

**"Se on semmoisille hienostolukiojupeille
tarkoitettu homma"**

Kaunokirjallisuuden lukeminen ammatillisissa
oppilaitoksissa opetussuunnitelmien, opiskeli-
joiden ja opettajien näkökulmasta

Nina Kuisma

Pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopiston
kirjallisuuden laitoksessa
Kevät 1997

SISÄLLYS

1. Riittääkö ammattisivistys yleissivistykseksi?.....	1
2. Kirjallisuudenopetus kansakoulussa, oppikoulussa ja ammattikoulutuksessa vuosina 1890-1970.....	3
2.1 Kansakoululaitos vakiintuu.....	3
2.2 Kansakoulun opetussuunnitelmat 1925 ja 1952.....	4
2.3 Oppikoulun kirjallisuudenopetus 1870-1970.....	5
2.4 Ammattikoulutuksessa annettu yleissivistävä opetus ja äidinkielen osuus siinä ennen keskiasteen uudistusta...8	
3. Peruskoulun ja keskiasteen kirjallisuudenopetus 1980- ja 1990-luvulla.....	11
3.1 Peruskoulu.....	11
3.1.1 Peruskoulun opetussuunnitelmien perusteet 1985...11	
3.1.1.1 Arvoperusta ja yleiset tavoitteet.....11	
3.1.1.2 Äidinkielenopetuksen yleiset tavoitteet.....11	
3.1.1.3 Kirjallisuudenopetus äidinkielen osa- alueena peruskoulun yläasteella.....12	
3.1.1.4 Peruskoululaisten lukemisharrastuksen suo- sio ja luetuimmat kirjat 1980-luvulla.....13	
3.1.2 Peruskoulun opetussuunnitelmien perusteet 1994...15	
3.1.2.1 Arvoperusta ja yleiset tavoitteet.....15	
3.1.2.2 Äidinkielen yleiset tavoitteet.....16	
3.1.2.3 Kirjallisuudenopetus äidinkielen osa- alueena peruskoulun yläasteella.....16	
3.2 Lukio.....	17
3.2.1 Lukion opetussuunnitelmien perusteet 1985.....17	
3.2.1.1 Yleiset tavoitteet.....17	
3.2.1.2 Äidinkielenopetuksen yleiset tavoitteet.....18	
3.2.1.3 Kirjallisuudenopetuksen tavoitteet ja si- sällöt.....18	
3.2.2 Lukion opetussuunnitelmien perusteet 1994.....20	
3.2.2.1 Yleiset tavoitteet.....20	
3.2.2.2 Äidinkielenopetuksen yleiset tavoitteet.....20	
3.2.2.3 Kirjallisuudenopetuksen tavoitteet ja sisällöt.....20	
3.3 Keskiasteen uudistaminen 1970- ja 80-luvulla.....	22

3.4 Nuorten ammatillisen toisen asteen opetus- suunnitelma 1994.....	28
3.4.1 Äidinkieli yhteisissä opinnoissa.....	28
3.4.2 Kaupan ja hallinnon perustutkinto 80 ov, merkantti.....	30
3.4.3 Rakennusalan perustutkinto 80 ov.....	30
3.4.4 Lähihoitajakoulutus 100 ov.....	31
4. Kansainvälisiä tutkimuksia kirjallisuuden lukemisesta ja opetuksesta.....	31
5. Kaunokirjallisuuden lukeminen opiskelijoiden ja opettajien näkökulmasta.....	35
5.1 Tutkimuksen ongelmat.....	35
5.2 Tutkimuksen suoritus.....	36
5.3 Tulosten luotettavuuden arviointi.....	39
6. Tulokset.....	42
6.1 Opiskelijoiden lukuharrastus muiden harrastusten joukossa.....	42
6.1.1 Opiskelijoiden yleisimmät harrastukset ja niihin käytetty aika.....	42
6.1.2 Lukemisharrastus.....	45
6.1.2.1 Määrä.....	45
6.1.2.2 Laatu.....	47
6.1.2.3 Päätarkoitus.....	49
6.2 Kirjallisuudenopetus kyselyyn osallistuneissa ammatillisissa oppilaitoksissa.....	50
6.2.1 Oppilaitosten omat äidinkielen opetus- suunnitelmat.....	50
6.2.2 Äidinkielen osa-alueiden painottuminen, luetun kaunokirjallisuuden määrä ja käytetyt työtavat...	51
6.2.2.1 Kauppaoppilaitokset.....	51
6.2.2.2 Ammattioppilaitokset.....	52
6.2.2.3 Sosiaali-alan oppilaitokset.....	53
6.3 Opiskelijoiden mielipiteitä kirjallisuuden opiskelusta.....	55
6.3.1 Peruskoulun anti.....	55
6.3.2 Lukemisen tarpeellisuus ammatillisissa oppilaitoksissa.....	56
6.3.3 Kirjallisuuden opiskelun hyöty.....	59

6.4 Opettajien mielipiteitä kirjallisuuden opettamisesta..	63
6.4.1 Taustaa (koulutus, opetusvuosien ja kirjallisuusopintojen määrä).....	63
6.4.2 Äidinkielen osa-alueiden painottuminen.....	63
6.4.3 Mielipiteitä ja käsityksiä kirjallisuuden opetuksesta ammatillisissa oppilaitoksissa.....	64
7. Pohdintaa.....	65
Lähteet.....	71
Liitteet.....	76

1. Riittääkö ammattisivistys yleissivistykseksi?

Suomalaiset koululaiset ovat lukemistutkimuksissa listojen kärkipäässä. Suomalaista lukemiskulttuuria voidaan pitää runsaana ja laajana. Katri Sarmavuori arvelee optimistisesti, että kaunokirjallisuuden arvostus johtuu koulujen äidinkielen opetuksesta (Sarmavuori 1993, 48). Toivon, että näin todella olisi.

Tässä pro gradu-työssäni olen nähnyt myös toisenlaisia kuvia. Peruskoulu ei pysty herättämään kaikissa oppilaissa lukemisharrastusta ja kaunokirjallisuuden arvostusta (tietenkään ei ole mahdollistakaan). Lukio jatkaa peruskoulun aloittamaa työtä kirjallisuuteen tutustuttajana, mutta mitä tekee ammatillinen kouluttaja? Usein ne, jotka peruskoulun päätyttyä eivät aio koskaan enää tarttua kaunokirjalliseen teokseen, valitsevat ammatillisen koulutuksen. Ammatillisen oppilaitoksen äidinkielenopettaja jaksaa harvoin yrittää ammattiaineiden ja ajan puristuksessa herättää oppilaissaan kiinnostusta kaunokirjallisuuden maailmaan.

Ammattikoulutuksen arvostus on perinteisesti ollut heikko. Usein se valitaan, jos muualle ei päästä. Ominaista sille on kapea erikoistuminen; vastakohtana ovat perusopetus ja lukio, jotka pyrkivät välittämään yhteistä kulttuuria koko ikäluokalle. (Gregoire 1967, 35-36.) Nykyaikana arvostus on mielestäni nousussa, koska myös ammatillisella puolella opetus on laadukasta ja alati kehittyvää. Yleissivistävät opinnot ovat aina olleet lapsipuolen asemassa, luonnollisesti, mutta nyt ammatillisten alojen opetussuunnitelmissa korostuu yhä enemmän yhteiskunnallista ja kulttuurista tietoisuuttaan avartava opiskelija. Tämän ansiosta uskaltaisi kai toivoa, että äidinkielen opetus monipuolisuusi tulevaisuudessa myös kirjallisuuden opetuksen suuntaan.

Kirjallisuuden opetuksen huomioon ottamiselle ammatillisissa oppilaitoksissa löytyy varmasti useita perusteita.

Vähäisin ei ole se, että lukeminen on vähentynyt varsinkin nuorten miesten keskuudessa (esim. Tiainen 1996, 19). Omalta osaltaan tähän ovat vaikuttaneet kodin uudet viestintävälineet (video, tietokone). Sähköinen viestintä kilpailee vahvasti perinteisen kirjan kanssa. Koulun ja luonnollisesti myös kodin tehtävä virikkeiden antajana ja lukemisharrastukseen totuttajana korostuu. Riittääkö peruskoulu täyttämään tavoitteen, jonka päämääränä on aktiivinen kirjallisuuden harrastaja? Kasvaako myös ammatilliseen koulutukseen hakeutuva opiskelija aktiiviseksi kirjallisuuden harrastajaksi pelkän peruskoulun varassa?

Ikävuosina 16 - 19 nuori etsii kirjallisuudesta maailman-kuvan rakennusaineita. Hän haluaa tulla yhteiskunnan täysvaltaiseksi jäseneksi ja saada siitä monipuolisen ja jäsen-tyneen kuvan. (Sarmavuori 1993, 64.) Sarmavuori puhuu lukiolaisesta ja hänen tarpeistaan. Juha Rikaman mukaan kaukokirjallisuuden merkitys on erityisen tärkeä lukioikäisille nuorille, koska siinä iässä symbolikokemukset laajenevat omien elämäkokemusten yli ja avaavat periaatteessa koko maailman koettavaksi ja ajateltavaksi (Rikama 1994, 18). Ymmärtääkseni ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevalla on samat tarpeet, mutta harva didaktikko puhuu niistä.

Tässä työssäni sivuan kysymystä siitä, kenelle yleissivistys kuuluu, vai kuuluuko se jokaiselle, miksi sitä tarvitaan vai tarvitaanko sitä, tarvitaanko sitä kaikissa ammateissa vai ainoastaan akateemisilla aloilla. Urpo Harvan mielestä on mahdotonta luetella, mitä kuuluu ammattisivistykseen ja mitä yleissivistykseen. "Voidaan sanoa, että valtava osa ammateista on sellaisia, että ammattisivistys ei riitä yleissivistykseksi." (Harva 1979, 37.) Olli Rädyn mukaan ammattisivistykseen kuuluvat ammattitaito, toisten ihmisten, luonnon ja yhteiskunnan huomioon ottaminen, itsekunnioitus ja toisten työn arvostus, sekä aktiivisuus ja kehittämistaito. (Räty 1979, 78.) Parhaimmillaan ihminen

voi yhdistää ammatti- ja yleissivistyksen ja ymmärtää maailmaa ja elämää näiden molempien kautta. Mielestäni toinen tarvitsee ja edellyttää toista.

Työni jakautuu kahteen osaan. Ensin katson opetus suunnitelmien kautta sitä, miten eri koulutustasot (peruskoulu, lukio, ammatillinen oppilaitos) suhtautuvat yleissivistävään ja siinä lähinnä kirjallisuuden opetukseen. Toinen osa perustuu opiskelijoiden omiin mielipiteisiin ja jo syntyneisiin mielikuviin siitä, mitä kirjallisuus heille merkitsee. Tätä kautta haluan saada selville, olisiko myös ammatillisissa oppilaitoksissa tarpeellista opettaa kauno-kirjallisuutta ja herätellä kenties nukahtanutta lukemisharrastusta. Samalla syntyy kartoitus eräiden ammatillisten alojen opiskelijoiden lukemisharrastuksesta siitä, missä asemassa se on muihin harrastuksiin nähden.

2. Kirjallisuuden opetus kansakoulussa, oppikoulussa ja ammattikoulutuksessa vuosina 1890-1970

2.1 Kansakoulu vakiintuu

Hailan (1934) mielestä lukuhaluun herättäminen on yksi koulun tärkeistä tehtävistä. Oppilaita tulisi lukemisen avulla opettaa ymmärtämään ihmisiä ja elämää. Kirjallisuuden lukeminen tukee samalla myös ainekirjoittamista, joka taas syventää käsityksiä kirjallisuudesta. Haila painottaa erityisesti kansalliskirjallisuuden merkitystä. (Haila 1934, 30-39.)

Varsinaista lapsille tarkoitettua suomenkielistä kirjallisuutta oli saatavissa kunnolla vasta 1800-luvun puolessa välissä. Kansakouluissa luettiin mm. Topeliusta, joka aloitti satujen kirjoittamisen 1847. Seuraavana vuonna ilmes-tyivät suomennokset Andersenin ja Grimmin saduista. 1800-luvun loppupuolella ilmestyivät Salmelaisen Suomen kansan sadut, Välskärin kertomukset sekä suomennokset mm. Robinson

Crusoesta ja Scottin ja Vernen romaaneista. (Kauppinen 1982, 12.)

Kansakouluilla ei ollut 1800-luvun lopussakaan varsinaista opetus suunnitelmaa, mutta ns. mallikurssit vakiinnuttivat opetusta, vaikkakaan eivät poistaneet paikallisia eroja (Kauppinen 1982, 12). Äidinkielen tuntimäärä pysyi samana kuin 1866 eli lukemiseen oli varattu 1. ja 2. luokalla 8 tuntia ja 3. ja 4. luokalla 5 tuntia viikossa (kirjoittamiseen 4 ja 2 tuntia). Äidinkieli jakautui siis lukemiseen, johon kuului 4. vuonna suomalaiseen kirjallisuuteen tutustumista, sekä kirjoittamiseen, joka osittain liittyi kielioppiin ja kirjallisuuteen. 3. vuodesta lähtien suositeltiin luettavaksi Topeliuksen Luonnonkirja ja Maammekirja sekä Vänrikki Stoolin tarinat, Kalevala, Kanteletar ja kansansatuja. (Kauppinen 1982, 13)

Kansakoulun oppi- ja lukukirjakomitean mietintö 1899 (1899:10) uudisti opetussuunnitelmaa herbartilaisen käsityksen mukaisesti (Kauppinen 1982, 16). Aikaisemmin jotkut olivat pitäneet kirjallisuutta vain ajanvietteenä, kunnes herbartilaisuus toi esiin ajatuksen kirjallisuuden kasvatustarvosta (Haila 1934, 52). Kirjallisuus, uskonto ja historia olivat opetuksen ydin. Tavoitteet olivat lähinnä välineellisiä: lukutaidon kehittäminen, kielimallien tarjoaminen sekä siveellisen luonteen, kansalaisuuden ja isänmaallisuuden vahvistaminen. Myös kirjallisuuden ymmärtäminen sisältyi luetteloon; hyvänä esimerkkinä mainittiin Topeliuksen Maammekirja. (Kauppinen 1982, 16.)

2.2 Kansakoulun opetussuunnitelmat 1925 ja 1952

Uusi opetussuunnitelma ilmestyi 1925. Äidinkielen tuntimäärää pienennettiin yläkoulussa (luokat 5-6) viiteen viikotuntiin, koska luotettiin alkuopetuksen antamiin taitoihin. Uudessa opetussuunnitelmassa käsiteltiin tarkasti luke-

misenopetusta. Komitea suositteli lukukirjoja ja jätti kokonaisteokset ylimääräiseksi luettavaksi. Lukukirjan tehtävänä oli tutustuttaa oppilaat hyvään kirjallisuuteen, "kansalliskirjallisuuden helmiin". Maamme-kirjaa luettiin yhä 5. ja 6. luokilla, samoin Vänrikki Stoolin tarinat. Oppilaskirjastoon piti hankkia lukukirjojen ja antologioiden lisäksi myös Ahon Lastuja ja Vilkun ja Ivalon historiallisia novelleja. (Kauppinen 1982, 20-22.)

Vuoden 1952 opetussuunnitelmassa (Komiteanmietintö 1952:3) esitettiin koululle yksilöllinen sekä sosiaalinen päämäärä; "sivistysharrastuksen herättäminen" ja "kasvatus yhteisön jäseneksi ja humanisuuteen". Komitean mielestä mekaanisen lukutaidon ja jonkinlaisen esityksellisen tason lisäksi oli pyrittävä myös laajasti tutustumaan kirjallisuuteen luku-harrastuksen kehittämiseksi, hyvien lukutapojen vakiinnuttamiseksi ja tiedonhankintataitojen parantamiseksi. Kaunokirjallisuuden valinnassa oli tärkeänä kriteerinä teoksen kansallinen merkitys. Kalevalan ja Kantelettaren lisäksi oli luettava muuta kansanrunoutta sekä kansankuvauksia, kuten Kiven Seitsemän veljestä ja Ahon Rautatie. Jopa oppilaiden omia mieltyömyksiä haluttiin ottaa entistä paremmin huomioon. (Kauppinen 1982, 24-25.)

2.3 Oppikoulun kirjallisuudenopetus 1870-1970

Vielä 1800-luvun puoliväliin asti oppikoulujen opetuskielenä oli ruotsi. Vuoden 1873 suunnitelmassa äidinkielestä tuli itsenäinen oppiaine, mutta tuntimäärä oli hyvin pieni: kolmella alimmalla luokalla 2 viikkotuntia, muilla 1. (Kauppinen 1982, 32). Jo tuolloin kaikissa Euroopan sivistysmaissa Hollantia lukuun ottamatta äidinkielenopetusta oli enemmän kuin Suomessa (Haila 1934, 59).

Kirjallisuuden lukeminen painottui kuitenkin melkoisesti, koska siihen integroitiin suuri osa puhumisen ja kirjoittamisen harjoituksista. (Kauppinen 1982, 32.) Voi jopa sanoa, että kirjallisuuden lukeminen oli usein vain kielioopin harjoittelun väline ja esikuvana hyvälle kirjoittajalle. Selkeää kirjallisuuden opetusta ja tekstin taiteellista analysointia oli vähän. (Fasoulas 1990, 154, Iisalo 1988, 146).

Kirjallisuutta luettiin 1870-luvulla mm. Länkelän kolmiosaisesta lukukirjasta (1866-1875), Topeliuksen Luonnonkirjasta ja Maamme-kirjasta, jota luettiin vielä 1930-luvulla joka kolmannessa oppikoulussa. (Kauppinen 1982, 35-36). Vasta 1890-luvulla Kalevalan ja Vänrikki Stoolin lisäksi otettiin muitakin kaunokirjallisia teoksia: Seitsemän veljestä, Lastuja, Lea, Erkon Aino, Kullervo ja Rautatie. (Haila 1934, 63-64.)

Herbartilainen opetusajattelu oli vuosisadan vaihteessa voimakasta, vaikkakin uusi ajattelu lisääntyi koko ajan. Oppimääräsuunnitelma vuodelta 1905 näytti jo suuntaa tulevalle; se oli seikkaperäisempi kuin aikaisemmat oppikursuskuvaukset. Kolmella alaluokalla luettiin vieläkin Maamme kirjaa, sillä haluttiin korostaa Suomen maata, kansaa, historiaa ja tarustoa käsitteleviä lukukappaleita. Tosin kolmannella luokalla sai lukemisen valita toisinkin, ja neljäs luokka oli vapain: proosakirjallisuutta ja runoja. Kalevalaa luettiin 5. luokalta lukion loppuun saakka. Sen ohella oli 5. ja 6. luokilla proosakirjallisuutta sekä 7. ja 8. luokilla myös kertoma- ja näytelmäkirjallisuutta sekä lyhyt kirjallisuuden historian kurssi. (Kauppinen 1982, 36-37.) 1909-1910 luettiin keskimäärin 6,5 teosta. Entisten lisäksi olivat tulleet mm. Panu, Nummisuutarit ja Punainen viiva. (Haila 1934, 67.)

Herbartilainen opetusajattelu lieveni edelleen vuosien 1916-17 opetussuunnitelmassa. Äidinkielessä korostettiin

4. luokalta lähtien kirjallisuushistoriallista edustavuutta ja esteettistä tasoa. Kalevalan lukeminen rajoitettiin 5. luokkaan ja tilalle tuli uudempaa kaunokirjallisuutta. Nimeltä mainittiin tosin vain Aleksis Kivi ja kaksi teosta, Kalevala ja Kanteletar. (Kauppinen 1982, 38). Paino oli suomalaisessa kirjallisuudessa. 1919-20 luettujen teosten määrä oli kasvanut keskimäärin kahdeksaan. (Haila 1934, 56,67.)

