestä tai kielitietoisuudesta. Millaista metakieltä peruskoulussa oikein pitäisi opettaa? Sen hallintahan on osa tekstitaitoja – niin tekstin ymmärtämistä kuin tuottamistakin.

Äidinkieli ja kirjallisuus ei ole peruskoululaisten lempiaine (ks. esimerkiksi Lappalainen 2011). Vuodesta toiseen huolenaiheena ovat olleet pojat, jotka "eivät tykkää äikästä". Oppilaiden mielestä äidinkieli on vaikeaa, "mahdotonta oppia", sillä he eivät oikein tiedä, mitä he opiskelevat. "Mä osaan jo suomea", on puolustuspuheenvuoro, sillä äidinkielellähän tullaan arkielämässä hyvin toimeen. Miksi sitä täytyy opiskella koulussa? Peruskoululaisille äidinkieli on kuin ikkunalasi – riittää kun sen läpi näkee. Vieraita kieliä sen sijaan pitää opiskella, koska niitä ei osata ennestään.

Äidinkielen opetuksen haaste on tehdä ikkunalasi näkyväksi. Sehän voi olla likainen, värillinen tai rikki. Historian ja fysiikan tunneilla opitaan uusia asioita ja tuttuja ilmiöitä nimetään eksaktisti. Sen sijaan äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoja selaillemalla paljastuu nopeasti, että oppiaineessa vallitsee terminologinen kaaos. Ongelmaa ei selitetä pois sillä, että maailma on moniarvoinen. Peruskoulussa pitää opettaa perusasioita, jotka näkynevät opetussuunnitelman perusteissa – ja oppimateriaaleissa.

Tein vuonna 2012 teemahaastattelun seitsemälle pääkaupunkiseudun peruskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden opettajalle. Opetustyöni ja harjoittelijoiden ohjaaminen olivat kasanneet mieleeni kysymyksiä, sillä monta tavoitetta oli jäänyt saavuttamatta. Eteivät oppilaat pitivät oppikirjojen tehtäviä joutavana puuhasteluna ja heikosti koulussa menestyvät taas vaikeina. Ongelmat eivät ratkenneet oppikirjoja vaihtamalla.

Mitä seitsemän kollegaa ajattelee omasta opettamisestaan? Teemahaastatteluni kysymysrunon fokuksessa oli verbioppi, koska tekstien ymmärtämisen ja tuottamisen kannalta nimenomaan verbit ovat keskeisessä

roolissa: tekijä, aika, modaalisuus ja kuvallisuus. Unohtamatta tietenkään lauseen rakentumista verbin ympärille.

”On oltava sanat puhua kielestä”

Teemahaastattelun avasivat kysymykset: ”mitä kielioppi on” ja ”miksi kielioppia opetetaan peruskoulussa”. Haastattelemi opettajat luonnehtivat kielioppia abstraktiksi kielen rakenteen kuvaukseksi ja myös itsetarkoitukselliseksi osoitukseksi ihmisen fiksuudesta: ”Upea on tämä järjestelmä.” Kieliopin opettamista perusteltiin neljällä vastauksista formuloimallani kielenkäyttöön liittyvällä syyllä:

1. Kieliopin opettaminen opettaa ajattelua.
2. Kielioppi tukee kirjoittamista.
3. Kieliopista on hyötyä vieraiden kielten oppimiseen.
4. Metakieltä tarvitaan kielestä puhumiseen.

Kieli on kiinnostava asia jo itsessään ja siksi muutamat vastaajat totesivat, että heidän on vaikea ymmärtää, miksi kielioppi on oppilaista vaikeaa ja miksi se ei kiinnosta heitä. Heille itselleen se on ollut helppoa ja kiinnostavaa. Kieltä luonnehdittiin ”loistokkaaksi systeemiksi” ja ”ikkunaksi maailmaan”. Se on ajattelua, mutta se on myös puhujan käyntikortti: ”Ihminen haluaa antaa viisaan ja sivistyneen vaikutelman.”

Opettajat jakoivat huolen kirjoitustaitojen heikentymisestä, mutta kirjoittamisen ja kieliopin opettamisen yhteys oli heikko: ”Haluaisin uskoa, että [kielioppi] hyödyntää kirjoittamista. Missä menee lauseen raja? Verbin kautta pilkotaan lauseiksi. Tavallaan [- -] ei tietoa välimerkeistä [- -] jos ei huomaa missä verbi. Lisääntynyt yhtä pötköä kirjoittaminen, ei ajatuksen häivää.” Pohdiskelusta paljastuu paitsi turhautuneisuus nykytilanteeseen myös epävarmuus tarttua ongelmaan eli kirjoitetun kielen muotojen opettamiseen.