Vuoden 1941 opetussuunnitelma perustui oppikoulukomitean mietintöön vuodelta 1933. Ruotsin vallan aikaista kirjallisuutta edustivat Agricola, Juslenius ja Porthan, myöhempää mm. Runeberg, Kivi, Canth, Aho, Pakkala ja Sillanpää. Ulkomaisista suositeltiin esimerkin tapaan Shakespearea, Molieria ja Ibseniä. Kansanrunoutta korostettiin taas: vanhat tutut, Kalevala ja Kanteletar olivat yhä mukana. Ajankohtaisuutta, yhtymäkohtia harrastuslukemiseen ja ajanvietekirjallisuuden tarkastelua pidettiin toivottavana. (Kauppinen 1982, 46-48.)

Oppiennätyksissä ilmoitettiin, millaista kirjallisuutta eri ikäisille olisi tarjottava: 14-vuotiaille arvokasta suorasanaista kirjallisuutta, 15-vuotiaille edellisen lisäksi myös runoja. Lukion ensimmäisellä olisi luettava Kalevalaa, kansallista taidekirjallisuutta, kansankuvauksia, novelleja ja runoja esim. antologioiden pohjalta. Toisella lukioluokalla siirryttiin Kantelettareen, sekä otettiin esille psykologinen ja yhteiskunnallinen romaani, draama ja novelli. Myös suomalaisen kirjallisuuden ja kirjakielen kehitykseen (ennen vuotta 1835) tuli tutustua. Viimeisellä luokalla paino oli taidekirjallisuudessa, lyriikassa ja myöhemmässä kansalliskirjallisuudessa (vuodesta 1835 lähtien). (Saarnivaara 1981, 115.)

Sotien jälkeen kirjallisuuden opetuksessa kuljettiin kohti lukijakeskeistä ja -hakuista opetusta. 1960-luvulle asti luetettiin lähinnä vanhoja kotimaisia klassikoita, mutta

uuden nuorisokulttuurin syntymisen ja yleisen kulttuuriherätyksen myötä myös kouluopetus muuttui. Kirjallisuusvalikoima monipuolistui, ja uutta sekä ulkomaista kirjallisuutta luettiin enemmän. Päämääränä oli itsenäinen ja aktiivinen lukija. (Rikama 1990, 169-172.)

Asetuksessa lukion opetussuunnitelmasta vuodelta 1969 (A 211/1969) ehdotettiin äidinkielen ja varsinkin kirjallisuuden osuutta lisättäväksi (Kasvio 1992, 61). Oppikouluissa kirjallisuuden opetus oli siis hyvällä pohjalla (toisin kuin ammatillisella puolella.)

2.4 Ammattikoulutuksessa annettu yleissivistävä opetus ja äidinkielen osuus siinä ennen keskiasteen uudistusta

Varsinkin Preussissa ja Saksassa puhalsivat 1800-luvulla uushumanismin tuulet. Yliopistoon ja työelämään valmistuvat haluttiin erottaa selvästi toisistaan, niinpä yleissivistävien ja ammattiaineiden rinnakkaisuus torjuttiin. Myös Suomessa nämä ajatukset saivat kannatusta. Katsottiin, että varsinaiset ammatilliset aineet kuuluivat erillisiin ammatillisiin oppilaitoksiin, kun taas kansakoululaitoksen ja uudistetun oppikoulun tehtävänä oli jakaa yleissivistystä. (Iisalo 1988, 130.) Uushumanistit korostivat yleissivistyksen merkitystä ja vastustivat ahdasta ammattisuuntautuneisuutta (Fasoulas 1990, 154.)

Vuoden 1872 koulujärjestyksellä muodostetut 4-luokkaiset reaalikoulut oli tarkoitettu ammattiopintojen pohjaksi. Myöhemmin ne sulautuivat reaalilyseoihin, joten tämäkin yritys ammatti- ja yleissivistävien aineiden integroinnista epäonnistui. (Kasvio 1992, 69.)

Aluksi ammattikoulutusta annettiin yleissivistävän koulutuksen eräänlaisena kylkiäisenä (Räty 1979, 90). 1900-luvun alkupuolella huomattiin yhä selvemmin, että pelkkä amma-

tissa hankittu työkokemus ei enää riittänyt, vaan tarvittiin ammatillisissa kouluissa annettavaa koulumaista opetusta. Vieläkään ns. yleissivistävää opetusta ei kyseisissä kouluissa mainittavasti annettu. (Iisalo 1988, 191-193.) Ammattikoulun opetus ei juurikaan täydentänyt kansakoulun yleissivistävää opetusta. Se oli lähinnä työharjoittelua ja jonkin verran työtehtäviin liittyvää tietopuolista opetusta. (Kasvio 1988, 70.)

Varhaisin Marketta Saarisen löytämä merkintä äidinkielen opetuksesta on vuodelta 1907. Keisarilliselle Majesteetille osoitetun mietinnön mukaan meijeri- ja karjanhoidon opiskelijoille oli opetettava äidinkieltä yksi viikkotunti (yhteensä 24) ja oikein-, aine- ja asioimiskirjoitusta kaksi tuntia viikossa (yht 48). Äidinkielen yksi viikkotunti oli tarkoitettu nimenomaan kirjallisuuden opetukseen. 1900-luvun alussa oli kuitenkin vielä aloja, joilla ei opetettu lainkaan äidinkieltä. (Saarinen 1988, 63.)

Vasta vuonna 1954 Maalaiskansakoulun jatko-opintokomitean mietinnössä esitettiin yleissivistävää ja ammattiopetusta yhdistettäväksi. Asia vahvistettiin 1957 kansakoululaissa. Yleissivistävää koulutusta oli tarkoitus antaa jokaisen ammattialan tarpeiden mukaan, mutta tulos oli hyvin hajainen. (Iisalo 1988, 245-250.) 40- ja 50-luvuilla oppilasmäärät yleisissä ammattikouluissa yli kymmenkertaistuivat. Asetuksessa ammattioppilaitoksista vuodelta 1959 (3/1959) opiskeltavaksi määrättiin jonkin verran yleissivistävää ainesta. Oppiaineet jaettiin ns. yleissivistäviin ja ammat-tiaineisiin. (Kasvio 1988, 71,73.) Anneli Silvennoisen mukaan (1972) ammattikouluissa yleisaineiden osuus oli noin 11 % ja äidinkielen 2,5 % kaikista aineista. Lukiossa äidinkieltä oli 10 % ja kauppakoulussa vastaavat luvut olivat 18,4 % ja 7,3 %. Sairaanhoido-oppilaitoksessa tilanne oli vielä huonompi kuin ammattikoulussa: yleisaineiden osuus jäi 5 %:iin ja äidinkielen 0,9 %:iin! (Silvennoinen 1972, 74-78.)

Äidinkielen lukemistoja ilmestyi ammattioppilaitoksia varten hyvin harvakseltaan. 1913 Jalmari Kekkosen toimittamassa 'Ammatillisessa lukukirjassa ammatillisia ja teknillisiä oppilaitoksia, kansakoulujen jatkoloukkia sekä itseksensä opiskelua varten' ei ollut kaunokirjallisuutta ollenkaan. Vasta 1950-luvun alussa ilmestyneessä seuraavassa lukemistossa Pertti Korhonen ja Erkki Mutru olivat valinneet mukaan myös kaunokirjallisia tekstejä. Seitsemästä veljeksestä oli useita katkelmia ja Teuvo Pakkalalta oli mukana neljä novellia. Yleisesti kirjallisuus oli ammatillisessa koulutuksessa kiistanaihe. Jotkut opettajat olivat innostuneita kirjallisuuden opetuksesta, mutta enimmäkseen opetettiin kielioppia ja oikeakielisyyttä. Kirjallisuutta otettiin mukaan, jos aika sen salli. (Saarinen 1988, 64-65.)

Ensimmäinen kauppaoppilaitosten valtakunnallinen ainekohtainen opsehdotus oli Sinikka Nousiaisen mukaan vasta vuoden 1969 komiteamietintö. Kirjallisuuden tuntemus mainitaan eräillä linjoilla, viimeisenä monien tavoitteiden listalla. (Nousiainen 1988, 73.) Teknillisissä oppilaitoksissa ei alkuaikoina opetettu äidinkieltä lainkaan, ja myöhemminkin opetus on keskittynyt puhe- ja kirjoitustaidon kehittämiseen. Sairaanhoidon oppilaitoksissa äidinkieltä alettiin opettaa vuonna 1964, jolloin opetusaikaa oli 54 tuntia. Kirjallisuudesta mainitaan "kirjallisuuden valinta, kirjallisuuden lukeminen ja kirjallisuuden tuntemisen merkitys". Terveystieteiden alalla pyrittiin löytämään teoksia, jotka auttaisivat eläytymään potilaan osaan. (Saarinen 1988, 67.)

1900-luvulla koulutusjärjestelmä oli käytännössä kolmiporainen: kansakoulusta lähdettiin suoraan työelämään tai ammattikouluun, keskikoulusta ammatilliseen opistoon ja lukiosta korkeakouluun. Yleissivistävä pohjakoulutus määräsi siis myös ammatillisen koulutuksen tason. (Räty 1979, 90, Numminen 1980, 35) Vuonna 1963 eduskunta toivoi, että oppivelvollisuuskoulua uudistettaisiin yhtenäiskouluperiaatteen mukaisesti. Samalla se ilmoitti, että myös amma-

tillista koulutusta kehitettäisiin ja se nivellettäisiin peruskouluun. (Kyrö 1988, 19.) Keskiasteen uudistamisen yhtenä tavoitteena olikin taata kaikille yhteiskunnan jäsenille mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen (Numminen 1980, 33).

3. Peruskoulun ja keskiasteen kirjallisuudenopetus 1980- ja 1990-luvulla

3.1 Peruskoulu

3.1.1 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985

3.1.1.1 Arvoperusta ja yleiset tavoitteet

Yhtenä tärkeänä tavoitteena oli oppilaan persoonallisuuden monipuolinen kehittäminen: hänelle tarjotaan virikkeitä, ja oppilasta autetaan saavuttamaan oppivelvollisuuskoululle asetetut tavoitteet. Näin taataan yhteiskunnan toimivuus ja kulttuurin siirtyminen uudelle sukupolvelle. Jokaiselle oppilaalle halutaan varmistaa jatkokoulutuspaikka keskiasteella. Oppilas muodostaa realistisen kuvan omista mahdollisuuksista, ja hänelle syntyy terve itsetunto ja kyky ja haku itsensä jatkuvaan kehittämiseen.

Kansallinen kulttuuri ja kansalliset arvot olivat avainasemassa. Oppilaan kansallista identiteettiä pyrittiin vaalimaan ja vahvistamaan. Tavoitteena oli kansalliseen identiteettiin perustuva terve ja tasapainoinen itsetunto. Muita tärkeitä arvoja olivat kansainvälisyyskasvatus, sukupuolten tasa-arvo ja luonnonsuojelu. (Pops 1985, 10-13.)

3.1.1.2 Äidinkielenopetuksen yleiset tavoitteet

Oppiaineiden tuntijako määriteltiin 1985 valtioneuvoston päätöksellä. Yläasteella äidinkielen tuntien osuus oli 10 %. Suomen opetussuunnitelmaa on arvosteltu kielipainotteisuudesta (vieraita kieliä 18 %), joten tytöt viihtyvät

hyvin. Vuonna 1985 peruskoulunsa päättävien tyttöjen äidinkielen numeroiden keskiarvo oli 7.88 ja poikien 7,01. (La-helma 1992, 45-46, 102: Ammattikasvatushallituksen yhteisva-lintatilasto.) Tässä on todellakin haastetta äidinkie-lenopettajille: kuinka saada myös pojat kiinnostumaan äi-dinkielestä ja kielistä yleensä?

3.1.1.3 Kirjallisuudenopetus äidinkielen osa-alueena peruskoulun yläasteella

Lukemisen ja kirjallisuuden osuus ala-asteella oli noin puolet, yläasteella kolmannes äidinkielen tunneista (Äidin-kieli 82). Keskeistä olivat monipuolinen lukemisharrastus ja tekstin ymmärtäminen. Kirjallisuus antoi taide-elämyksiä ja tutustutti taiteelliseen tarkastelu- ja esitystapaan. Se avarsi oppilaan kokemuspiiriä ja antoi aineksia minä-, ihmis- ja maailmankuvan rakentamiseen sekä virikkeitä omiin taideharrastuksiin. Rikastuttamalla ja täsmentämällä äidin-kielen ilmaisua kehitettiin äidinkielen hallintaa. (Pops 1985, 64-67.)

Äidinkielen yleistavoitteet pohjautuivat peruskoulun koko-naistavoitteisiin. Kirjallisuuteen ja lukemiseen liittyivät mm. seuraavat tavoitteet: oppilas osaa lukea aktiivisesti, valikoivasti ja arvostelukykyisesti; arvostaa sanataidet-ta, ymmärtää kielen ja kirjallisuuden merkityksen yksilölle ja kansalle. Sanataideopetusta oli jokaisella asteella. Lukutaidon kehittyessä oppilaat lukivat itse runsaasti ja myös omavalintaisesti. Luettavan etsimistä ja valitsemista harjoiteltiin. Asteittain siirryttiin yhä syvenevään ymmär-tämiseen. Kielen ja kirjallisuuden opetukseen tuli sisäl-lyttää ainesta, joka avarsi kokemuspiiriä, tarjosi eläyty-mismahdollisuuksia, rikasti mielikuvitusta ja tuki minäkä-sityksen muodostumista. Kieli, kirjallisuus ja taidot (kuu-nteleminen, lukeminen, suullinen ja kirjallinen ilmaisu) lomittuivat, vaikkei niitä haluttu erottaa toisistaan yhtä

selvästi kuin aikaisemmin. (Pops 1985, 64-67.)

Tavoitteena oli, että oppilas harrastaa kirjallisuutta hyödykseen ja virkistyksekseen, tuntee sitä monipuolisesti ja osaa tehdä valintoja, pohtii ja arvioi lukemaansa, ymmärtää ja arvostaa sanataidetta. Kaikilla asteilla luettiin runsaasti kirjallisuutta. Ainekseen kuului monenlaista kaunokirjallisuutta, myös kansanrunoutta, omia sepiteitä sekä asiatekstejä. Lukemista oli saatavilla ja harrastuslukemista siis tuettiin. Valinnassa oli tärkeää lukemismotivaation herättäminen ja vahvistaminen (yläaste), kehitysvirikkeiden tarjoaminen sekä lukemisharrastuksen monipuolistaminen ja syventäminen. (Pops 1985, 67.)

3.1.1.4 Peruskoululaisten lukemisharrastuksen suosio ja luetuimmat kirjat 1980-luvulla

Mm. Katri Sarmavuori (1986) tutki peruskoulun päättävien oppilaiden lukemisharrastusta. Hänen mukaansa lukemisen määrä oli vähäisempi 9. luokalla kuin millään muulla 6:nnesta luokasta lähtien. Keskimäärin luettiin kaksi kirjaa kuukaudessa, tytöt vajaa kolme teosta. Tytöt lukivat monipuolisemmin kuin pojat, vaikkakin sukupuolijako rakkausromaaneja ja sotakirjoja lukevien välillä oli selvä. Sarmavuoren mukaan 9.-luokkalaiset olivat ohittaneet ns. ahmimisiään, mutta heidän tulisi saada virikkeitä minäkuvansa ja maailmankuvansa kehittämiseen. Lukemisharrastuksen tukeminen varmistaisi tämän. (Sarmavuori 1986, 104-106).

Peruskoulun äidinkielenopetuksen tilannekartoituksessa (1983) Leena Paunonen huomasi, että TV:tä paljon katsovat oppilaat lukevat vähemmän kuin ne, jotka käyttävät paljon aikaa kotitehtävien tekemiseen. Lähes kaikki lukivat kuitenkin seikkailua ja jännitystä. Myös nuortenkirjat sekä luonnosta ja eläimistä kertovat kirjat olivat suosittuja. Tytöt näyttivät lukevan viikottain enemmän kuin pojat.

29 % tytöistä luki runoja sekä rakkausromaanien, kun taas pojista kukaan ei lukenut runoja. (Paunonen 1983, 8-23.)

Paunonen oli selvittänyt myös äidinkielen osa-alueiden miellyttävyyttä ja tärkeyttä. Miellyttävintä äidinkielen tunneilla oli oppilaiden mielestä lukeminen ja kirjallisuus (58 %), seuraavana tuli kirjoittaminen (49 %). Kaikki osa-alueet miellyttivät tyttöjä enemmän. Tärkeimmäksi alueeksi nousi kuitenkin puheilmaisuus (80 %), joka miellyttävyyttä kysyttäessä löytyi listan loppupäästä. Heti seuraavina olivat lukeminen ja kirjoittaminen (77 %). Jatko-opintojen suhteen jako oli selvä: mitä pitempää koulutusta suunniteltiin, sitä enemmän oppilas harrasti lukemista. (Paunonen, 1983, 38-41.)

Luetuimpia teoksia olivat mm. Kalevala, Keskitalon 'Tabut' ja 'Liukuhihnaballadi', Nummisuutarit, Tuntematon sotilas, Nojosen 'Askeetti ei saa komplekseja', Steinbeckin 'Helmi', del Castillon 'Tanguay, aikamme lapsi'. (Paunonen 1983, 54.) Kalevala ja Nummisuutarit olivat säilyttäneet suosionsa, mutta myös uutta kotimaista oli kouluissa runsaasti tarjolla.

1989 valmistuneessa pro gradu-työssään Riitta Huhtamäki tutki kirjallisuuden opetusta peruskoulun yläasteella. Oppilaista noin 35% sanoi harrastavansa lukemista. Tytöt lukivat taas hieman poikia enemmän: heistä 50 % harrasti lukemista kun taas pojista vain 15 %. Peruskoulun viimeisellä luokalla olevat pojat kielsivät kaikki lukevansa kirjoja, vaikkakin koulussa oli luettu vuoden aikana 10 teosta. Suosituimpia olivat nuortenkirjat, seikkailukirjat ja rakkausromaanit. 9. luokan pojilla tietokirjojen osuus oli kasvanut yläasteen aikana, muuten jako tyttöjen rakkaus- ja poikien seikkailukirjoihin oli vanha tuttu. Puolet vastaajista oli lukenut vuoden aikana 1-10 kirjaa, 22 % 21-50 ja 17 % 11-20 teosta. Neljä oppilasta ei ollut lukenut yhtään kirjaa. (Huhtamäki 1989, 81-85.)

Yli 73 % oli tyytyväisiä kirjallisuuden opetuksen ja lukemisen määrään koulussa, 12 %:n mielestä sitä oli liikaa. Tytöt olivat kiinnostuneempia lukemisesta kuin pojat. (Huhtamäki 1989, 81-94). Tämän tutkimuksen tulokset näyttävät tässä suhteessa noudattelevan samoja linjoja aikaisempien tutkimusten kanssa. Klassikoista pintansa olivat pitäneet Kalevala, Steinbeck, Juhani Aho, A. Dumas ja Dostojevski. Suosituimpia kirjailijoita sekä kotona että koulussa olivat mm. Hinton, Christie, Cruz ja Härkönen. (Huhtamäki 1989, 125-6.)

3.1.2 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994

3.1.2.1 Arvoperusta ja yleiset tavoitteet

Peruskoulun yläasteen vuoden 1994 opetussuunnitelmassa arvoperusta on hyvin samanlainen kuin lukiossa, ja osittain se liittyy myös ammatillisen koulutuksen kanssa. Kansainvälisyys ja siihen liittyvä monikulttuurisuus, arvo- ja moraalikysymykset liitetään kiinteästi oppisisältöihin. Peruskoulussa ja lukiossa lisäksi kansallisen kulttuuriperinteen vaaliminen on tärkeä lähtökohta opetukselle. (Pops 94, 9.)

Opetussuunnitelmassa määritellään yleissivistys seuraavasti: "Yleissivistykseen kuuluvat tiedolliset valmiudet, eettinen ja esteettinen herkkyyks, kehittynyt tunne-elämä, havainnointi- ja kommunikointitaidot, työnteossa tarpeelliset perustaidot, taito toimia yhteiskunnan jäsenenä". Yleissivistykselle on lisäksi ominaista laajavaltaisuus ja monipuolisuus sekä kyky tarkastella asioita eri näkökulmista. (Pops 94, 11.)

1980-luvulla kunnittaiset opetussuunnitelmat antoivat mahdollisuuden ottaa paikalliset erityispiirteet huomioon (Atjonen 1989, 2-3). Suunta on 90-luvulla ollut kohti kouluttaisia opetussuunnitelmia, valtakunnalliset ohjeet tar-

joavat vain perustan. Usein kuitenkin seurataan valtakunnallisia ohjeita ja oppikirjoja; 80-luvulla monellakaan kunnalla ei ollut tahtoa tai uskallusta erota valtakunnallisista opetussuunnitelmista (Atjonen 1989, 98).

3.1.2.2 Äidinkielen yleiset tavoitteet

Äidinkielenopetuksen tehtävät ja tavoitteet ovat hyvin monipuoliset. "Äidinkieli on ajattelun, itseilmaisun, viestinnän, sosiaalisten suhteiden ja maailmankuvan muodostumisen sekä kulttuurin siirron ja kehittämisen väline". Opetus painottaa oman kulttuurin ja kielen kehittämistä ja arvos- tamista, mutta myös muiden kulttuurien tuntemista. Oppi- laalle halutaan antaa välineet, joilla hän voi käsitellä omaan elämäänsä kuuluvia asioita ja vahvistaa identiteetti- ään sekä varmistaa jatkuvan oppimisen. (Pops 1994, 42.) Oppilasta kehitetään sekä ilmaisijana että vastaanottajana, toisin sanoen puhujana, kirjoittajana, lukijana ja kuunte- lijana. Nämä vanhat tutut termit on vaihdettu nykyaikaisem- piin: viestintäympäristöön osallistuja ja vaikuttaja, tie- donhankkija, tutkija. Viimeinen yleistavoite on vahvistaa oppilaan kieli- ja kulttuuri-identiteettiä tutustuttamalla hänet kirjallisuuteen ja suomen kieleen. (Pops 1994, 44- 45.)

3.1.2.3 Kirjallisuudenopetus äidinkielen osa-alueena peruskoulun yläasteella

Opetussuunnitelmassa kaunokirjallisuuden opetus ei erityi- sesti painotu, vaan myös puhuminen, kirjoittaminen, tiedon- hankinta ja vaikuttaminen ovat kaikki tärkeitä osa-alueita. Kirjallisuuden osalta mainitaan, että oppilaan lukuharras- tuksen tulisi monipuolistua ja kirjallisuuden tuntemuksen laajeta. Hänen pitäisi saada elämyksiä kirjallisuuden, teatterin ja joukkoviestinten maailmasta ja nähdä kirjalli-

suuden yhteyksiä muihin taiteisiin. Oppilaan kulttuuri-identiteettiä vahvistetaan tutustuttamalla hänet kirjallisuuden lajeihin ja oman sekä muiden maiden kirjallisuuteen ja perinteeseen. (Pops 1994, 45.) Vuoden 85 opetussuunnitelmaan verrattuna tavoitteet ja keskeiset sisällöt on esitetty suurpiirteisesti.

Äidinkielen eri osa-alueita halutaan yhä selvemmin integroida toisiinsa. Esim. luetun käyttö puhumisen ja kirjoittamisen lähteenä nousee tärkeäksi oppimismuodoksi. Entistä enemmän korostetaan viestintäkasvatusta ja oppilaan asemaa erilaisten kulttuurien tuntijana ja osana omaa kulttuuriaan. Kirjallisuuden, teatterin ja elouvan kautta näitä kaikkia voidaan opettaa ja käsitellä. Lukemalla oppilas rakentaa omaa tietoisuuttaan. (Pops 1994, 46.)

3.2 Lukio

3.2.1 Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985

3.2.1.1 Yleiset tavoitteet

Lukion tehtävänä on antaa osalle ikäluokasta täydentävä yleissivistävä koulutus jatkona peruskoulun työlle. Se tarjoaa yleissivistävää opetusta, joka on tarpeen korkeakoulu- tai lukiopohjaisen ammattikoulutuksen aloittamiseksi, auttaa kasvamaan aikuiseksi. Lukioon hakeutui 80-luvulla noin puolet ikäluokasta. (Lops 1985, 11). Kulttuuriperinnön välittäminen asetettiin yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi. Korostettiin kulttuurin omakohtaista kokemista, koulu valmisti työelämän vaatimusten kohtaamiseen, mutta myös rikkaan ja monipuolisen vapaa-ajan toteuttamiseen. (Lops 1985, 14).

3.2.1.2 Äidinkielenopetuksen yleiset tavoitteet

Tärkeitä opiskelutaitoja ovat mm. kehittyneet lukemisen ja kuuntelemisen sekä kokonaisuuksien hallinnan ja ajattelun taidot. Kielenkäyttötaidot ja kielellinen vuorovaikutus ovat tulleet yhä tärkeämmiksi. Näitä kaikkia opiskellaan lukiossa. Tiedollisella puolella korostuvat tietojen perustelevinen, laajat kokonaisuudet, ongelmanratkaisu ja luova ajattelu. (Lops 1985, 50.)

Kulttuuriperinnön siirtäminen, omaksuminen ja kehittäminen tapahtuu myös suurelta osin kielen avulla. Kirjallisuus on tärkeä osa kulttuuriperintöä ja samalla äidinkielen opetusta. Kulttuuripalvelut on tarkoitettu kaikille yhteiskunnan jäsenille, ja opiskelijan toivotaan löytävän nämä mahdollisuudet. (Lops 1985, 50-51.)

3.2.1.3 Kirjallisuudenopetuksen tavoitteet ja sisällöt

Lukion opetussuunnitelmassa vuonna 1985 mainittiin tärkeänä äidinkielen alueena kulttuuriperinnön välittäminen. Siihen kuului olennaisena osana kirjallisuus, joka tarjosi esteettisiä kokemuksia, tietoja, aineksia mielikuvitukselle ja virikkeitä arvokysymysten pohdintaan ja oppilaan omaan ilmaisuun. Se auttoi tuntemaan itseä ja muita, keskustelemaan kirjallisuudesta, tulemaan valikoivaksi lukijaksi ja kirjallisuuden harrastajaksi. (Lops 1985, 50-51). Tavoitteena oli, että oppilas harrastaa lukemista ja osaa tehdä valintoja sekä eritellä ja arvioida lukemaansa. Hän ymmärtää sanataiteen lajeja, rakenteita ja tyyliuuntauksia sekä suomalaisen kirjallisuuden kehitystä. Oppilas pohtii lukemaansa, henkilöitä ajattelutapoja, ilmiöitä, ja rakentaa näiden pohjalta maailmankuvaansa sekä ymmärtää kielen ja omakielisen kirjallisuuden merkityksen yksilöille ja kansoille. (Lops 1985, 51.)

Kurssit on jaettu aina kolmeen osaan: kielen, kielenkäyttötaidon ja kirjallisuuden osa-alueisiin.

1. kurssi: Kielen ja kirjallisuuden tehtäviä

Kielen erilaiset tehtävät, tietojen ja mielipiteiden välityminen. Kirjallisuuslajien yleisesittely; kauno-, mielihope- ja tietokirjallisuudesta havainnollistavia esimerkkitekstejä.

2.kurssi: Tekstien rakenteita

Kaunokirjallisuuden tekstilähtöistä tarkastelua: novelli, asiaproosan rakenteiden erittelyä

3.kurssi:Kielen vaihtelua; kaunokirjallisuuden aihepiirejä ja lajeja. Kaunokirjallisuuden käsittelyä aihepiireittäin, lajien syventävää käsittelyä

4.kurssi: Kieli ja kirjallisuus vaikuttajina

Tekstejä, joissa ilmenee erilaista vaikuttamista. Teoksia, joissa kirjailija ottaa kantaa aikansa keskeisiin kysymyksiin

5.kurssi: Maailmankirjallisuuden tyyllisuuntauksia

Klassismi, romantiikka, realismi, modernismi, kaunokirjallisuuden klassikkoja tyyllisuuntauksittain

6.kurssi: kielen ja kirjallisuuden tarkastelutapoja

Erilaisia tulkintatapoja (tausta-,yksilö- ja lukijalähtöinen), erityiskysymyksiä kielen ja kirjallisuuden alueelta valinnan mukaan

7.kurssi: Suomen kielen ja kirjallisuuden kehitys

Kansanrunous, Suomen merkkiteoksia ja kirjallisuuden historian päälinjat

8.kurssi: Kielen ja kirjallisuuden merkitys

Oman aikakauden merkkiteoksia vaihtelevista näkökulmista tarkasteltuna. Kuntakohtaisuus; esim. kirjallisuuden valinnassa pitäjän tai maakunnan kirjailijoilla suurempi osuus. (Lops 1985, 52-60) Olisihan hienoa, jos löytyisi omasta paikkakunnasta kertova tai omalla paikkakunnalla asuvan kirjoittajan teos. Opetukseen voisi helposti liittää myös kirjailijavierailun.

3.2.2 Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994

3.2.2.1 Yleiset tavoitteet

Vuoden 1994 lukion opetussuunnitelman perusteissa yleissivistykseen sanotaan kuuluvan kaikki keskeiset kulttuuri-alueet ja myöskin arvot. Yksilölle yleissivistys merkitsee tietoja, valmiuksia ja arvoja, jotka tukevat henkistä kasvua, itsetuntoa ja elämän merkityksen kasvua. Yhteisön kannalta se tarkoittaa niitä valmiuksia, joiden avulla yhteisön jäsenet ymmärtävät toisiaan. Kulttuuriin liittyviä arvoja ovat kulttuuri-identiteetin selkeyttäminen ja kansainvälistyminen. (Lops 1994, 15-16.)

3.2.2.2 Äidinkielenopetuksen yleiset tavoitteet

Vuoden 94 lukion opetussuunnitelmassa äidinkieli määritellään tärkeäksi elämänhallinnan välineeksi ja identiteetin rakentajaksi, johon perustuvat oppiminen, sosiaalinen vuorovaikutus ja kulttuuriin kasvaminen, (Lops 1994, 37). Opetuksen päämäärä on myös lukiossa mahdollisimman toimiva sisäinen integraatio. Tämä näkyy konkreettisesti niin, että jakoa puhumisen, kirjoittamisen ym. äidinkielen osa-alueiden välillä ei tehdä.

3.2.2.3 Kirjallisuudenopetuksen tavoitteet ja sisällöt

Tärkeimmäksi osa-alueeksi näyttää kuitenkin nousevan kirjallisuus. Se on olennainen osa kulttuuria, jota tarkastellaan lukiossa monipuolisesti. Opiskelijasta toivotaan kasvavan kulttuuristaan tietoinen, mutta myös muita kulttuureja arvostava yhteiskunnan jäsen. (Lops 1994, 37.) Tavoitteet ja sisällöt ovat yläasteen opetussuunnitelman tavoin väljiä. Yhdeksän vuotta vanhempaan opetussuunnitelmaan

verrattuna kouluttaiseen suunnitteluun on jätetty paljon tilaa. Opetussuunnitelmasta haluttiin tehdä jatkuva prosessi ja keskustelun kohde (Lukion tila 94, 46). Jokaisesta kurssista on tietysti annettu keskeiset kuvaukset kuten ennenkin.

Lukion kurssit vastaavat melko hyvin vuoden 1985 kurssisisältöjä. Pakollisia kursseja on nyt kuusi, ja ne käsittelevät kieltä, omaa ilmaisua, tekstin rakentumista ja tulkitsemista, kielen valtaa, ulkomaista ja kotimaista kirjallisuutta tyylivirtauksien, teemojen ja kulttuurin käsittelyn kannalta. Syventäviä opintoja on mahdollisuus suorittaa puheviestinnän ja kirjoittamisen alalta, mutta myös kielitaidon erikoisalueet, jokin kirjallisuuden erikoisalue tai aikakausi ja teatteri ovat mahdollisia aihepiirejä. (Lops 1994, 39.)

Kaikilla lukion kursseilla käsitellään kirjallisuutta, johon liitetään puhumis- tai kirjoitusharjoituksia. Kirjallisuuden opetuksessa on tärkeää teoksen ja lukijan vuorovaikutus. Opetuksen perustana on käsitys kielestä ja kirjallisuudesta kulttuurin muodostajana ja ilmenemismuotona. Puhutaan aikasidonnaisesta kulttuurisesta viestinnästä. (Lops 1994, 39.) Leena Kirstinä on optimistinen ja sanoo: "Kirjallisuuden tuntemus ymmärretään nyt osaksi käytännön elämän taitotietoa myös tuleville insinööreille niin kuin EU-maissakin" (Kirstinä 1994b, 1). Mielestäni kirjallisuuden tavoitteiden osalta ollaan menossa oikeaan suuntaan. Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteena tulisi olla kokonaisuuksia ymmärtävä, aktiivinen ja itsenäinen, kulttuuria arvostava ja sitä hyväkseen käyttävä yksilö.

Rikaman (1993) mukaan 50-luvulta 90-luvulle tultaessa kirjanimikkeiden määrä lukioissa on kaksinkertaistunut. Samalla koko luokalla yhteisen teoksen luettaminen on kuitenkin vähentynyt erityisesti 80-90 -luvuilla. (Rikama 1993,

37-38.) Yhä useampi opettaja haluaa oppilaidensa lukevan edes jotakin. Tietyn kirjan luettaminen kaikilla ei enää monien mielestä toimi; eihän kaikkien maku voi olla samanlainen. Jos esimerkiksi yläasteella oppilas suostuu lukemaan vain muutaman kirjan, ja ne eivät häntä kiinnosta, hän tuskin innostuu lukemaan lisää.

3.3 Keskiasteen uudistaminen 1970- ja 80-luvulla

1970-luvun loppupuolella paineet keskiasteen koulutuksen uudistamiseksi kasvoivat. Ensinnäkin haluttiin antaa koko ikäluokalle mahdollisuus ammatillisen koulutuksen saamiseen. Vielä 1950- ja 60-luvulla suuri osa ikäluokasta oli joutunut lähtemään työmarkkinoille ilman ammatillista peruskoulutusta. Opetussuunnitelmia haluttiin samalla tarkistaa ja tuoda ajan tasalle. (Numminen 1980, 33-34).

Hallitus antoi vuonna 1978 esityksen laiksi keskiasteen koulutuksen kehittämiseksi. Pyrkimyksenä oli säilyttää lukion ja ammatillisten oppilaitosten luonne pääpiirteissään ja kehittää niitä rinnakkaisina keskiasteen koulutusväylinä. Yhteinen tavoite oli antaa valmiuksia yhteiskuntaan, työelämään, jatko-opintoihin, persoonallisuuden kehittämiseen, kansallisen kulttuurin ja kansainvälisen yhteistyön edistämiseen. Vain painotukset olisivat erilaisia. (Lukion tila 1994, 23-24.)

1970-luvun lopulle asti yleissivistävien aineiden opiskelu ammatillisissa oppilaitoksissa oli sekä määrällisesti että sisällöllisesti hyvin hajanaista. Opiskeltava aines oli jaoteltu yleisaineisiin, ammatillisiin yleisaineisiin ja ammattiaiaineisiin. Uudistamistoimikunta ei pitänyt tätä jakoa hyvänä, mutta se oli lähtökohta yleissivistävien opintojen sisällön uudistamiselle. (Komiteanmietintö 1977, 3-4.)

Ammatillisten oppilaitosten yleissivistävän opetuksen uudistamistoimikunta määritteli komiteanmietinnössään vuonna 1977 yleissivistyksen seuraavasti: " --se osa sivistystä, jolla on yleinen käyttöarvo, jota pidetään yhteiskunnan kaikille jäsenille tarpeellisena, jonka saamiseen jokaisella on oikeus ja jonka soveltaminen ei rajoitu tiettyihin ammattitehtäviin tai tietyille toiminta-alueille". (Komiteanmietintö 1977, 1.) Yleissivistävän opetuksen oli tarkoitus edistää kansalaisvalmiuksia ja yksilön persoonallisuuden kehitystä ja olla yksilöllisiin tavoitteisiin tähtäävää tai henkilökohtaiseen harrastukseen perustuvaa. Sisällöt määräytyivät koulutusammattien tai jatko-opintovaatimusten mukaan tai tähtäsivät ammatin integroitumiseen elämäkokonaisuuteen. (Komiteanmietintö 1977, 2.)

Vuoden 1971 koulutuskomitean tavoitteita pidettiin viitekehystenä suunnittelulle. Sen mukaan koulutusta on uudistettava siten, että yhä laajemmat kansalaipiirit pääsevät osallisiksi yhteiskunnan tarjoamista kulttuuripalveluista, ja saavat edellytyksiä kulttuurin jatkuvaan kehittämiseen ja rikastuttamiseen. Opiskelijoille on annettava tietoa, jotta he voivat ymmärtää erilaisia taiteita ja ilmenemismuotoja, yleistä harrastuneisuutta olisi edistettävä ja kehitettävä luovaa kykyä. Persoonallisuuden kehittämiseksi opetuksen tulisi edistää minäkuvan ja elämän ja maailman katsomuksen muodostumista. On annettava tietoa erilaisista ihmisistä ja kulttuureista. (Komiteanmietintö 1977, 9.) Nämä olivat ja ovat yhä hienoja tavoitteita, mutta miten mahtoi olla käytännössä: riittivätkö aika ja motivaatio? Kaunokirjallisuuden luettaminen olisi varmasti auttanut kyseisten tavoitteiden saavuttamisessa.

Toimikunta toteaa, että yhteiskuntakelpoisuutta ja persoonallisuuden kehitystä edistävässä oppisisällöissä perustaso olisi luotava jo peruskoulussa, ja jatko-opinnoissa kaikkea tätä olisi sitten vahvistettava ja monipuolistettava (Komiteanmietintö 1977, 16.) Kaipa tähänkin voisi sisällyt-

tää lukuharrastuksen vahvistamisen, monipuolistamisen ja syventämisen. Ammatillinen koulutus saattaa olla viimeinen järjestetty koulutusjakso ennen siirtymistä työelämään, joten toimikunnan mielestä opiskelijoiden omaan kehitykseen ja yleiseen yhteiskuntakuntakelpoisuuteen liittyvät tavoitteet on toteutettava. Yksilön on saatava tukea minäkuvansa ja elämän- ja maailmankuvansa muodostamiseen sekä valmiuksia osallistua kulttuuritoimintaan ja tukea erilaisissa harrastuksissaan. (Komiteanmietintö 1977, 17.)