Kirjoittamisen näkökulmasta oppilaiden sanavarasto on köyhää. Vastaajat pohtivat, miten sitä voisi rikastuttaa: ”Oppisivat käyttämään monipuolisesti verbejä. Elävämmin, ei vain olla-verbi. Laajentaisi kirjoittamista.” Kielioppi ja kirjoittaminen kytkettiin seuraavasti: ”Taululle ensin vapaasti ääntä ilmaisevia verbejä, sitten linnun ääniä. Lumeen liittyviä verbejä verrataan englantiin, suomi rikkaampi tässä kohdassa. Kuinka paljon on lumeen liittyviä verbejä? Herättelen miettimään verbejä, sanaston kartuttamista. Perustelen, että hyötyä kirjoittamiseen. [- -] Kielestä on saatava elävää.”

Kieliopin ja kirjoittamisen opettamisen yhteyttä pohdittiin myös seuraavasti: ”Se [kielioppi] on tietoa kielestä ja kielen rakenteesta. Täytyy olla jotain, jolla käyttöarvoa oppilaalle. Joka jollain tavalla edistää oppilaan taitoa ja joka ei ole vain tietoa. Käyttöarvo hirvittävän tärkeä. Tehtävien on oltava sellaisia, että huomaavat että joku järki.” Kielioppiasioita pitäisi siis tarkastella kirjoittamisen näkökulmasta. Miten, missä ja milloin käytetään esimerkiksi tempuksia tai miten modukset käyttäytyvät eri teksteissä? Kirjoittaminen valitettavasti kulkee äidinkielen opetuksessa omana saarekkeenaan ja kielioppi omanaan, eikä oppilas osaa hyödyntää oppimiaan asioita toisen asian yhteydessä, jos pedagoginen silta puuttuu.

Äidinkielen ja vieraiden kielten opettamisen ja oppimisen synergiasta on puhuttu niin kauan, kuin vieraita kieliä on yleissivistävässä koulussa opetettu. Omassa tutkimuksessani opettajat vastasivat, että äidinkielen kieliopin opettaminen auttaa oppilasta oppimaan vierasta kieltä. Jotkut kokevat jopa haasteeksi sen, että ehtisivät opettaa modukset ennen englannin opettajaa. Kieliä voisi opettaa myös rinnakkain: ”Keskityn

seiskalla verbeihin, aikaa paljon verbisysteemiin. Otan sen ensimmäiseksi, koska verbi on lauseen tärkein sana, muut tilpehööriä. Mitä tarkoittaa predikaatti, se on universaali käsite. Se kannattaa oppia. Muita kieliä rinnalle – englantia ja ruotsia.” Oppilaat ovat kommentoineet tällaista opetusta, että ”tää ei oo enkun tunti”. Asenteesta paljastuu se, että kieliä ei ole kuitenkaan tarkasteltu erilaisina systeemeinä, joita voisi vertailla keskenään.

Kaikki vastaajat pitivät metakielen oppimista tarpeellisena: ”Jos kielestä halutaan puhua, on oltava sanat ja välineet puhua siitä.” Erään vastaajan mukaan kielestä ei voi puhua ilman ”näitä sanoja” [kielioppitermejä]: ”Havainnollistan siten, että työ kuin työ vaatii kielen kanssa häääämistä. Pitää ymmärtää, mikä on objektivirhe.” Metakielen tarpeellisuutta tarkensin lisäkysymyksellä, käyttävätkö opettajat metakieltä kommentoidessaan oppilaiden tekstejä: ”Pyrin käyttämään [- -] aikamuoto vaihtui imperfektiksi. Älä aloita preensensillä, koska helposti vaihtuu imperfektiksi. Mutta ärsyttää, kun jonkun muun aineen kokeesta voi saada kympin, vaikka ei pisteitä virkkeiden perässä ja isot ja pienet alkukirjaimet miten sattuu. Kirjalliset työt muissa aineissa [- -] on kokeiltu, että tarkastan kielenhuollon näkökulmasta ennen ns. julkaisemista.” Tällaisen kokonaisvaltaisen ajattelun toteutuessa kielioppi, kielenhuolto ja kirjoittaminen eivät jäisi irrallisiksi saarekkeiksi. Kyseinen opettaja kuitenkin tarkensi, että käytännössä 800 oppilaan koulussa editoriaalinen työ on jäänyt satunnaiseksi.