Vilho Hirvi (1981) on tutkinut keskiasteen yleisjakson äidinkielen opetussuunnitelman toteuttamiskelpoisuutta. Yleissivistävien aineiden osuudeksi kaavailtiin noin kolmasosaa. Yleisjaksolla äidinkieltä opiskeltiin 76 tuntia ja kouluasteella yhteensä 152 tuntia (opistoaste 228) eli neljä 38 tunnin jaksoa kuten nykyäänkin. Lukiossa tuntimäärä oli melkein kaksinkertainen, 304 tuntia. (Hirvi 1981, 5-6.) Teknisillä aloilla erikoistumisjakson tuntimäärä saattoi jäädä jopa 38:aan (Äidinkieli 82).

Yleisjakson äidinkielen opetuksen tarkoituksena oli vastata lukion ensimmäistä kurssia, ja siinä painottui persoonallisuuden kehittäminen ja koulutyö (Hirvi 1981, 29). Yleisjaksolla oli tavoitteena tutustua kirjastoon, hankkia lukemalla tietoja koulutyöhön. Opiskelijan tuli lukea myös lukea saadakseen virikkeitä ja elämyksiä. (Äidinkieli 82, 12.) Lukuharrastuksen kehittäminen siis mainittiin, mutta paino oli selvästi lukutaidon ja tiedonhankinnan kehittämisessä. Erikoistumisjaksolla käytiin läpi asioita, jotka kuuluivat lukion toiseen ja kolmanteen kurssiin. Lähinnä keskityttiin yhteiskuntaan ja työelämään. Opetuksen tuli niveltyä peruskoulun opetukseen ja rinnastua lukion ensimmäiseen vuoteen lukuun ottamatta kirjallisuuden opetusta. (Hirvi 1981, 29.)

Kaupallisen alan yleisjaksolla kursseja oli poikkeuksellisesti kolme ja kaksivuotisilla erikoistumisjaksoilla yhteensä kahdeksan äidinkielen kurssia (Sarmavuori 1984,

170.) Kaupallisen alan kaksivuotisen erikoistumisjaksoon kuului myös kirjallisuuden osa-alue, joka kaikilta muilta aloilta puuttui. sama. Esim. vuoden 1987 syksystä lähtien noudatetussa kauppaopetuksen opetussuunnitelmassa on useimmilla kyseisillä linjoilla yhden opintoaikayksikön pituinen kirjallisuuden ja puhumisen kurssi. (Nousiainen 1988 ,73.) Muilla koulutusaloilla kurssit jäivät yleisjaksolla kahteen ja kaksivuotisilla erikoistumisjaksoilla yhteensä kuuteen (yksivuotisilla normaaliin neljään) (Sarmavuori 1984, 170).

1.3. 1982 Ammattikasvatushallitus hyväksyi yleissivistävien aineiden oppimääräsuunnitelmat käytettäväiksi peruslinjako-keilujen opetussuunnitelmissa. Se, että keskiasteen uudistuksen myötä avattiin yhä enemmän koulutusväyliä ammatilliseen koulutukseen, edellytti myös yleissivistävien aineiden opetuksen tehostamista. Hirvi tutki oppimääräsuunnitelman toteutumista. 2/3 opettajista oli tyytyväisiä; ongelmia aiheuttivat oppimateriaalin puute, oppilaiden lähtötason heterogeenisuus ja aineen arvostuksen vähyydestä johtuvat motivaatio-ongelmat. (Hirvi 1983, 8,9,63)

Anneli Vähäpassi ihmettelee kaunokirjallisuuden vähyyttä ammatillisessa koulutuksessa: "Eikö tulevien ammatti-ihmisten olekaan syytä edes kirjallisuuden kautta nähdä, että asioilla on monia puolia ja maailmassa muutakin kuin videofilmien ja sarjakirjojen rakkaus ja väkivalta?" Jopa peruskoulussa ja lukiossa kirjallisuuden osuus jää pieneksi, koska äidinkieli ja kirjallisuus on yhdistetty. (Vähäpassi 1986, 113-114). Myös ammattioppilaitosten äidinkielen oppimääräsuunnitelmassa yhtenä tavoitteena oli, että opiskelija lukee virkistyksekseen ja saadakseen virikkeitä (Äidinkieli 82, 18). Opettajien vastuulle jää, kuinka tätä tavoitetta yritetään saavuttaa.

Hirvi tutki myös äidinkielen osa-alueiden panottumista ammatillisissa oppilaitoksissa. Lukemisen keskiarvot olivat kaikkein matalimmat: kaunokirjallisuutta oli vähän, ja

lukeminen koettiin tärkeimmäksi tiedonhankinnan välineenä. (Hirvi 1981, 173.) Opettajat turvasivat lähinnä jatko-opintokelpoisuutta varsinkin peruskoulupohjaisilla linjoilla, joten esteettinen puoli jäi vähälle huomiolle. Se, että kaunokirjallisuutta ei useimmiten käsitellä ammatillisissa oppilaitoksissa, asettaa peruskoulun kirjallisuuden opetukselle vaativat tavoitteet (Hirvi 1981, 193).

Opettajat ovat arvioineet esim. Taalaksen tutkimuksessa (1982), että äidinkielen arvostus oppiaineena on opiskelijoiden keskuudessa verrattain korkea: äidinkieli on tärkeä jatko-opintojen kannalta ja apuvälineenä muita yleissivistäviä aineita opiskeltaessa sekä yhteiskuntaan ja työelämään siirryttäessä. Heikoimmaksi äidinkieli arvioitiin harastusten kehittäjänä ja ammattiaineiden tukena. (Taalas 1983, 36.)

Opettajien tyytyväisyyttä käytettävissä oleviin resursseihin tutkittiin 1985. Äidinkielen opettajat olivat tyytyväisiä opetusryhmien tarkoiteuksenmukaisuuteen, yhteistyöhön yhteiskunnan kanssa sekä lukujärjestyksen tuntijärjestelyihin. Parantamisen varaa löytyi oppikirja- ja muusta materiaalitilanteesta. (Lauttamus 1985, 31.)

Ammatillisten oppilaitosten kirjallisuudenopetusta on tutkittu vähän. Kirsi Pasasen vuonna 1987 tekemä tutkimus ammattikoulujen kirjallisuudenopetuksesta on yksi harvoista, joskin tutkimusaineisto jäi siinäkin melko pieneksi (N=63 opettajaa). Kyselyyn vastanneista äidinkielenopettajista 21 % käytti 76 tunnista yli 10 tuntia kirjallisuudenopetukseen. Suurin osa eli 55 % opetti sitä 4-10 tuntia ja 24 % alle 4 tuntia. Kohtaan alle 4 tuntia kuuluivat myös ne, jotka eivät opettaneet kirjallisuutta ollenkaan. (Pasanen 1987, 12.) Tutkija epäili, että vain aktiiviset, kirjallisuutta todella opettavat äidinkielenopettajat vastasivat kyselyyn, mikä saattoi vääristää tuloksia jonkin verran. Pasasen tuloksia otan myöhemmin enemmän esille varsinkin

omien tulosteni esittelyn yhteydessä.

Uusi, kaikille yhteinen opetussuunnitelma innosti tekemään myös uusia oppikirjoja. Oppikirjat tehtiin opsin mukaan, eikä niissä ollut erikseen kirjallisuutta käsitteleviä jaksoja. Yleensä pyrittiin vain lyhyesti innostamaan kaunokirjallisuuden harrastamiseen. Myös koulu- ja luokkakirjastojen huono tilanne ammatillisissa oppilaitoksissa vaikutti osaltaan tilanteeseen. (Saarinen 1988, 70.)

Pasasen aineiston perusteella ammattikoulujen äidinkielenluokkien kirjastot näyttivät olevan todella harvinaisia. Opettajista 79 % ilmoitti, ettei luokassa ole kirjastoa. Koulukirjastojakin oli käytössä vain puolella vastaajista, ja nekin olivat usein sopimattomia tai pieniä. (Pasanen 1987, 24).

Raija Haapsaaren tutkimuksen mukaan kirjastotilat ammatillisissa oppilaitoksissa eivät yleensä ole kunnollisia: joko niitä ei ole, tai ne on ripoteltu eri luokkiin ja opettajainhuoneeseen, tai ne ovat muussakin käytössä. Kirjastoa hoitaa usein joku muu kuin koulutuksen saanut henkilö, ja kaiken lisäksi aukioloajat vaihtelivat esim. Hämeen läänissä 0,5 tunnista 168 tuntiin viikossa. (Haapsaari 1991, 5,13,16) Lainaamisen helppous ja onnistunut kirjastonpito ovat perusedellytys, jos opiskelijoiden lukemisharrastusta halutaan virittää tai ylläpitää (Pasanen 1987, 25). Esim. Keski-Suomessa Haapsaaren kyselyyn vastanneista oppilaitoksista melkein puolet oli kokonaan tai osittain sisäoppilaitoksia, joten harrastus- ja virkistystoimintaan sopivaa kirjallisuutta pitäisi olla saatavilla (Haapsaari 1991, 17).

Ammattioppilaitoksissa opiskelevien vapaa-ajan käyttöä on tutkittu esim vuonna 1989. Yleisimpiä harrastuksia olivat musiikin kuuntelu, TV:n ja videoiden katselu, liikunta ja lukeminen. Kolmasosa ei lukenut yhtään kirjaa kuukaudessa,

27 % luki yhden ja 16 % kaksi kirjaa kuukaudessa. Eniten luettiin viihdekirjallisuutta, sarjakuvia, harraste- ja viikkolehtiä sekä elämäkertoja. Tytöt lukivat poikia enemmän. (Linnakylä 1989, 33,38.)

Samassa tutkimuksessa selvitettiin opiskelijoiden tekstistä oppimisen rakennetta: taustatekijöiden ja oppimisprosessin sisäisten tekijöiden vaikutusta. Oppilaan itsenäisyyteen oli yhteyksiä myös lukemisharrastuksella: itsenäisyyttä osoittavat opiskelijat hahmottivat vastauksiaan kokonaisvaltaisemmin, käsittelivät tietoa vaativammin ja harrastivat lukemista muita enemmän. (Linnakylä 1989, 34,38.)

3.4 Nuorten ammatillisen toisen asteen opetussuunnitelma 1994

3.4.1 Äidinkieli yhteisissä opinnoissa

Nuorten ammatillisen toisen asteen koulutuksessa yhteisiä opintoja on vähintään 20 ov, joista 12 on pakollisia ja 8 valinnaisia. Äidinkieli kuuluu pakollisena jokaisen peruskoulupohjaisen linjan opintoihin niin, että äidinkieli ja viestintä -nimistä oppiainetta opiskellaan 4 tai 3 opintoviikkoa (toinen kotimainen kieli 1 tai 2). Lisäksi on mahdollista valita valinnaisia kursseja. (Yhteiset opinnot, 17.) Aikaisemmin opinnot oli jaettu pakollisiin ja vapaaehtoiisiin. Äidinkielen opiskeluun liittyviä vapaaehtoisia kursseja ei ollut. (Komiteanmietintö 1977, 20-22.)

Periaatteessa valtakunnalliset opetussuunnitelmat eivät määrittele oppilaitoksittaisen opetussuunnitelman sisältöä ja muotoa, mutta käytännössä tilanne on toinen. Suunta on tällä hetkellä kohti kolmivaiheista opiskelua; ensin perusopinnot, sitten suuntautumis- ja lopuksi syventävät (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman uudistus 1994, 30-36).

Ammatillisessa koulutuksessa humanistis-yhteiskunnallisten opintojen tehtävänä on tukea yksilön persoonallista ja ammatillista kasvua, kehittää itsenäistä ajattelua, auttaa yksilöä oman persoonallisuuden ja aikuisidentiteetin jäsentämisessä. Eri kulttuurien tuntemus ja erilaisuuden suvaitsemisen tärkeys korostuvat työmarkkinoiden kansainvälisyydessä. Äidinkieltä painotetaan elämänhallinnan välineenä ja identiteetin rakentajana. Ammatillisten oppilaitosten äidinkielen kurssit vastaavat ajallisesti lukion kursseja 3-4 kurssin verran lukuun ottamatta kirjallisuuden osuutta. (Yhteiset opinnot nuorten ammatillisessa peruskoulutuksessa 1994, 25-29.)

Tässä työssä tarkasteltavien ammattialojen äidinkielen kurssien sisällöt ovat hyvin samankaltaisia. Ensimmäinen kokonaisuus käsittelee oppimaan oppimista eli opiskelustrategioita. Toinen opintoviikko on vuorovaikutustaitojen kehittämistä. Kolmannen kurssin otsikkona on Oman ammattialan kielenkäyttötavat. Sen aikana opiskelijat tutkivat alansa ajankohtaisia kysymyksiä mm. kirjallisuuden avulla. (Yhteiset opinnot 1994, 26-27) Miksei tähänkin kohtaan voitaisi etsiä kaunokirjallisuutta? Neljännessä kurssissa päästään kenties lähimmäksi kaunokirjallisuutta, sillä se käsittelee kielen ja kieleen sitoutuneen kulttuurin tuntemusta. Opiskelijoille on tällöin tarkoitus tarjota elämyksiä kirjallisuuden, teatterin, elokuvan tai muiden viestintävälineiden käyttäjinä. (Yhteiset opinnot 1994, 27.)

Valinnaiset äidinkielen ja viestinnän kurssit antavat mahdollisuuden luovaan toimintaan. Ensimmäinen tutustuttaa lähemmin vaikuttavaan kielenkäyttöön; alaotsikkoina ovat mm. viestintävälineet, vaikuttava kieli ja kriittisyys. Toisella kurssilla painottuvat kielelliset ilmaisukeinot: luova kirjoittaminen, draama, teatteri jne. Kolmas kurssi on nimeltään Kieli tiedon välittäjänä. Opiskelijoilla on mahdollisuus opiskella kirjoittamista prosessina tai jonkin projektin avulla. Taaskin viimeinen kurssi soveltuu sisäl-

tökuvauksen perusteella parhaiten kaunokirjallisuuden lukemiseen. Sen aikana opiskelija lukee ja käsittelee kirjallisuutta, tai tutustuu lähemmin teatteriin ja elokuvaan. Kieltä tarkastellaan taiteen ja kulttuurin siirtäjänä. (Yhteiset opinnot 1994, 28.)

3.4.2 Kaupan ja hallinnon perustutkinto 80 ov, merkantti

Merkanttikoulutuksen ajankohtaisia tavoitteellisia teemoja ovat esim. tasa-arvo ja kansainvälistyminen. Opiskelijoista halutaan tehdä täysivaltaisia kansalaisia ja työntekijöitä EU:n alueella. Tavoitteena on, että opiskelija oppii ymmärtämään eri kulttuurien ominaispiirteitä, ihmiskäsitystä, elämäntapaa ja maailmankuvaa ns. kulttuurista lukutaitoaan ja identiteettiään vahvistamalla. Näin hän oppii toimimaan suvaitsemattomuutta ja rasismia vastaan. (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet, merkantti 1995, 9-20.) Ulkomaisen kaunokirjallisuuden lukeminen voisi olla hyvä keino toteuttaa edellä mainittuja tavoitteita.

3.4.3 Rakennusalan perustutkinto 80 ov.

Rakennusalan koulutuksen tavoitteena on laaja-alainen ammatillinen sivistys, jossa yhdistyvät kansainvälistyvillä työmarkkinoilla tarvittava vahva ammattitaito, yleissivistys, kansalaistaidot ja elämänhallinta (Amm. ops, rakennusala 1995, 15). Rakennusalan kohdalla sopii sama perustelu kaunokirjallisuuden puolustamiseksi kuin kaupallisellakin. Myös Leena Kirstinä peräänkuuluttaa kulttuurista viestintää: "Ymmärtääkseni vanhoissa kulttuurimaissa pyritään siihen, että insinöörinkin osaa sanoa perusteltuja mielipiteitä taidekulttuurista." (Kirstinä 1994a, 9).

3.4.4 Lähihoitajakoulutus 100 ov.

Lähihoitajakoulutuksessa korostetaan muita aloja enemmän inhimillistä kieltä, joka toimii siltana erilaisiin toimintayhteisöihin. Se tekee mahdolliseksi oman sisäisen vuoropuhelun ja antaa kyvyn ottaa kantaa yhteiskunnallisiin asioihin. Keskeisiä arvoja ovat ihmisen kunnioittaminen, itsemääräämisoikeus, tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus. (Amm. ops, lähihoitaja 1995, 46,13.) Näitä asioita ei voi pohtia mustavalkoisesti, vaan on osattava ajatella laaja-alaisesti ja syvällisesti. Faktat eivät aina välttämättä riitä. Edellä mainittuja arvoja ja eettisiä valintoja mietittäessä kaunokirjallisuus voi varmasti tarjota oman panoksensa ajattelun pohjaksi. Vuoden 1982 äidinkielen oppimääräsuunnitelmassa ammatillisia oppilaitoksia varten neuvottiin opettajia hankkimaan luokkakirjastoon myös kaunokirjallisia teoksia ja mikäli mahdollista, opiskelijoiden omaan alaan liittyvää kaunokirjallisuutta (Äidinkieli 82, 12). Tällaista kirjallisuutta varmasti löytyisi.

4. Kansainvälisiä tutkimuksia nuorten lukemisharrastuksista ja koulujen kirjallisuuden opetuksesta

Marjatta Saarnivaara raportoi vuonna 1970 kansainvälisestä kirjallisuuden koulusaavutustutkimuksesta, johon osallistui kymmenen maata. Kansainvälisen kirjallisuuskomitean tehtävänä oli arvioida kirjallisuudenopetukseen liittyviä tavoitteita, painottumista ja sekä laatia selostukset ohjeista, testeistä ja oppikirjoista. (Saarnivaara 1981, 4-8.)

Sisältöalueet painottuivat luonnollisesti hieman eri tavoin eri maissa. Suomessa opetettiin suhteellisen paljon kirjallisuudenhistoriaa, kun taas esim. USA:ssa yksittäisten kirjailijoiden elämäkertoja pidettiin tärkeinä. Myös Ruotsin lukioissa painotettiin biografiaa. Suomi ei eronnut muista

maista kovinkaan paljon, ainoastaan kirjallisuutta ja teoksia koskevia tutkielmia kirjoitettiin enemmän. (Saarnivaara 1981, 74-76.)

Opettajat arvioivat oppilaiden kiinnostusta kirjallisuutta kohtaan. Havaittiin, että lukiolaiset olivat kiinnostuneempia kuin alemmilla koulutusasteilla opiskelevat, joiden kiinnostus kohdistui enemmän TV:hen ja sarjakuviin (poikkeuksena USA). Suomessa tosin myös ylemmän koulutusasteen opiskelijat harrastivat näitä "kevyitä" vaihtoehtoja. Vain 9 % suomalaisista opettajista ajatteli oppilaiden olevan kiinnostuneita kirjallisuuden arvosanasta. (Saarnivaara 1981, 80-81.)

Mary Beth Culpin tutkimuksessa (1985) 16-20 - vuotiailta kysyttiin, olivatko jotkut englannin tunneilla käsitellyt kirjat vaikuttaneet heidän tunteisiinsa, ajatuksiinsa, uskomuksiinsa tai toimintaansa. Vastanneista 73 % mainitsi ainakin yhden; yhteensä mainittiin 122 teosta. Vuonna 1975 tehdyssä samanlaisessa tutkimuksessa luku oli 80 %. Suosittuja kirjoja olivat mm. Outsiders, Hiiriä ja ihmisiä, 1984, Vanhus ja meri, Tuulen viemää, Romeo ja Julia, Poen Musta kissa, Huckleberry Finn, Canterburyn tarinoita ja Macbeth. Vaikuttavin genre tuntui olevan romaani. (Culp 1985, 31-32.)