Eräs haastateltava myönsi avoimesti, että hän ei käytä opettamaansa metakieltä myöhemmin: ”Kuinka paljon yleensä hyötyvät merkinnöistä? Kun opiskellaan passiivia, merkitsen ongelman, jos on oppilaan tekstissä. Muuten merkitsen marginaaliin ”Kuka?” Käytän huonosti kielioppitermejä kirjoituksen opettamisen yhteydessä.” Oppilaan on vaikea ymmärtää, miksi kielioppitermejä opetellaan, jos niitä ei opiskelun jälkeen enää käytetä missään. Ensin luokitellaan sanoja monta vuotta vierasperäisillä nimillä varustettuihin lokeroihin ja sitten palataan puhumaan sanoista.

”Kertaillaan mitä ootte jo alakoulussa oppinu”

Kaikki haastateltavat toivat esille sen, että yläkoulun kieliopin opetus hyppää liikkuvaan junaan, joka on väärillä raiteilla. Turhautuneisuus kohdistuu seitsemännen luokan opettamiseen, mutta ongelmia on vielä yhdeksäsluokkalaistenkin motivoinnissa: ”Asiat menevät kuin vesi hanhen selästä ja palautuvat aina kysymykseen, mikä olikaan predikaatti.”

Alakoulun kielioppipainotteisuus kostautuu yläkoulussa, sillä oppilaille opetetaan 9?12 vuoden iässä metakieltä, vaikka he eivät vielä kykene tarkastelemaan kieltä abstraktisti. Kun kysyin opettajilta verbeihin liittyvää oudointa oppilaan esittämää kysymystä, sain vastaukseksi: ”Miten niin lentokone ei ole verbi kun se lentää?” Konkreettisesti ajatellaan vielä yläkoulussakin! Toistuva oppilaiden kysymys on: ”Mikä se persoonamuotoinen verbi olikaan?” Eräs vastaaja selitti, miten joidenkin oppilaiden on vaikea ymmärtää, mistä oikein puhutaan, kun ensin puhutaan verbistä, sitten persoonamuotoisesta verbistä ja lopulta predikaatista. Oppilas ei ymmärrä, milloin verbistä puhutaan sana- milloin lausetasolla. Nämä ovat kaikki aineenopettajien huomioita yläkoululaisten ymmärryksen puutteesta. V. S. Vygotskyn mukaan (1982, 150–151) käsitteellinen ajattelu alkaa olla mahdollista vasta murrosiässä, ja sen mukana kehittyy myös oppilaan kyky ymmärtää kielioppikäsitteitä. Alakoulussa kuitenkin opetetaan lähes kaikki peruskoulussa opettavat kielioppiasiat paitsi modukset, nominaalimuodot ja lauseenvastikkeet.

Kielioppia opetetaan spiraalimaisesti, ja oppilaat valittavat, että äidinkielen tunneilla puhutaan aina samoista

asioista. Ongelmia on myös pedagogiikassa, sillä haastateltavieni mukaan alakoulussa oppilaat ovat opiskelleet kielioppia ulkolukuna – ”pelkkää työkirjan täyttämistä”. Siksi motivoiminen on vaikeaa: ”Asia on tuoreena mielessä. [- -] Yleensä täydellinen hyytyminen vallalla.”

Aineopettajat ovat epävarmoja opettamansa kieliopin merkityksellisyydestä: ”Kertaillaan, mitä te ootte jo alakoulussa oppineet.” Opettaja turhauttaa toistuva kysymys: ”Miksi aina sanaluokkia pitää opiskella?” Asian voi nähdä myös niin, että seitsemännellä luokalla opiskellaan ”vanhoja juttuja” ja oppilaat ovat ”nöyriä vielä” ja vaikka ”kielioppi ei kivoimpia osa-alueita” alakoulussa oppilaat ovat oppineet, että kielioppi on ”äidinkielen kovaa ydintä”. Siksi oppilaat myös kysyvät yläkoulun ensimmäisellä kurssilla, jos seitsemännen luokan alussa tehdään jotain muuta kuin kielioppiharjoituksia: ”Milloin oikein aletaan opiskella?” Kieliopin tahkoaminen alakoulussa on johtanut siihen, että muita äidinkielen ja kirjallisuuden osa-alueita ei pidetä tärkeinä.