Omalla ajalla luetuista teoksista kysyttiin myös sama kysymys, ja 68 %:iin oli jokin teos tehnyt vaikutuksen. Yhteensä mainittiin 151 teosta. 1975 prosenttiluku oli taas ollut hieman suurempi, 78 %. Kingin Christine ja Uini, uinu lemmikkini, Hobbitit, 1984, Huckleberry Finn ja Sormusten herra olivat useimmin mainittujen joukossa. (Culp 1983, 32-33.) Matero ja Yli-Parkas olivat kysyneet Suomessa samaa 9. luokan oppilailta. Vain 10 % oli saanut koulussa paljon tai erittäin paljon tunne-elämyksiä kirjallisuuden kautta. (Matero-Yli-Parkas 1983.)

Culpin tutkimus osoitti, että nuoret lukevat vähemmän kuin ennen. Syitä varsinkin omalla ajalla lukemisen vähenemiseen olivat mm. ajan puute (tiukat lukujärjestykset), kiinnostus ei fiktiiviseen, lehtiin ja televisioon. (Culp 1985, 34-35.) Nykyaikana opiskelijoiden huomiosta taistelevat lisäksi tietokoneet; internet, erilaiset tietokone- ja roolipelit ym.

IEA:n 1989-1992 tekemän kansainvälisen lukutaitotutkimuksen mukaan suomalaiset 9- ja 14-vuotiaat nuoret ovat tuloksissa aivan kärkipäässä. Suomalaiset olivat parhaita lukijoita sekä kaunokirjallisten että ohjeiden ja taulukoiden tulkit-sijoina. Asiatekstejäkin ymmärrettiin kolmanneksi parhaiten. Tytöt pärjäsivät jokaisessa maassa poikia paremmin erityisesti kaunokirjallisten tekstien tulkinnessa. Dokumenttien lukutaidossa ei ollut paljonkaan eroa. Edullista lukutaidon kehitykselle näytti olevan se, että kirjoja oli monipuolisesti saatavilla kotona, koulussa ja kirjastoissa. (Linnakylä 1992, 22-24.)

Tutkimuksessa selvisi myös, että Suomessa kaunokirjallisten tekstien lukemista korostetaan asiatekstien jäädessä vähemmälle. Esimerkiksi Saksassa asia on toisinpäin. Suomalaisopettajat arvostavat eniten pysyvää kiinnostusta lukemiseen sekä tiedon hankinnan ja opiskelun taitoja. Erityisesti pysyvän kiinnostuksen herättämisellä oli yhteyttä oppilaiden hyvään lukutaitoon ja lukemisaktiivisuuteen. (Linnakylä 1992, 26-27.)

14-vuotiaiden suomalaisnuorten lukemisaktiivisuus ei ollut yhtä korkea kuin 9-vuotiaiden suomalaislasten tai jopa useimpien muiden maiden nuorten. Sanomalehtiä nuoret lukivat kuitenkin muita yleisemmin, ja tv:tä he katsoivat keskimäärin kolme tuntia päivässä eli kahdeksanneksi eniten maailmassa. (Linnakylä 1992, 28.) Näistäkin tuloksista voi huomata sen, että ala-asteella suomalaislapset ovat hyvin

innokkaita lukijoita, mutta jo yläasteella lukuinto hiipuu. Miten siis opettajat saisivat nämä "nukahtajatkin" takaisin lukuharrastuksen pariin?

Olisiko äidinkielen ja kirjallisuuden tuntimäärien lisäämisestä sekä peruskoulussa että toisen asteen opinnoissa apua? Les Lettres Européennes -ryhmän selvitysten mukaan tuntimäärät eri maiden lukioissa ovat seuraavat: Saksa 4t; Irlanti 5-6t; Ranska 4t; Italia 5t (peruskoulu), 4t (lukio), 3t (ammattillinen linja); Suomi 2,7t. (Kirstinä & Mikkola 1992, 64). Italiassa jopa ammatillisella linjalla opiskellaan enemmän äidinkieltä kuin Suomen lukioissa! Nykyään Suomen lukioiden tuntimäärä on vielä pienempi, koska pakollisten kurssien määrä laski kahdeksasta kuuteen. Näin me ilmeisesti edustamme itseämme EU:ssa; vähättelemällä omaa kieltämme ja kirjallisuuttamme - Euroopan ja muun maailman kirjallisuudesta puhumattakaan?

5. Kaunokirjallisuuden lukeminen opiskelijoiden ja opettajien näkökulmasta

5.1 Tutkimuksen ongelmat

Samalla kun lukeminen vähenee nuorten keskuudessa, sen arvostusta kasvatetaan kouluissa. Oppiaineen nimeksi tulee syksyllä 1998 Äidinkieli ja kirjallisuus pelkän Äidinkielen sijaan. Virkkeessä (5/1996) esitettiin opetusneuvos Pirjo Singon teesit kirjallisuuden opetuksen vahvistamiseksi. Kuudes teesi kuului seuraavasti: "Vahvistetaan kirjallisuuden osuutta ammatillisessa koulutuksessa." (Sinko 1996, 57.)

Ammatillinen koulutus on unohtanut yleissivistyksen opetusohjelmastaan. Se keskittyy ammattiin valmistavan koulutuksen antamiseen. Nykypäivänä se ei riitä. Opetussuunnitelmissa opiskelijoista halutaan tehdä aktiivisia, monipuolisia oman elämänsä hallitsevia yhteiskunnan jäseniä. Miksei tämän tavoitteen saavuttamiseen käytetä myös ammatillisella puolella kirjallisuuden lukemista?

Kyselyn päätarkoituksena oli selvittää, kuinka paljon ammatillisissa oppilaitoksissa eri aloilla käytetään kaunokirjallisuutta hyväksi äidinkielen opinnoissa. Kaunokirjallisuuden opiskelustahan ei voi ammatillisella puolella edes puhua, koska se ei kuulu ammatillisten oppilaitosten äidinkielen opetussuunnitelmaan. Lomakkeen avulla haluttiin kysyä opiskelijoiden ja äidinkielenopettajien mielipiteitä siitä, voisiko kaunokirjallisuuden opetuksesta olla heille jotakin hyötyä. Samalla selvitettiin, mitä mieltä opiskelijat olivat peruskoulun tarjoamasta kirjallisuuden opetuksesta. Koska kaikki valitut linjat olivat peruskoulupohjaisia, useimmille viimeinen kosketus ohjattuun kirjallisuuteen tutustuttamiseen oli ollut peruskoulu. Riittikö se vakiinnuttamaan lukemisharrastuksen, kuten tavoitteena oli?

Luultavasti ammattioppilaitoksissa aika ei riitä, viestintätaidot ovat tärkeämpiä sekä opiskelijoiden asenteet kielteisiä. Mutta jos ammatilliseen koulutukseen hakeutuvien asenteet todella ovat kielteisiä, eikö niitä pitäisi yrittää muuttaa? Usein vahvat asenteet ovat täynnä tiedon puutetta ja ennakkoluuloja. Yksi yläasteen äidinkielen opetuksen tärkeimmistä tehtävistä on lukemisharrastuksen vahvistaminen. Jos yläaste epäonnistuu tässä tavoitteessa, eikö myös ammatillisen oppilaitoksen äidinkielenopettajalle (ja opiskelijalle) pitäisi antaa uusi mahdollisuus?

Samaisessa Virkkeen numerossa (5/96) ÄOL:n ammatillinen työryhmä raportoi kyselynsä tuloksia. Tutkituissa oppilaitoksissa oli tarjolla kirjallisuuden opetusta lähinnä valinnaiskursseilla. (Ailio ym. 1996, 39.) Hyvä näin, mutta yhä vieläkin kirjallisuutta karttavat opiskelijat myhäilevät kiitollisina siitä, ettei heidän tarvitse lukea kaukokirjallisuutta. Valinnaiskurssille tulevat luultavasti ne, jotka muutenkin lukevat paljon.

5.2 Tutkimuksen suoritus

Opiskelijakyselyyn osallistui 207 opiskelijaa kolmelta eri opintoalalta. Kauppaoppilaitoksia oli kolme (Lahden kauppaoppilaitos, Jämsänkosken koulutuskeskuksen liiketalouden yksikkö ja Kuopion kauppaoppilaitos). Ammattioppilaitoksista olivat mukana Lahden Ammatti-instituutti, Jyväskylän ammattioppilaitos ja Pohjois-Savon ammattioppilaitos. Sosiaalialan oppilaitoksia oli niin ikään kolme: Päijät-Hämeen sosiaalialan oppilaitos, Jyväskylän sosiaalialan oppilaitos ja Kuopion terveydenhuolto-oppilaitos. Tässä työssä käytän kauppaoppilaitoksista lyhennettä KOL, ammattioppilaitoksista AOL ja sosiaalialan oppilaitoksista SOL.

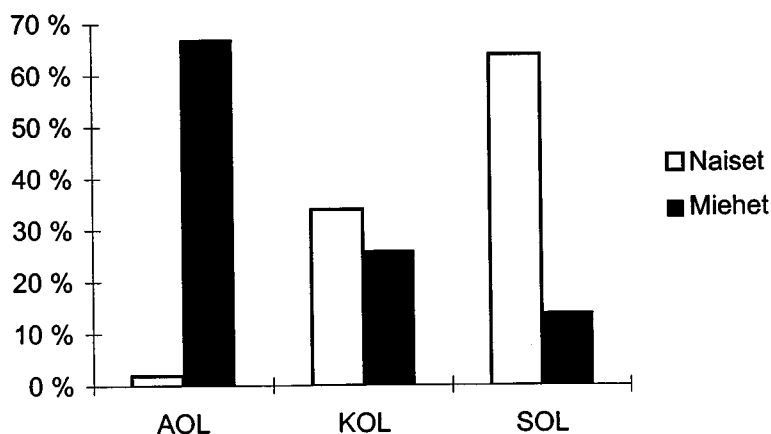
Oppilaitokset ja ryhmät oli valittu siten, että kyselyn tekijälle aiheutui mahdollisimman vähän matkakuluja. Oppi-

laitokset sijaitsevat Hämeen, Keski-Suomen ja Kuopion lääneissä. Jokaista lääniä edustaa yksi kauppaoppilaitos, ammattioppilaitos ja sosiaalialan oppilaitos. Valittuihin oppilaitoksiin ja sopivaan äidinkielenopettajaan otin ensin yhteyttä puhelimitse. Samalla sovimme myös lomakkeiden toimittamistavasta tai vierailuajasta. Muutaman kerran pystyin olemaan kyselytilanteessa mukana, mikä olisi ollut tietysti jokaisessa tapauksessa suotavaa.

Oppilaitokset pyrin valitsemaan niin, että opiskeltavat alat olisivat mahdollisimman erilaisia. Myös sukupuoli- ja kaumat muodostuivat kiinnostaviksi: löytyi naisvaltainen, miesvaltainen ja sukupuolijakumaltaan tasainen ala. Kaikki linjat olivat peruskoulupohjaisia. Opiskelijat oli valittu toiselta vuosikurssilta, jotta heillä olisi jonkinlainen kuva oppilaitoksensa äidinkielen opetuksesta.

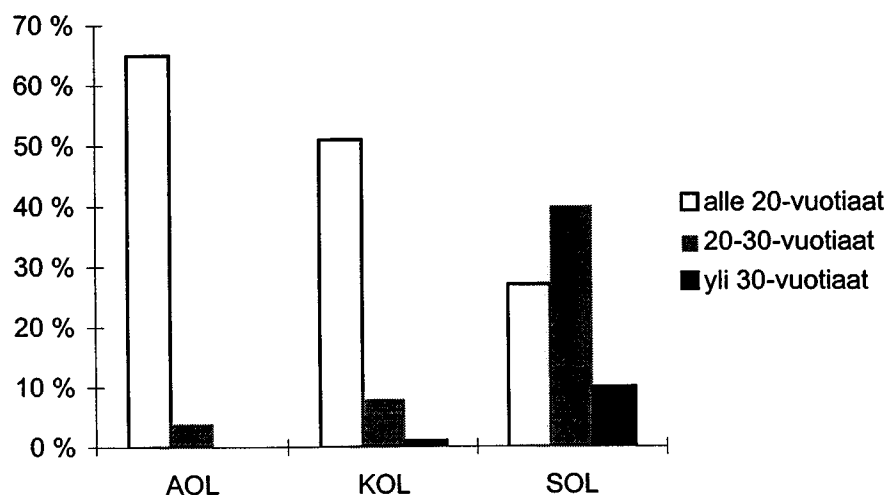
Miehiä oli hieman enemmän, 107 (naisia 100). Otos ei ole millään tavoin kattava eikä edustava, vaan suppea katsaus kyseisten ammattialojen opiskelijoiden lukemisharrastuksiin ja mielipiteisiin kirjallisuuden opetuksesta. Oppilaitosten välisiä vertailuja ei suoritettu, koska opiskelijamäärät jäivät melko pieniksi (16-33 opiskelijaa).

Opiskelijoita oli siis kolmelta eri alalta. Kaupallisen alan opiskelijoita oli vähiten eli yhteensä 60 (naisia 34, miehiä 26). Jakauma oli melko tasainen naisten ja miesten kesken. Opiskelijat olivat toisen eli viimeisen vuoden kaupan ja hallinnon perustutkintoa suorittavia tulevia merkkantteja. Hyvin miesvaltaiseksi osoittautui ammattioppilaitoksista valittu rakennusalan perustutkintoa suorittavien linja. Naisvaltaisinkin sen sijaan oli odotetusti sosiaaliala. Lähihoitajaksi opiskelevista 78:sta 64 oli naisia. Naisten ja miesten hakeutuminen eri aloille näkyy kuvioista 1.



Kuvio 1. Opiskelijamäärät; naisten ja miesten prosentuaaliset osuudet aloittain

Vastaajien ikä vaihteli 16 ja 40 vuoden välillä. Nuorimpia olivat ammattioppilaitosten opiskelijat, joiden keski-ikä jäi 17,2 vuoteen. Vanhimmat opiskelijat löytyivät sosiaali-alan oppilaitoksista; heidän keskimääräinen ikänsä nousi 23,4:een (kaupallisen alan opiskelijat 18,6 vuotta). Keskimäärin vastaaja oli 19,5-vuotias. Naiset olivat miehiä hieman vanhempia, mikä johtui siitä, että ammattioppilaitoksissa opiskeli paljon nuoria miehiä (67/69). Suurin osa (69 %) vastaajista oli 16-19 -vuotiaita. 20-29 -vuotiaita oli 25 % ja yli 30 -vuotiaita hieman yli 5 %. Miehistä 80 % oli alle kahdenkymmenen. Naisilla ikäjakauma oli tasaisempi: nuorimpia 57 %, 20-29 -vuotiaita kolmannes ja yli kolmenkymmenen 9 % (kuvio 2).



Kuvio 2. Ikäjakauma aloittain

Suurin osa opiskelijoista (76 %) oli hakeutunut ammatilliseen koulutukseen suoraan peruskoulusta. Yksi vastaaja oli suorittanut keskikoulun ja yksi kansakoulun. 16 %:lla oli takanaan jokin ammattitutkinto, joka varsinkin sosiaali-alan opiskelijoilla oli usein aivan toiselta alalta kuin nykyinen antaisi olettaa (esim. ravintola- tai rakennus-alalta). Kahdeksan vastaajaa oli ollut jo aktiivisesti työelämässä. Muutamat naispuoliset opiskelijat olivat käyneet talouskoulun. Lukion kokonaan suorittaneita ei ollut yhtään; kaksi vastaajaa oli ollut lukiossa vuoden, yksi kaksi vuotta.

5.3 Tulosten luotettavuuden arviointi

Lomakkeita mietittiin vuonna 1995 ja keväällä 1996 Jyväskylän yliopiston kirjallisuuden laitoksen laudaturseminaarissa ja äidinkielen ainesseminaarissa. Seminaaritöitä voidaan pitää esitutkimuksena, sillä lomakkeita testattiin ja muokattiin molemmissa seminaareissa. Silti kysymyksissä olisi vieläkin pohtimisen varaa. Huolimattomuusvirheitäkin löytyy, esim. kysymyksessä 20 pyydetään käyttämään apuna kysymystä 14, joka ei kuitenkaan auta vastaajaa lainkaan. Vastaamista vaikeutti myös se, että kaunokir-

jallisuuden käsite ei ollut kaikille aivan selvä. Yhdessä lomakkeessa vastaaja kysyi suoraan, mitä kaunokirjallisuus on. Kyselyn tekijä oli esittänyt toivomuksen, että opettajat selventäisivät opiskelijoille kaunokirjallisuuden käsitettä silloin, kun tekijä ei itse päässyt paikalle.

Opiskelijoille ja äidinkielenopettajille tehtiin omat lomakkeet. Opiskelijoita oli 207 ja opettajia 9. Kaikki vastaajat palauttivat täyttämänsä lomakkeen, jokaiseen kysymykseen eivät kuitenkaan aivan kaikki olleet vastanneet. Opiskelijoiden lomake oli kolmisivuinen ja sisälsi kolme osiota. Ensimmäisellä sivulla kysyttiin taustatietoja, joita käytettiin muuttujina (opintolinja, ikä, sukupuoli ja aikaisempi koulutus). Tämän lisäksi pyydettiin tietoja opiskeluun päivittäin kuluvasta ajasta sekä harrastuksista.

Lukemisharrastus oli yksi annetuista harrastuksiin liittyvistä vaihtoehtoista. Seuraavassa osiossa kysyttiin opiskelijan lukuharrastuksesta; sen määrästä, laadusta ja päätarkoituksesta. Samalla lomake antoi siis tietoja peruskoulunsa päättäneiden, jatko-opintojaan ammatillisella puolella suorittavien nuorten lukemisharrastuksesta. Tästä koulutusryhmästä ei ole tehty Suomessa kovinkaan monta kartoitusta. Lähinnä on keskitytty työssä käyviin, lukiolaisiin tai peruskoululaisiin.

Monissa kysymyksissä vastauksia jouduttiin hylkäämään, koska vastaaja oli valinnut liian monta vaihtoehtoa. Esimerkiksi kysymyksissä numero 9,10,11,13 tällaisia tapauksia oli useita. Vastaus siis hylättiin, ja prosenttiosuudet laskettiin hyväksytyjen joukosta.

14. kysymyksessä pyydettiin nimeämään äidinkielen kolme painottuneinta osa-aluetta niin, että tärkein sai luvun 3, seuraava 2 ja kolmanneksi tärkein 1. Osa vastaajista oli merkinnyt jokaisen vaihtoehdon eteen jonkin näistä luvuis-

ta, joten sama sijaluku saattoi esiintyä kolmekin kertaa. Tällaista vastausta ei hyväksytty, koska haluttiin saada selville vain kolme tärkeintä. Yhden opettajan mielestä viestintä kattoi monta lueteltua osa-aluetta. Tämä on aivan totta, niinpä viestintä ja puhuminen laskettiin tuloksissa yhdeksi nimekkeeksi, viestinnäksi. Tulkinnan helpottamiseksi kaikki kolme valittua osa-aluetta katsottiin samanarvoisiksi. Painotetuin osa-alue sai yhteensä 14 mainintaa, seuraava 6.

Lomakkeen viimeisellä sivulla kysytään opiskelijan mielipidettä kirjallisuuden opetuksen tarpeellisuudesta ammatillisissa oppilaitoksissa. Kysymys tulee käytännössä esiin kolme kertaa, vain hieman eri näkökulmasta. Opiskelijat olivat selvästi huomanneet ja jotkut jopa tuskastuneet tähän, mutta mielestäni kysymykset puolustavat paikkaansa. Ensin (kysymys 17) tiedustellaan kirjallisuuden opetuksen tarpeellisuutta nykyisen opetuksen määrään verrattuna. Tästä käy selville se, miltä nykyinen tilanne opiskelijasta tuntuu. Kysymyksestä 19 käy selville opiskelijan mielipide peruskoulun kirjallisuuden opetuksesta ja sitä kautta tarpeesta lisäopintoihin. 21. kysymys ottaa mukaan myös muun elämän, ei vain hyödyn ammattia ajatellen. Valitettavan monet olivat ajatelleet asiaa vain tulevan ammatin kannalta. Usein vastaukset olivat ristiriitaisia: ensin haluttiin lukea ja käsitellä kaunokirjallisuutta, mutta myöhemmin (kysymyksessä 19) ei enää haluttukaan.