Haastateltujen puheenvuoroista kuultaa läpi turhautuneisuus opettaa uudelleen asioita, jotka on jo opittu mutta joita ei osata. Siksi on vaikea valita näkökulma, josta lähteä tarkastelemaan esimerkiksi sanastoa seitsemännen luokan alussa. Aineenopettajat pyrkivät kuitenkin poistamaan oppilaiden turhautuneisuutta sillä, että kielioppia tarkastellaan yläkoulussa eri tavalla kuin alakoulussa.

Yksi haastateltavista on löytänyt ratkaisun sanojen johtamisesta ja sanaluokkien tarkastelemisesta kokonaisuutena. Esimerkkinä haastateltava käyttää vesi-sanaa. Vesi todetaan ensin ilmiön nimeksi ja siitä johdetaan kuvaileva sana vetinen. Edelleen kysytään: Mitä tapahtuu, jos jostain tulee vetinen? Se vettyy. Vesi-sanasta johdetaan vesi-sanoja kuten vesistö. Haastateltava kertoi, että sanojen johtaminen jäi muhimaan ja oppilaat innostuivat: ”Yksi poika pääsi juoneen mukaan, kun hän johti sanasta yksi verbin yksinäistyä ja kysyi, voiko se todella olla johdos, jota käytetään.”

Tutkimukseni perusteella äidinkielen opettajat tekevät eroa alakoulun työkirjatehtäviin siinä, että oppilaat kirjoittavat tarkasteltavat tekstit itse: ”Yritän, että harjoitukset olisivat sellaisia, että voisivat kirjoittaa paljon. Tekstissä tarvitsevat verbejä. Kirjoitetaan selostuksia ja ohjeita. Kun opiskellaan adjektiiveja, kirjoitetaan kuvauksia. Käyttöarvo korostuu.”

Kieliopin opettamisen uusi aluevaltaus on toiminnallinen kielioppi, jonka kolme seitsemästä haastateltavasta mainitsi. Yksinkertaisten leikkien avulla opetetaan esimerkiksi sanaluokkia ja moduksia. Kategoriat ja muodot jäävät näin seitsemäs- ja kahdeksasluokkalaisten mieleen. Kilpailu (leikki) motivoi oppilaita, sillä he eivät halua ”mokata” kavereidensa edessä ja siksi oppivat muuten vaikeina pitämiään kielioppitermejä. Nina Maunun ideoimia sanaluokka- tai modussalaattia käyttäneet opettajat totesivat, että leikkien avulla heikot oppilaat osaavat kokeissa paremmin kuin aikaisemmin, jolloin tällaisia toiminnallisia työtapoja ei ollut. Toiminnallinen kielioppi tähtää muotojen tunnistamiseen, luokitteluun ja nimeämiseen.

Kieliopin opettamisessa palataan aina ongelmaan, miten tarkastella muotoa ja merkitystä. Miten keskustellaan kielenkäytöstä eri tilanteissa: ”Haastavinta on just niin että tehtävät eivät olisi irrallisia, että ymmärtäisivät mitä tekevät muodoilla. Hesarissa mitä merkitsee jos paljon passiivia. Oppilaille tulisi terve kriittisyys ja ymmärrys. Muodoilla tehdään jotain. Kielioppi on tässä ja nyt.”

”Nominaalimuodot olen heivannut pois kokonaan”

Haastattelemani opettajat määrittelevät kieliopin kielen rakenteen kuvaukseksi, mutta he opettavat suomen kielen rakenteita puutteellisesti ainakin verbiopin osalta. Persoonamuodot, tempukset ja modukset opetetaan seikkaperäisesti muoto muodolta, mutta nominaalimuotojen opetuksesta ”on luovuttu” eli ”ne on heivattu pois kokonaan”. Joissakin luokissa niitä tarkastellaan ”vain käytön näkökulmasta lauseenvastikkeissa”. Muita verbimuotoja taas opetellaan tunnistamaan muodon perusteella, mutta niiden käyttöä eri teksteissä tarkastellaan vähän.