6. Tulokset

6.1 Opiskelijoiden lukuharrastus muiden harrastusten joukossa

6.1.1 Opiskelijoiden yleisimmät harrastukset ja niihin käytetty aika

Lomakeessa oli tarjottu neljä valmista vaihtoehtoa: liikunta, musiikki, lukeminen ja tekniikka. Viides eli e-kohta oli varattu muille, edellisissä kohdissa mainitsemattomille harrastuksille, joita löytyikin 34 lomakkeessa. Näitä olivat mm. kalastus, metsästys, ATK, eläimenhoito, partio, piirtäminen, kirjoittaminen ja käsityöt. Varsinkin sosiaalialan opiskelijat olivat kekseliäitä harrastustensa suhteen, sillä heistä neljäsosa mainitsi muun kuin annetun vaihtoehdon. Viisi opiskelijaa ilmoitti, ettei harrasta mitään.

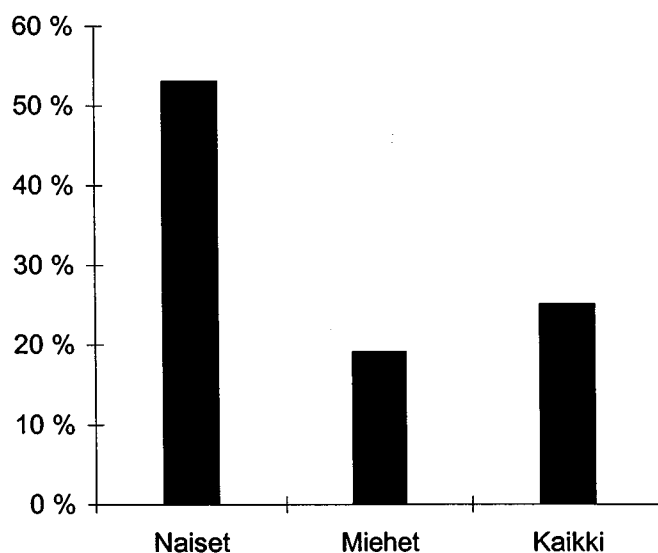
Aikaisemmissa tutkimuksissa TV:n ja videoiden katselu on noussut suosituimpien harrastusten joukkoon. Varmastikin myös ammatillisten oppilaitosten opiskelijat suosivat tätä, vaikkei se tässä kyselyssä tullutkaan selvästi esille. TV:n katselu puuttui annetuista vaihtoehdoista, eivätkä opiskelijatkaan maininneet sitä kovin usein kohdassa e, 'muuta'. Muuten tulokset vastasivat hyvin esim. Pirjo Linnakylän (1989) tutkimuksen tuloksia, joiden mukaan musiikin kuuntelu, TV:n katselu, lukeminen ja liikunta olivat yleisimpiä harrastuksia ammattioppilaitoksissa opiskelevien keskuudessa.

Kaikkein suosituimmaksi harrastukseksi osoittautui liikunta. Sitä harrasti 153 opiskelijaa eli 74 % kaikista vastaajista. Heistä miehiä oli 57 % ja naisia 43 %. Molemmat sukupuolet ilmoittivat liikunnan useimmin harrastukseksi, miehistä jopa 81 % (naisista 66 %). Kauppaoppilaitosten opiskelijat olivat kaikkein innokkaimpia liikkujia; miehistä 23 eli 88 % harrasti liikuntaa tai urheilua. Ammattiop-

pilaitosten ja sosiaalian oppilaitosten opiskelijat ylsivät myös yli 70 prosenttiin.

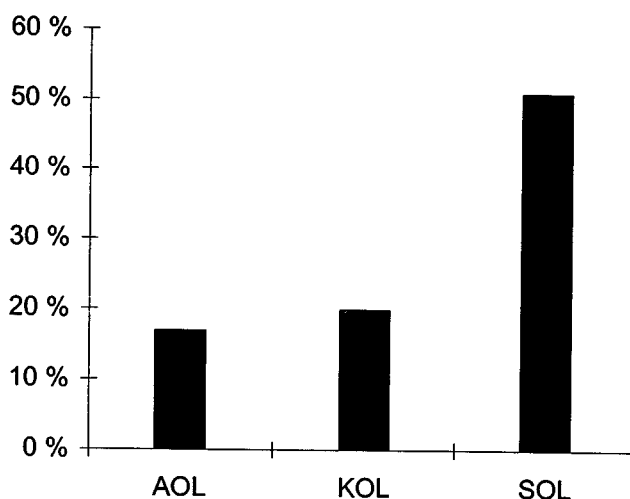
Seuraavaksi suosituin oli musiikki, joka varmastikin sisällytti sekä musiikin kuuntelua että tuottamista. 92 opiskelijaa (44,5 %) valitsi vaihtoehdon b. Naisia oli heistä hieman enemmän, 57 %, mutta miehillä musiikki oli selvemmin toiseksi suosituin harrastus. Sosiaalian opiskelijat harrastivat sitä enemmän kuin muut (AOL 35 %, KOL 41,5, SOL 55%).

Lukemista ilmoitti harrastavansa 72 opiskelijaa eli 35 % vastaajista. Tämä kolmanneksi suosituin harrastus oli yleisempi naisten kuin miesten keskuudessa. Naisista 53 % ja miehistä vajaa 20 % harrasti lukemista. Jotkut ilmoittivat harrastavansa lukemista, mutta eivät olleet opiskeluvuoden aikana lukeneet yhtään tai vain muutaman kirjan (kuvio 3). (Ehkäpä lukeminen liittyi kesälomaan.)



Kuvio 3. Lukemista harrastavien osuudet naisista, miehistä ja kaikista vastanneista

Ahkerimmat lukijat löytyivät sosiaalianalta, heistä 51 % vastasi lukevansa kirjoja (sosiaalian naisopiskelijat 56 %). Vähiten lukivat AOL:n opiskelijat, kirjallisuuden suosio oli vain 17 % (kuvio 4).



Kuvio 4. Lukemista harrastavien osuus aloittain

Yli 20-vuotiailla lukemisharrastus oli huomattavasti yleisempi kuin alle 20-vuotiailla. Edellisistä yli 55 % harrasti lukemista, kun taas nuoremmilla osuus jäi 26 %:iin. Tämä johtunee osaksi siitä, että ammattioppilaitoksissa opiskeli paljon alle 20-vuotiaita miehiä, jotka eivät lukemista harrastaneet.

AOL:n opiskelijat lukivat vähän, mutta olivat sitä vastoin ahkerimpia tekniikan harrastajia. Kaikista vaihtoehdon d valinneista 72 % oli rakennuslinjalta, mikä on tietysti luonnollista. Naisia ei tekniikasta kiinnostuneiden joukkoon mahtunut yhtään.

37 % vastaajista harrasti 3-6 kertaa viikossa. Seuraavaksi yleisin vastaus oli joka päivä, jonka osuus oli 27 %. Vaihtoehdon a valitsi 15,5 % ja b:n 20 % opiskelijoista. Jakautuma oli melko tasainen, varsinkin naisilla. Yli puolet harrasti jotakin vähintään 3 kertaa viikossa. Opintoaloista kauppaoppilaitosten edustajat olivat ahkerimpia harrastajia; heistä 66 % harrasti vähintään 3 kertaa viikossa.

Aikaa harrastuksiin kului suurimmalla osalla 2-3 tuntia kerralla. 61 % valitsi tämän vaihtoehdon, seuraavaksi

suosituin oli vaihtoehto tunti tai vähemmän (30,5 %). Sekä naiset että miehet olivat tasaisesti yhtä mieltä. Miehet olivat hieman naisia aktiivisempia, sillä 74 % harrasti vähintään 2 tuntia kerralla (naiset 63 %). Yli neljä tuntia kerralla harrasti 9 ammattioppilaitosten opiskelijaa, mikä oli 60 % kaikista tämän vaihtoehdon valinneista. Sosiaali-alan opiskelijat muodostivat melkein puolet (47,5%) vaihtoehdon a (= tunti tai vähemmän) valinneista.

Kauppaoppilaitosten opiskelijat harrastivat useimmin, mutta ammattioppilaitosten opiskelijat kauimmin kerralla. Tulevat lähihoitajat taas harrastivat monipuolisesti ja heillä oli usein sellaisia harrastuksia, joiden parissa aikaa ei ehkä edes osaa "laskea": kotityöt, eläimenhoito, vapaaehtoistyö nuorten parissa.

Opiskeluun käytetystä ajasta päätellen koulutyö ei häirinnyt harrastuksia. Yli puolella vastaajista opiskeluun riitti 7-10 tuntia päivässä. Mukaan oli otettu sekä koulussa vietetty aika että kotitehtäviin liittyvät työt. Vajaa 42 % tuli toimeen kuudella tunnilla tai sitäkin vähemmällä. Vain neljä opiskelijaa vastasi tarvitsensa opiskeluun keskimäärin yli kymmenen tuntia. Heistä kolme oli miehiä, muuten tulokset olivat hyvin tasaisia miesten ja naisten kesken. "Laiskimpia" olivat hieman yllättäen kauppaoppilaitosten opiskelijat, sillä heistä 3/4 valitsi pienimmän tuntimäärän. Ahkerimmiksi osoittautuivat sosiaali-alan opiskelijat, joista 3/4 käytti opiskeluun vähintään 7 tuntia. Ilmeisesti he panostavat enemmän opiskeluun kuin harrastuksiin.

6.1.2 Lukemisharrastus

6.1.2.1 Määrä

Kuluvan opiskeluvuoden aikana luetun kaunokirjallisuuden määrä vaihteli melkoisesti eri oppilaitosten ja sukupuolten

välillä. Naiset lukivat yhä enemmän kuin miehet, joista 40% ei ollut lukenut yhtään kirjaa. Muutaman oli saanut luettua kolmasosa ja 1-4 kirjaa 11 % miesopiskelijoista. Naisista 29 % oli lukenut muutaman ja lähes yhtä suuri osa (27 %) 1-4 kirjaa kuukaudessa. 17 % oli valinnut vaihtoehdon c, yli 8 kirjaa vuodessa. Vain 8 % ei ollut lukenut yhtään teosta. Enemmän kuin kirjan viikossa luki 4 opiskelijaa, joista 3 oli naisia.

Miesvaltaiset ammattioppilaitokset olivat valinneet lähinnä vaihtoehtoja d-f (89 %). 39 % ei ollut lukenut yhtään kirjaa, 37 % muutaman ja 13 % 4-8/vuosi. Kauppaoppilaitosten opiskelijat tulivat hyvinä kakkosina, sillä 25 % ei ollut tarttunut yhteenkään kirjaan ja 35 % vain muutamaan. 16,5 % oli lukenut 1-4 kirjaa kuukaudessa. Ahkerimpia lukijoita olivat, kuten kysymyksestä 8 kävi jo ilmi, sosiaali-alan opiskelijat. Heistä 31 % luki 1-4 kirjaa kuukaudessa. Seuraavaksi suosituin vaihtoehto oli muutama kirja, 24 %. Yli 8 kirjaa vuodessa lukeneita oli vielä 16,5 %.

Kaikkien vastaajien keskuudessa suosituin vaihtoehto oli b, muutama kirja vuodessa (31 %). Ammattioppilaitosten painottuminen kohtaan f, ei yhtään kirjaa, aiheutti sen, että se oli toiseksi yleisin vastaus (24 %). 19 % vastaajista luki kuitenkin 1-4 kirjaa kuukaudessa, mikä oli siis kolmanneksi suosituin vaihtoehto. 4-8/vuosi keräsi 12,5 %, yli 8/vuosi 11 % ja yli 1/kuukausi 2 % vastauksista.

31 % opiskelijoista ei siis ollut lukenut yhtään kirjaa kuluvana opiskeluvuonna. Suurin osa heistä oli miehiä. Peruskoulun tavoite lukuharrastuksen vakiinnuttajana ei ollut toteutunut näiden vastaajien kohdalla. Avoimien kysymysten kohdalla sai huomata, ettei lukeminen todellakaan kuulunut heidän elämäänsä millään tavalla.

Eskolan tutkimuksesta (1975) kävi ilmi, että pitempi koulutus lisäsi myös kulttuurin harrastamista. Keskkoulun

käyneet käyttivät enemmän kirjaston palveluja kuin kansakoulun käyneet. Keski-iän saavuttaneet lukivat enemmän kuin nuoret ja yli 60-vuotiaat. Miesten ja naisten välillä ei ollut eroja (Eskola 1975 ,70-86.) Oman kyselyni perusteella ainakin nuoret naiset lukivat selvästi enemmän kuin nuoret miehet. Samaan tulokseen pääsi Pirkko Saarinen 80-luvulla, kun hän tutki peruskoululaisten lukutottumuksia. Tytöt lukivat enemmän kuin 60-luvulla, ja yhä enemmän kuin pojat. Pojilla lukemisen määrä oli pysynyt samana. (Saarinen 1986, 32.)

Eskolan tutkimuksessa suurin osa (31 %) oli lukenut 1-5 kirjaa vuodessa, 24 % ei ollut lukenut yhtään kirjaa viimeisen 12 kuukauden aikana. 15-29-vuotiaista vain 10 % ei ollut lukenyt yhtään kirjaa. Yli 30 kirjaa vuodessa (2-3/kk) lukeneita oli nuorista 20 % (kaikista vastanneista 11 %). Tämän perusteella nuoret lukivat enemmän kuin aikuiset. (Eskola 1979,7.) Omassa kyselyssäni ammatillisiin oppilaitoksiin suoraan peruskoulusta tulleet alle 20-vuotiaat nuoret eivät lukeneet enää yhtä paljon kuin Eskolan tutkimuksen 15 - 29 -vuotiaat. On tietysti huomattava, että Eskolalla oli paljon suurempi ja heterogeenisempi aineisto. Omaan kyselyyni osallistuneet opiskelijat olivat luultavasti niitä, joita kirjallisuus ei kiinnostanut peruskoulussa-kaan.

6.1.2.2 Laatu

Millaista kirjallisuutta kyselyssä mukana olleet ammatillisten oppilaitosten opiskelijat sitten lukivat? Valinnat painottuivat selvästi tiettyihin kirjallisuudenlajeihin, vaikkakin kaikki vaihtoehdot saivat kannattajia. Suosituimpia olivat sarjakuvat (51 %) sekä seikkailu ja jännitys (48 %). Jälkimmäinen oli lähes yhtä tärkeä naisilla ja miehillä. Sarjakuvia luki 72 % miehistä, ja se olikin miesten keskuudessa suosituinta lukemista. Naisistakin 29 % luki

sarjakuvia (kolmanneksi suosituin laji). Miehillä valinnat keskittyivät muutamiin vaihtoehtoihin (sarjakuvat, seikkailu, viihde ja tietokirjat). Naisilla oli tasaisempaa; seitsemän vaihtoehtoa sai vähintään 20 % kannatuksen.

Naisista reilusti yli puolet oli lukenut rakkausromaaneja. Ne ovat pitäneet asemansa myös tämän kyselyn perusteella. Miehistä ei kukaan tunnustanut lukeneensa romanttista kirjallisuutta (tosin yksi mainitsi pornolehdet). Seuraavaksi eniten naiset lukivat seikkailua ja jännitystä sekä sarjakuvia. 21-28 % osuiksiin ylsivät myös elämäkerrat, novellit, viihde- ja kioskikirjallisuus sekä tietokirjallisuus. Naisten lukeminen oli selvästi laaja-alaisempaa kuin miesten. Näytelmiä lukivat sekä miehet että naiset hyvin vähän (1 maininta molemmilla) (taulukko 1).

	AOL		KOL		SOL		YHT	
	f	%	f	%	f	%	f	%
sarjakuva	48	69,5 %	34	56,5 %	24	31,0 %	106	51,0 %
seikkailu / jännitys	33	48,0 %	33	55,0 %	34	43,5 %	100	48,0 %
romantiikka	1	1,5 %	16	26,5 %	39	50,0 %	56	27,0 %
viihde	15	22,0 %	12	20,0 %	20	25,5 %	47	23,0 %

Taulukko 1. Suosituimmat kirjallisuuden lajit

Ammatti- ja kauppaoppilaitosten opiskelijat lukivat eniten sarjakuvia (69,5 % ja 56,5 %). Naisvaltainen sosiaaliala luki romantiikkaa; tasan puolet valitsi vaihtoehdon b. Myös neljäsosa kaupallisen alan opiskelijoista oli ympyröinyt saman. Kaikkien opiskelijoiden keskuudessa seikkailu ja jännitys oli toiseksi suosituin laji. Kaupallisen alan opiskelijoilla novellit nousivat korkeammalle kuin muilla.

Lähihoitajiksi opiskelevat lukivat eniten oman alansa kirjallisuutta (31 % SOL:n opiskelijoista). Viihde- ja kioski-kirjallisuus nousi AOL:ssa kolmannelle ja KOL:ssa neljännelle sijalle. Sosiaalialalla se oli jopa muita oppilaitoksia suosittumpaa, mutta siellä suosio jakautui tasaisemmin monen vaihtoehdon kesken.

Eskolan tutkimuksesta vuodelta 1979 kävi ilmi, että kioski-kirjallisuudella oli keskeisin asema ammattitaitoisen työväestön keskuudessa. 15-19-vuotiaista kansakoulun käyneistä 30 % luki kioski-kirjallisuutta, oppikoulun käyneistä 18 %. Mitä enemmän koulutusta oli, sitä monipuolisempaa kirjallisuutta luettiin. Näytti myös siltä, että vähemmän kouluja käyneitten mielestä kirjallisuudesta ei ollut hyötyä. (Eskola 1979, 141-147, 231-233.) Omassa kyselyssäni törmäsin varsinkin ammattioppilaitosten opiskelijoiden keskuudessa samaan asenteseen. Eskola puhui tutkimuksessaan lukemisvalmiuksien kehittämisen puolesta myös ja varsinkin ammatillisissa oppilaitoksissa. Tutkija epäili tuolloin, että keskiasteen koulutus suunnitelma tulee unohtamaan tulevaisuudessakin kirjallisuuden opetuksen, ja niinhän siinä on käynytkin. (Eskola 1979, 141-147, 233.)

6.1.2.3 Päätarkoitus

Hieman yli puolet vastaajista harrasti lukemista rentoutuakseen. Naisilla tämä päätarkoitus oli selvempi kuin miehillä, joilla vastaukset jakautuivat tasaisesti kolmen vaihtoehdon kesken (rentoutuminen, ajan kuluttaminen, sivistyminen ja tietojen etsiminen). Naisista 66 % valitsi rentoutumisen, miehistä vajaa 40 %. Toiseksi yleisin motiivi oli saada aika kulumaan (17 %). Naiset ilmeisesti kuluttivat aikaa muulla tavoin, sillä heistä vain 7 % valitsi vaihtoehdon c (miehet 28 %). Naisista 10 % etsi tietojä ja sivistystä sekä haki elämyksiä. Kaikista

vastaajista 14 % luki etsiäkseen tietoja ja sivistääkseen itseään. Miehet valitsivat kohdan b 17 %:ssa vastauksista.

Kaikki alat olivat yksimielisiä lukemisen päätarkoitukselta. Sosiaali-alalla rentoutumisen valitsi 70 % opiskelijoista, mikä oli puolet kaikista a-kohdan valinneista. Sivistyminen ja ajan kuluttaminen jakoivat toiset ja kolmannet sijat AOL:ssa ja KOL:ssa. SOL:ssa noin 10 % opiskelijoista haki myös elämyksiä ja KOL:ssa yhtä suuri osa yritti nukahdtaa kirjan avulla.

Useimmiten lukemiseen liittyi jokin välinearvo. Pelkkä elämysten etsiminen ei riittänyt lukemisen tarkoitukseksi. Täytyy kuitenkin muistaa, että kysymyksessä pyydettiin valitsemaan vain päätarkoitus. Useimmat olisivat varmasti löytäneet lukemiseen monia tarkoituksia.

6.2 Kirjallisuudenopetus kyselyyn osallistuneissa ammatillisissa oppilaitoksissa

6.2.1 Oppilaitosten omat äidinkielen opetus-suunnitelmat

Yksi kauppa- ja kaksi ammattioppilaitoksen äidinkielenopettajaa antoivat luettavakseni oppilaitoksen oman äidinkielen opetussuunnitelman. KOL:ssa oli vain kolme, AOL:issa neljä pakollista äidinkielen kurssia. Ne vastasivat hyvin valtakunnallista suunnitelmaa: ensimmäisessä käsiteltiin opiskelutekniikkaa ja tiedon hankkimista, toisessa puheilmiasua ja -viestintätilanteita, kolmas kurssi keskittyi kirjalliseen ilmaisuun. Ammattioppilaitosten neljäs pakollinen kurssi tarjosi toisessa mahdollisuuden tutustua paikalliseen kulttuuritarjontaan ja joukkoviestimiin. Toisessa AOL:ssa kerrattiin asiakirjojen kirjoittamista ja neuvottelutaitoja.

Kauppaoppilaitoksen valinnaisiin kursseihin kuuluivat

päättötyön ohjauskurssi, kielentuntemuksen tukikurssi, kokoustekniikan ja neuvottelutaidon kurssi, mediailmaisun kurssi, taiteen kiehtova maailma -kurssi, luovan kirjoittamisen kurssi ja kirjallisuuspiiri. Kirjallisuuden käsittelyyn olisi tämän luettelon perusteella mahdollisuuksia. Valitettavasti en tiedä, pidettiinkö kyseisessä oppilaitoksessa esim. kirjallisuuspiiriä. Valinnaisena tällainen kurssi tarjoaisi varmasti elämyksiä.

Ammattioppilaitoksissa oli valittavana seuraavia kursseja: (1. AOL) luova kirjoittaminen, elokuvakurssi, Suomirockin sanoittajia ja sanoituksia, radiotyön kurssi (yhteistyössä paikallisen lukion kanssa); (2. AOL) oman luovuuden hahmottaminen ja joulujuhlan ohjelman järjestäminen, henkilökohtaisten vahvuuksien löytäminen ja kevätjuhlan ohjelman järjestäminen, elokuva- ja videokurssi. Näissä oppilaitoksissa kirjallisuutta ei käsitellä erityisesti millään valinnaiskurssilla, mutta useimmiten toiminnan lähtökohtana on jokin kaunokirjallinen teos. Elokuva- ja rocksanoituskurssit perustuvat fiktiivisiin teksteihin, radiotyön kurssiin saattaa liittyä kuunnelmateksti, koulun juhliin valmistetaan ehkä näytelmä tai runoesitys.

6.2.2 Äidinkielen osa-alueiden painottuminen, luetun kaunokirjallisuuden määrä ja käytetyt työtavat

6.2.2.1 Kauppaoppilaitokset

Melkein 90 % opiskelijoista valitsi viestinnän kolmen tärkeimmän osa-alueen joukkoon. Viestintä oli kaikkien kyselyyn vastanneiden mielestä hyvin painotettu äidinkielen alue, mutta kauppaoppilaitoksissa se koettiin selvimmin kaikkein tärkeimmäksi. Seuraavana tuli kielenhuolto, jota kannatti yli puolet vastaajista. Kirjoittamisen merkitys vajaa kolmannes ja oppimistapojen kehittämisen 16 % kaupallisen alan opiskelijoista.

Kauppaoppilaitosten opiskelijat olivat hyvin yksimielisiä siitä, ettei kaunokirjallisuutta ollut käytetty äidinkielen tunneilla mitenkään hyväksi. Kaikki 60 opiskelijaa valitsivat vaihtoehdon a, 'ei juuri ollenkaan'. Kauppaoppilaitosten äidinkielenopettajat vastasivat samaan kysymykseen aivan samalla tavalla kuin opiskelijatkin.

Kaikki KOL:n opiskelijat vastasivat, etteivät olleet luke-neet yhtään teosta nykyisessä oppilaitoksessaan. Silti kaunokirjallisuuden käsittelytapoja löytyi useita, ja vain 55 % ei valinnut yhtään työtapaa. Kirjallisia töitä sekä ryhmätöitä oli tehnyt noin 15 % vastaajista. Myöskin keskustelu ja suulliset esitykset saivat muutamia kannattajia.

Opettajien lomakkeessa kysyttiin, mitä työtapoja he olivat käyttäneet kaunokirjallisuuden käsittelyssä. Luultavasti osa vastaajista oli käsittänyt kysymyksen yleisesti, ei vain kyselyyn osallistuneen ryhmän kannalta, sillä vaikka ryhmä ei olisi lukenut yhtään teosta, opettaja saattoi mainita useitakin käsittelytapoja. Esille tulivat ryhmätyöt ja keskustelu kahdesti sekä kirjallinen työ ja suullinen esitys kerran. Kolmas opettaja ymmärsi kysymyksen oikein eikä valinnut mitään työtapaa.

6.2.2.2 Ammattioppilaitokset

Ammattioppilaitosten opiskelijat valitsivat muista poiketen kirjoittamisen useimmin kolmen painotetuimman joukkoon (muilla viestintä). Yli puolet vastaajista piti myös viestintää tärkeänä. Oppimistapojen kehittäminen oli ammattioppilaitoksissa yleisempää kuin kahdella muulla alalla, sillä lähes 40 % rakennuslinjalla opiskelevista mainitsi sen. Kielenhuoltoa painotettiin noin 20 %:n mielestä.

Ammattioppilaitoksissa lukemisen määrä jäi melkein yhtä pieneksi kuin kaupallisella alalla. Vain yksi muisteli lukeneensa 1-2 teosta. Tässä tapauksessa on valitettavasti

epäiltävä, että opiskelija saattaa muistaa väärin, sillä kaikki muut vastasivat 'ei juuri ollenkaan'. Myös äidinkielenopettaja valitsi kohdan a. Sitä vastoin toisen ammattioppilaitoksen opettaja mainitsi, että ryhmä oli lukenut 1-2 teosta, mutta yksikään opiskelija ei muistanut luke-neensa yhtään teosta.

Vajaa 80 % ammattioppilaitosten opiskelijoista ei vastannut työtapoja koskevaan kysymykseen. Silti jokainen vaihtoehto oli valittu 2-6 kertaa. AOL:n edustajat olivat vastanneet vähiten kysymykseen 16, vaikka KOL:n opiskelijat olivat yksimielisempiä luettujen (lukemattomien) kirjojen määrästä.

Yksi ammattioppilaitosten äidinkielenopettaja mainitsi työtapana keskustelun. 1-2 teosta luetuttanut kertoi käyttäneensä monistekyselyjä ja videoita runojen ja pakinoiden käsittelyssä. Ryhmä ei siis muistanut tätä, tai sitten opettaja oli sekoittanut ryhmän johonkin toiseen.

6.2.2.3 Sosiaaalialan oppilaitokset

Sosiaaalialalla viestintä kuului useimmilla painotetuimpien osa-alueiden ryhmään (68 %). Kirjoittamisen sekä kielenhuollon valitsi noin 45 % opiskelijoista (45,5 % ja 42 %). Neljänneksen mielestä myös oppimistapojen kehittämistä painotettiin. Kaikilla opintoaloilla toistuivat siis samat painotetuimmat osa-alueet hieman eri järjestyksessä (viestintä, kirjoittaminen, kielenhuolto ja oppimistapojen kehittäminen). Kirjallisuuden tuntemusta painotettiin opiskelijoiden mielestä vähiten, sillä sen valitsi vain noin 5 % vastaajista.

Sosiaaalialan oppilaitokset kunnostautuivat kirjallisuuden lukemisessa parhaiten. Vajaa puolet ei ollut lukenut yhtään kirjaa, mutta toinen puoli oli lukenut 1-2 teosta. Kolme

naisopiskelijaa valitsi vaihtoehdon c, 3-5 teosta. Kaikista 1-2 kirjaa lukeneista sosiaali-alan opiskelijoita oli 97,5%. Myös ryhmien opettajat valitsivat b:n eli 1-2 teosta.

Sosiaali-alan oppilaitoksissa oli luettu eniten, joten luonnollisesti erilaisia työtapojaakin oli käytetty. 42 % muisti tehneensä kirjallisia töitä ja lähes yhtä moni valmistaneensa suullisia esityksiä. 15 % oli keskustellut lukemastaan teoksesta. Ryhmätyön valitsi kolme vastaajaa. Tarkka selvitys taulukossa 2.

	AOL		KOL		SOL		YHT	
	f	%	f	%	f	%	f	%
ei juuri ollenkaan	68	99,0 %	60	100,0 %	35	45,0 %	163	79,0 %
1 - 2 teosta	1	1,5 %	0	0,0 %	39	50,0 %	40	20,0 %
3 - 5 teosta	0	0,0 %	0	0,0 %	3	4,0 %	3	1,5 %

Taulukko 2. Kaunokirjallisuuden lukeminen kyselyyn vastanneissa oppilaitoksissa

Jokainen SOL:n oppilaitoksen äidinkielenopettaja oli käyttänyt miltei kaikkia lomakkeessa mainittuja työtapoja. Lisäksi opiskelijat olivat yhdessä oppilaitoksessa kuunnelleet, kun opettaja tai opiskelija oli lukenut kirjaa ääneen. Sosiaali-alalla kaunokirjallisuuden lukeminen ja käsittely koettiin selvästikin tärkeämmäksi kuin AOL:ssa ja KOL:ssa.

Kirsi Pasanen kysyi 1987 ainostaan äidinkielenopettajien mielipiteitä kartoittaessaan ammattikoulujen kirjallisuudenopetusta. Peräti 79 % ilmoitti käyttävänsä kirjallisuudesta poimittuja esimerkkejä harjoituksissa ja esimerkki-

lauseissa. Tunnin lopulla saatettiin lukea joku novelli tai runo. Romaania luettiin joissakin tapauksissa jatkokertomuksena. Kokonaisteoksia luetettiin opiskelijoilla harvoin, eräs opettaja puhuikin kirjallisuuteen tutustuttamisesta. 67 % oli käyttänyt tuntien loppuja tähän. (Pasanen 1987, 19-20.)

Pasasen kyselystä selvisi, että opettajat olivat tutustuttaneet opiskelijoita kirjallisuuteen monin eri tavoin. Radiokuunnelmat, luetut kasetit, levyt (novellit, runot), TV-näytelmät ja -elokuvat, teatterikäynnit ja elokuvissa käynnit olivat monien opettajien listalla. Useimmiten oli käytetty 2-5 erilaista tapaa. Tilanne näytti tässä valossa hyvältä, vaikka Pasanen arvelikin, että suurin osa niistä, jotka eivät opettaneet kirjallisuutta, eivät olleet vastanneet kyselyyn. (Pasanen 1987, 22.)

6.3 Opiskelijoiden mielipiteitä kirjallisuuden opiskelusta

6.3.1 Peruskoulun anti

Suurin osa vastaajista oli hakeutunut ammatilliseen toisen asteen koulutukseen suoraan peruskoulusta (76 %). Niinpä monilla oli tuore muistikuva peruskoulun kirjallisuuden opetuksesta. (Tiedän äidinkielenopettajia, jotka eivät halua kutsua yläasteenkaan kirjallisuutta käsittelevää opetusta varsinaiseksi kirjallisuuden opetuksi, vaan katsovat sen olevan ajankohtaista vasta lukiossa. Käytän kuitenkin kyseistä sanaa tässä työssä kuvaamaan kaikkea sitä, mitä kirjallisuuteen tutustumiseen peruskoulussa liittyy.)

79 % opiskelijoista vastasi yläasteen kirjallisuuden opetuksen olleen riittävää, eivätkä halunneet opiskella lisää. Heistä oli hieman enemmän miehiä (58,5 %). Seuraavaksi suosituin vaihtoehto oli taas molemmilla sukupuolilla sama; a, riittävää, mutta voisin opiskella lisää.

Naisia oli tällä kertaa enemmän (72 %).

Yli 90 % kaikista opiskelijoista piti yläasteen kirjallisuuden opetusta riittävänä. Lukuharrastuksen vähyys ei kuitenkaan osoita, että lukemiseen liittyvät tavoitteet olisi saavutettu. Vain noin 25 % tyytyväisistä olisi valmis opiskelemaan lisää, ja heistäkin suurin osa lukee varmasti jo nyt paljon. Alle 10 % vastaajista piti yläasteen kirjallisuuden opetusta riittämättömänä. Heistä reilusti yli puolet ei tästä huolimatta halunnut opiskella kirjallisuutta ammatillisessa oppilaitoksessa.

Kirsi Pasasen kyselyssä muutamat opettajat olivat ottaneet esille peruskoulun. Jotkut heistä eivät pitäneet peruskoulunkaan kirjallisuuden opetusta täysin onnistuneena. Varsinkin 16-20-vuotiaat pojat olivat ilmoittaneet saaneensa lukemisesta kyllikseen jo peruskoulussa. (Pasanen 1987, 29.)

Kaikkein tyytyväisimpiä yläasteella saatuun opetukseen olivat rakennuslinjalla opiskelevat. 95 % valitsi joko a- tai b-kohdan. Sosiaalialalla luku "jäi" 88 %:iin (KOL 91 %). Heistä melkein puolet olisi voinut lukea kaunokirjallisuutta myös nykyisessä koulutuspaikassaan. Ilmeisesti ne, jotka harrastavat lukemista vapaa-aikana, olisivat valmiita tekemään sitä myös kouluajalla. Toiset taas eivät halua lukea vapaaehtoisesti eivätkä opettajan käskystä. Miellipide lukemisen hyödyttömyydestä pysyy näillä opiskelijoilla tiukasti.

6.3.2 Lukemisen tarpeellisuus ammatillisissa oppilaitoksissa

Kysymyksessä numero 17 kysyttiin, pitäisikö äidinkielen tunneilla lukea ja käsitellä kaunokirjallisuutta enemmän, vähemmän vai saman verran kuin nykyään. Vastaus piti tulki-

ta siten, että tiedossa oli nykyinen tilanne. Ammattioppilaitosten ja kauppaoppilaitosten opiskelijat olivat lukee-
neet vähiten. Edellisistä noin 14 % halusi opiskella enem-
män, loput olivat tyytyväisiä nykytilanteeseen tai vieläkin
vähempään. Kaupallisen alan opiskelijoista vajaa kolmasosa
kaipasi lisää kirjallisuudenopetusta, viidesosa valitsi
vaihtoehdon vähemmän (AOL 31 %). Asenteen kaunokirjalli-
suutta kohtaan on täytynyt olla hyvin kielteinen, kun 'ei
yhtään luettua teosta' on liian paljon.

Sosiaalialan opiskelijat lukivat koulussa eniten ja olivat
myös innokkaita lukemaan lisää. Lähes 30 % olisi halukas
lukemaan ja käsittelemään kirjallisuutta entistä enemmän.
Suurin osa (44 %) tyytyisi nykyiseen, ja vajaalle viiden-
nekselle riittäisi vähempikin.

Noin puolet naisopiskelijoista oli tyytyväisiä luettujen
teosten määrään. Yli kolmannes toivoi lisää. Miehistä
hieman yli puolet valitsi c:n (nykyinen määrä). Käytännössä
heistä vain pieni osa oli lukenut jonkin teoksen, joten
tulos oli se, etteivät he halunneet lukea tulevaisuudessa-
kaan. Kolmasosa miehistä halusi lukea vähemmän.

Opettajilta kysyttiin, mitä he luulevat opiskelijoiden
ajattelevan kirjallisuuden opetuksen tarpeellisuudesta
ammattillisissa opinnoissa. Neljä opettajaa arveli sitä
olevan nyt riittävästi, kolme liian vähän ja kaksi liikaa.
Kaksi ammattioppilaitosten äidinkielenopettajaa valitsi
vaihtoehdon c, liian vähän, mutta opiskelijoiden vastauk-
sista voi päätellä, että he ovat eri mieltä.

Pasasen työssä opettajat olivat arvioineet opiskelijoiden
kiinnostusta kirjallisuuden opetukseen. 66 % arveli, että
opiskelijat olisivat kiinnostuneita tai erittäin kiinnos-
tuneita. 'Välinpitämättömiä'-vastauksia oli 27 % ja kiel-
teisiä arvioita vain 7 %. Selvästi kiinnostusta lisäävään
vaikutukseen uskoi kolmasosa opettajista. Yli puolet vas-

taajista ei kuitenkaan uskonut, että kirjallisuuden opettaminen lisäisi kiinnostusta äidinkieleen. Kukaan ei ollut sitä mieltä, että kirjallisuuden opiskelu vähentäisi kiinnostusta äidinkieltä kohtaan. (8 % ei vastannut). (Pasanen 1987, 23-24.)

Edellisen perusteella voisi ajatella, että opiskelijoiden asenteet kirjallisuuden opetusta kohtaan olisivat olleet 80-luvulla myönteisemmät kuin nyt. Tosin kysymykset oli Pasanen lomakkeessa muotoiltu toisin kuin tässä työssä. Opiskelijoiden omia mielipiteitä ei kysytty, vaan pyydettiin opettajien arviota. Valitettavasti 1990-luvun tuoreimmat tutkimukset osoittavat nuorten kiinnostuksen lukemista kohtaan vähentyneen. Aikaa kuluu yhä enemmän TV:n ja tietokoneen parissa.

Vähemmän tai nykyisen määrän kannalla olevat perustelivat kantaansa mm. näin: "Ei mitään hyötyä tulevaisuudessa", "tylsää", "Se on semmoisille hienostolukiojupeille tarkoitettu homma" (AOL); "Toi lukeminen kuuluu enemmänkin yläasteelle", "Ei niitä kukaan tarvitse työelämässä" (KOL); "Tuntien vähyys ei riitä siihen" (SOL). Sosiaalialan opiskelijat vetosivat juuri ajan niukkuuteen, muut lukemisen turhuuteen.

Peruskoulussa tehdyt suulliset esitykset olivat jääneet monille kielteisesti mieleen. Usein kirjallisuus miellettiin asiaksi, joka kuului yläasteelle, mutta ei sen jälkeiseen elämään edes vapaa-aikana. Yksi sosiaalialan opiskelija ilmoitti voivansa lukeakin, jos kirjat saisi itse valita. Peruskoulussa opettajan valitsemat kirjat kun olivat olleet niin tylsiä.