Haastattelemani opettajat olivat epävarmoja siitä, mitä nominaalimuotojen ja lauseenvastikkeiden kanssa tulisi tehdä. Mietittiin, onko niiden opettaminen lainkaan tärkeää tai tarvitaanko ko. käsitteitä esimerkiksi lukiossa: ”Miten selitetään pilkutus, jos ei käsitettä lauseenvastike. Puretaan lauseenvastikkeita sivulauseiksi ja päinvastoin mutta ei nimetä eikä tarkastella muotomuutoksia.” Eräs vastaaja pohti, olisiko nominaalimuodot paras opettaa jo 8. luokalla samassa yhteydessä, kun tarkastellaan muitakin verbimuotoja, jotta ne eivät jäisi irralliseksi saarekkeeksi. Lauseenvastikkeita oli yritetty opettaa myös tekstilähtöisesti: ”Ysillä tulee runous. Saattaa olla lauseenvastikkeita koska tiiviitä. Lähdetään tutkimaan runokirjoja [- -] löytyykö lauseenvastikkeita. Mitä merkitsevät?”

Ongelma on ilmeinen. Onko perusteltua luopua kokonaan nominaalimuotojen ja lauseenvastikkeiden tarkastelusta? Jos niistä ei luovuta, miten verbien tarkastelemisen kokonaisuus tulisi rakentaa, jotta peruskoulunsa päättävällä olisi käsitys suomen kielen rakenteesta ja erilaisten muotojen merkityksistä teksteissä ja muissa kielenkäyttötilanteissa? Nykyinen tilanne on haastateltavilta saamieni vastausten perusteella kestävä. Missä muussa oppiaineessa opetetaan asioita mutta ei kuitenkaan opeteta?

Keskustellaan merkityksistä

Pienoistutkimukseni ei antanut vastauksia mielessäni oleviin kysymyksiin, vaan poiki monta uutta kysymystä ja ongelmakohtaa. Millaista kielioppia ja miten peruskoulussa tulisi opettaa, jotta se motivoisi oppilaita tarkkailemaan omaa ja toisten kielenkäyttöä? Miten ja millaisin käsittein tulisi opettaa puhumaan kielestä? Sen kuitenkin sain selville, että nykyisen kaltainen sekamelska turhauttaa opettajia.

Haastatteluissa itselleni kirkastui, että yksi ongelma on kielioppiasioiden karsinta. Vaikeita asioita ei opeteta, mikä rapauttaa kielioppisysteemiä edelleen: oppilaiden on vaikea ymmärtää helppojakin asioita, koska he eivät ymmärrä, mihin ne liittyvät. Peruskoulussa opetettava kielioppi on kuin linnan rauniot – lähes joka tornissa on sortumavaara. Näin ei käsittäkseni toimita muissa oppiaineissa. Biologiassa opetetaan tarkasti ihmisen anatomiaa ja fysiologiaa, mutta oman kielen rakennetta ja toimintaa tarkastellaan kuin torsoa, vaikka äidinkielen ja kirjallisuuden oppitunteja on enemmän kuin biologian tunteja.

Miten kielioppia pitäisi opettaa, että se ei jäisi irralliseksi saarekkeeksi lukemisen ja kirjoittamisen ulkopuolelle, äidinkielen kovaksi mutta turhaksi ja vaikeaksi ytimeksi kuten oppilaat opettajien mukaan kieliopin roolin kokevat. Miten aktiivi ja passiivi olisivat luontevasti käytössä kielestä puhuttaessa? Sanat olisivat verbejä ja adjektiiveja sen jälkeen, kun ne on sellaisiksi nimetty. Ja konjunktiot olisivat konjunktioita eivätkä ”pikkusanoja”. Miten tarkastellaan kieltä systeeminä ja kuitenkin ymmärretään, että systeemi elää ja muuttuu koko ajan?

Laaja tekstikäsitys edellyttää työkaluja, joilla ymmärtää ja tuottaa tekstejä. Tutkimukseni mukaan ruuvimeisselit ovat pahasti ruosteessa, jotkut jopa kadonneet kokonaan. Ne pitäisi saada pikaisesti kuntoon,

jotta teksteistä voisi myös puhua niitä luettaessa ja tuotettaessa. Samalla päästäisiin eroon myös äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen sirpaleisuudesta, sillä kaikessa inhimillisessä toiminnassahan keskustellaan lopulta merkityksistä.

FT Helena Ruuska työskentelee äidinkielen ja kirjallisuuden lehtorina Helsingin normaalilyseossa.

Lähteet

Lappalainen, H.-P. 2011. *Sen edestään löytää: Äidinkielen ja kirjallisuuden oppimaistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2010*. Koulutuksen seurantaraportit 2011:2. Helsinki: Opetushallitus.

Vygotsky L. S. 1982. *Ajattelu ja kieli*. suom. Helkama K. & Koskijännes A. Espoo: Weilin + Göös.