Monet vetosivat myös siihen, että voihan jokainen lukea kotona omalla ajalla. Toisessa lomakkeessa taas luki, että kun omalla ajalla tulee luetuksi sen verran vähän, olisi hyvä, jos "pakosta" saisi lukea koulussa. Olisiko tällai-

nen pakko sitten hyvä vai paha, sitä kannattaisi miettiä. Tuntuu ainakin siltä, että vapaaehtoisesti lukemisharrastus ei enää herää, ja sivistyksessä loistavat aukot jäävät nekin paikkaamatta. Opiskelijoiden kanssa olisi varmasti hyvä keskustella sivistyksestä ja siitä, mikä merkitys kaunokirjallisuudella on siinä sekä siitä, millainen merkitys sillä voisi olla opiskelijan omassa elämässä. Avoin keskustelu aikuisten, ajattelevien ihmisten kesken voisi olla avain suvaitsevaisuuteen ja uusiin näköaloihin.

Enemmän kirjallisuuden opiskelua halunneet vetosivat lukemisen vähyyteen sillä hetkellä omassa oppilaitoksessaan, lukemisen tärkeyteen ja hyödyllisyyteen, halun kehittyä kirjallisuuden tuntemisessa ja lukemisessa. Monet halusivat vaihtelua koulukirjoihin. Kirjallisuuden lukeminen koettiin tärkeäksi, ja siitä keskusteleminen kiinnosti.

Opiskelijat perustelivat kirjallisuuden opetuksen lisäämistä mm. seuraavasti: "Tuntisi alaa", "Mahdollisuus tutustua enemmän teoksiin, vaihtelua opiskeluun" (AOL); Hyvän kirjan jaksaa jokainen lukea", "Nykyään kaunokirjallisuuteen kiinnitetään liian vähän huomiota" (KOL); "Liika ei oo hyväx, mutta jos on liian vähän jää sellasia mustia aukkoja", "Varsinkin peruskoulussa kaunokirjallisuutta voisi lukea enemmän aivan ala-asteelta lähtien. Näin lukeminen tulisi monille mielekkääksi" (SOL). Monet tunnustivat kaunokirjallisuuden merkityksen, ja siitä kirjallisuuden opetuksen tulisi alkaa. Esimerkiksi ammattioppilaitoksissa olisi lähdettävä liikkeelle siitä, että kaunokirjallisuus voi olla tärkeää myös putkimiehelle.

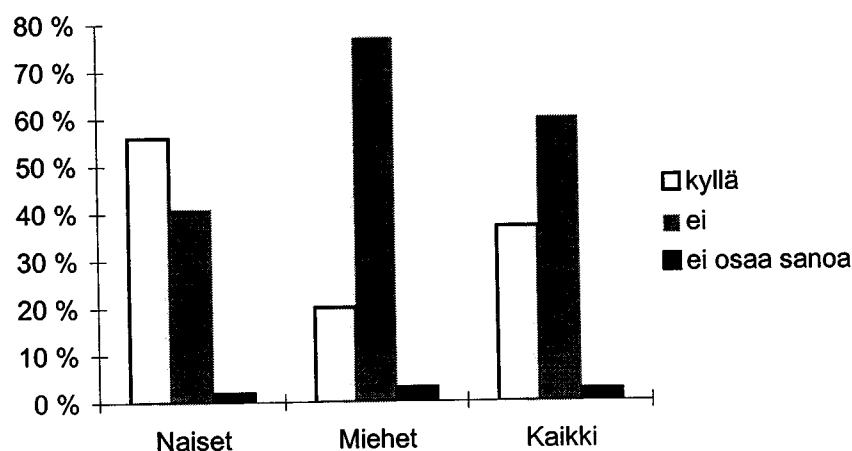
6.3.3 Kirjallisuuden opiskelun hyöty

Lopuksi (kysymys 21) opiskelijoilta kysyttiin, voisiko kirjallisuuden opiskelusta olla hyötyä joko tulevaa ammattia tai muuta elämää ajatellen. Valitettavan monet

olivat huomioineet vain ensimmäinen vaihtoehtoon ja vastasivat ei. Esim. "Harvemmin rakennustyömaalla saa kesken töiden ruveta lukemaan." Varsinkin ammattioppilaitosten opiskelijat käsittivät kysymyksen hyvin konkreettisesti. Muutama sekoitti kaunokirjallisuuden kaunokirjoitukseen: "Me ollaan raksalla. Tuskin lautojen mitat on kaunolla tehtyjä." Asenne kirjallisuutta kohtaan vaikutti välillä jopa vihamieliseltä: "Kaunokirjallisuus on paskaa." Eräs vastaaja ilmoitti, ettei tarvitse kirjallisuutta, koska hänestä ei tule kirjailijaa. Ilmeisesti elämme kulttuurissa, jossa kaunokirjallisuus kuuluu vain lukion käyneille. Ja tämän jaon tekevät ammatillisen toisen asteen opiskelijat itse.

60 % kaikista vastaajista ei näe kirjallisuuden opiskelusta olevan mitään hyötyä. Noin 38 % vastasi kyllä, ja loput eivät osanneet vielä sanoa. Kielteisesti asennoituneista oli miehiä lähes 70 %. Esim. "Puhumalla pärjää paremmin", "Mielestäni kaupalliseen alaan ei liity ollenkaan kaunokirjallisuus" (KOL); "Eiköhän tästä elämästä selviä ilman kaunokirjallisuuden lukemistakin" (SOL).

Naisista yli puolet uskoi kirjallisuuden opiskelusta olevan hyötyä joko ammatissa tai muussa elämässä. Monet vastasivat kyllä varsinkin muuta elämää ajatellen. Sosiaaalialan opiskelijat arvioivat hyödyn suureksi myös lähihoitajan ammatissa: "Tulevassa työssä joutuu opastamaan erilaisia asiakkaita, heille voisi suositella kaunokirjallisuutta", "Voisi esim. jos toimii lasten kanssa tehdä itse joitakin lastenkirjoja", "Esim. vammaisuutta käsittelevät kirjat avartavat näkemystä", "Kirjoista löytyisi varmaankin paljon tietoa ja omakohtaisia kokemuksia". Kuviossa 5 on eritelty vastaukset kirjallisuuden opiskelun hyödyllisyydestä sukupuolen mukaan.



Kuvio 5. Vastausten jakautuminen kysymykseen 21 sukupuolittain

Sosiaali-alaa opiskelevat olivat myönteisimpiä kirjallisuuden opetusta kohtaan. Heistä 63 % vastasi kyllä. He lukivat paljon ja antoivat sille suuren merkityksen. "Kaunokirjallisuutta tullaan tarvitsemaan elämässä pärjäämiseen", "Lukeminen laajentaa sanavarastoa ja rikastuttaa puhetta", "Lukeminen sivistää", "Usein romaaneissa ja elämänkerroissa voi huomata ihmisten kriisejä ja kuinka he ovat päässeet niistä yli, eli elämän esimerkkejä on kirjat täynnä".

Lähes 59 % kaupallisen alan opiskelijoista ei nähnyt kirjallisuudesta olevan mitään hyötyä. Kaikkein epäilevimpiä olivat ammattioppilaitosten opiskelijat (85,5 %). Toisen tutkimuksen aihe voisikin olla, miten ammatilliseen jatkokoulutukseen aikovat pojat saataisiin kiinnostumaan kirjallisuudesta. Asennekasvatusta tarvitaan ala-asteelta lähtien ja varsinkin yläasteella. Tuputtamisen sijaan olisi keksittävä uusia käsittelytapoja ja annettava tilaa oppilaan omalle ajattelulle ja valinnoille. Näytti siltä, että mitä enemmän opiskelija luki omalla ajalla, sitä hyödyllisemmäksi hän arvioi kirjallisuuden opetuksen omassa oppilaitoksessaan. Jo hyppäys vaihtoehdosta 'ei yhtään kirjaa' vaihtoehtoon 'muutama kirja' nosti 'kyllä'-vastauk-

sien osuuden 12 :sta 40 %:iin. 1-4 kirjaa lukeneista 59 % vastasi myöntävästi. Taulukossa 3 on esitetty opiskelijoiden mielipiteiden jakautuminen kysyttäessä sitä, olisiko kirjallisuuden opiskelusta hyötyä.

	AOL		KOL		SOL		YHT	
	f	%	f	%	f	%	f	%
kyllä	8	11,5 %	21	35,5 %	49	63,0 %	77	37,5 %
ei	59	85,5 %	35	59,0 %	28	37,0 %	122	60,0 %
ei tiedä	2	3,0 %	3	5,0 %	0	0,0 %	5	2,5 %

Taulukko 3. Vastausten jakautuminen kysymykseen 21 aloit-
tain

Tulokset tuntuivat kiertävän kehää. Naiset lukivat eniten, joten sosiaaalialalla luettiin eniten. Ne, jotka lukivat eniten kotona, lukivat myös koulussa eniten. Ne, jotka lukivat koulussa ja kotona, asennoituivat kirjallisuuden opetukseen myönteisimmin. Kaikki nämä ryhmät olivat käytännössä yksi ja sama ryhmä eli sosiaaalialan opiskelijat ja heistä varsinkin naiset. Jako mies- ja naisvaltaisten alojen välillä oli hyvin selvä.

Alestalon ym. tutkimuksessa vuodelta 1973 huomattiin, että suomalaisten aikuisten lapsuudenkodissa oli ollut sitä enemmän kirjoja, mitä koulutetumpi perheen isä oli ollut. Kodilla olikin ollut kyselyn mukaan suurempi vaikutus kirjallisuuden harrastamiseen kuin opettajilla tai tovereilla. (Alestalo, Eskola & Eskola 1973, 5.) Myös 1989 tehty tutkimus osoittaa samaa: ylimpiin toimihenkilöihin kuuluvista vastaajista yli puolet arveli saaneensa virikkeitä tavalista enemmän kotoa (Eskola 1989).

6.4 Opettajien mielipiteitä kirjallisuuden opettamisesta

6.4.1 Taustaa (koulutus, opetusvuosien ja kirjallisuusopintojen määrä)

Kyselyyn osallistui 9 äidinkielenopettajaa. Naisia oli 7 ja miehiä 2. Enimmäkseen opettajat olivat koulutukseltaan filosofian kandidaatteja (7), yksi heistä oli lisäksi suorittanut logonomin tutkinnon. Yksi opettaja ilmoitti olevansa filosofian maisteri ja yksi filosofian lisensiaatti. Viidellä oli ollut pääaineena suomen kieli, kolmella kirjallisuus ja yhdellä Suomen historia. Sekä kirjallisuuden että suomen kielen pääaineopiskelijoista kaksi oli luetanut 1-2 teosta. Kirjallisuutta opiskelleiden osuus oli siis suurempi, koska kaksi kolmesta oli opettanut kirjallisuutta. Mitään yleisiä suuntaviivoja ei voida tietenkään vetää vastaajien pienen määrän vuoksi.

Suomen kieltä pääaineenaan opiskelleilla oli takanaan keskimäärin cl-arvosanan verran kirjallisuudenopintoja. Kirjallisuuden pääaineopiskelijoilla oli vähintään laudatur, ja historiaa lukenut ei ollut suorittanut yhtään opintoviikkoa kirjallisuusopintoja. Kykyä ja tietoa kirjallisuuden opettamiseen olisi, mutta ammatillisessa oppilaitoksessa nämä taidot jäävät usein käyttämättä.

Opetusvuosia oli kertynyt keskimäärin 7,5. Noin puolet (4) oli opettanut 4-10 vuotta ja toinen puoli 11-18 vuotta. Opetusvuosien määrällä ei tuntunut olevan vaikutusta kirjallisuuden opetuksen määrään; molemmista ryhmistä löytyi muutama opettaja, joka oli käyttänyt kaunokirjallisuutta osana äidinkielenopetusta.

6.4.2 Äidinkielen osa-alueiden painottuminen

Opettajat katsoivat puhumisen ja viestinnän (yhdistetty) äidinkielen tärkeimmäksi osa-alueeksi (14 mainintaa).

Kirjoittaminen kuului kuudella opettajalla kolmen tärkeimmän joukkoon, ja oppimistapojen kehittäminen ja kieltenhuolto oli otettu esille muutamia kertoja. Luettelon ulkopuolelta mainittiin asiakirjat ja neuvottelutaito kahdesti. Oppilaitoksien välillä ei ollut tässä kysymyksessä selviä eroja, vaan kaikkien alojen opettajat painottivat tasaisesti samoja asioita. Tulos vastaa hyvin opiskelijoiden mielikuvaa painotetuimmista osa-alueista.

Painottumista perusteltiin mm. näin: "Opetussuunnitelma ja kurssisisällöt määrittelevät", "Oppimistaidot ovat keskeisiä. Kirjoittaminen ja puhuminen ovat pääsisällöt, ja niiden mukana tulee esille myös viestintä", "Lähihoitajan työ on ihmissuhdetyötä, jossa vuorovaikutus- ja viestintätaito on tärkeä." Usein kaikki muut paitsi kirjallisuus limittyivät opetuksessa toisiinsa.

6.4.3 Mielipiteitä ja käsityksiä kirjallisuuden opetuksesta ammatillisista oppilaitoksista

Kaksi sosiaali-alan oppilaitoksen opettajaa oli tyytyväisiä nykytilaan. He olivatkin luettaneet opiskelijoilla 1-2 teosta. Muut olivat sitä mieltä, että kirjallisuuden opetusta pitäisi olla enemmän kuin nykyään. Perusteluina opettajat käyttivät yleissivistyksen lisäämistä, persoonallista ja ammatillista kasvua ja lukemisharrastuksen kehittymistä: "Kirjallisuuden lukemiseen voi opetuksen avulla vaikuttaa: kannustaa, antaa virikkeitä, opastaa lukemaan ja analysoimaan." Kulttuurin ja sivistyksen tilaa pidettiin surkeana. Työ tuntui joskus hyvin turhauttavalta, sillä vastassa olivat toisaalla resurssipula ja toisaalla vahvat asenteet. Jotkut olivat sentään saaneet läpi kulttuuriin (kirjallisuuteen, elokuvaan, teatteriin) liittyvän valinnaiskurssin.

Ammattioppilaitosten opettajista kaksi piti kirjallisuuden opiskelua ammatillisissa oppilaitoksissa tärkeänä. Yksi

valitti ajanpuutetta eikä pitänyt kirjallisuutta kovin tärkeänä. Kaupallisella alalla lukemista pidettiin piristävänä vaihteluna, koska jatkuva asiakirjojen kirjoittaminen puuduttaa. Valinnaiskurssien tuomia mahdollisuuksia kiiteltiin. Sosiaalialalla kirjallisuuden lukemista pidettiin erityisen tärkeänä. "Yleensäkin kirjallisuus on yksilölle tärkeää (ammattista riippumatta) mutta erityisesti hoitoalalla, jossa korostuu ihmistuntemus ja toisen ihmisen kohtaaminen ja oman persoonallisuuden tunteminen..."

7. Pohdintaa

Lehtovaara & Saarinen pohtivat (1976), ovatko eri koulujen oppilaat erilaisessa asemassa kirjallisuuden opetukseen nähden. Oppikouluissa opetukseen sisältyi johdatusta kirjallisuuden ymmärtämiseen, kun taas kansakoulussa oppilaat jäivät vähemmälle. Mutta jotta lukija voisi nauttia kirjallisuudesta ja esim. ymmärtää runoutta, tarvitsee hän siihen opetusta. (Lehtovaara & Saarinen 1967, 45.) Mielestäni myös nykyaikana tämä jako on olemassa. Yleissivistävä lukio tarjoaa lisää mahdollisuuksia kirjallisuuden ymmärtämiseen, ammatillinen toinen aste ei. Useimmiten ammattiin opiskelevan nuoren asenteet lukemista kohtaan ovat lukioon meneviä kielteisemmät. Siitä huolimatta peruskoulun työtä lukemisharrastuksen vahvistajana ei ammatillisessa oppilaitoksessa enää jatketa.

Jouko Niemelän mukaan (1984) erot peruskoulun jälkeen ovat hyvin suuret. Tietojen ja taitojen rakenne on epätasainen; jotkut tavoitteet on saavutettu, jotkut puuttuvat. Niemelän mielestä äidinkielen opetus ei saisi olla riippuvaista jatko-opinnoista. Näyttää kuitenkin siltä, että lukioon menevät ovat paremmassa asemassa. Sellaisille opiskelijoille, joilla on ollut vaikeuksia, pitäisi osoittaa erityistä huomiota. (Niemelä 1984, 45-46.)

Tekemäni lomakekyselyn aineisto oli melko pieni ja valittu mielivaltaisesti. Tuloksista ei tästä syystä voida vetää mitään yleisiä johtopäätöksiä; ne antavat kuvan vain tämän vastaajajoukon mielipiteistä. Silti se, että varsinkin pojat lukivat vähän, noudattelee yleistä suomalaista muutosta nuorten lukemisharrastuksessa.

Monien opiskelijoiden vastauksista kävi ilmi, että kaunokirjallisuuden lukemisen katsottiin liittyvän peruskouluun, ja siihenkin vain pakollisena suorittamisena. Suhde lukemiseen oli todella kielteinen. Vahvistavatko opettajat tätä asennetta tietoisesti tai tietämättään? Sanovatko he ehkä itselleen, ettei se heikko takarivin poika lue kuitenkaan, ja lopettavat uusien ja erilaisten käsittelytapojen keksimisen? Toivottavasti näin ei ole.

Kyselyn perusteella näytti yhä siltä, että nuoret naiset lukevat selvästi miehiä enemmän. Erot tuntuvat syvenevän koko ajan. Peruskoululaisia käsittelevissä tutkimuksissa TV, tietokone ja muut sähköiset viestintävälineet olivat usein korvanneet lukemisen. Nämä uutuudet imaisevat helposti mukaansa varsinkin poikia. Olisiko kielenopetuksessa mukauduttava nyky-yhteiskuntaan ja otettava tietokone ja muut sähköiset viestimet mukaan yhä laajemmin? Kirjoittamisen ja tietojen etsimisen apuna se voisi olla hyvä idea. Tästä huolimatta oppilaita olisi opetettava takaisin pitkäjänteiseen lukemiseen; nykyään erityisesti pojat tuntuvat olevan kykenemättömiä keskittymään kokonaisen kirjan lukemiseen. Monien nuorten maailma on täynnä kuvia ja nopeita välähdyksiä, pitkät tekstit eivät yksinkertaisesti kuulu heidän maailmaansa.

Syksyllä 1996 varsinkin poikien lukemisharrastuksen vähentymisestä on käyty vilkasta keskustelua esimerkiksi Helsingin Sanomien eri palstoilla. Kirjailija Marja-Leena Tiaisen mielestä poikien lukutaitoon pitäisi panostaa jo ala-asteella. Koulukirjastojen kehittäminen ja kirjallisuus-

den opetuksen lisääminen parantaisivat asiaa. Kirjoittajan mielestä hyviä ja pojille sopivia kirjoja kyllä löytyy, mutta välttämättä kysyntä ja tarjonta eivät kohta. (Tiainen 1996, 19.)

Kyselyni perusteella voin olla Tiaisen kanssa samaa mieltä. Kaunokirjallisuus on jäänyt monille miesopiskelijoille hyvin vieraaksi. Varsinkin kielellisesti heikot oppilaat eivät kykene saamaan kirjoista tarpeeksi irti. Kiinnostus ei herää eikä lukuharrastus kehity.

Kyselyni tuloksissa oli yllättävää myös se, kuinka vähän kaupallisen alan opiskelijat lukivat sekä kotona että koulussa. Vuonna 1984 Eija Mattinen kirjoitti, että kaupallisilla aloilla tutkitaan kirjallisuutta ja sen kieltä enemmän kuin muilla ammatillisilla aloilla. Asiateksti ei saisi olla kuivaa. (Mattinen 1984, 206.) Uusi 90-luvun kaupallisen alan opetussuunnitelma ei tätä korostusta enää tee.

Kirjallisuutta ja lukemista pitivät hyödyttämänä lähinnä miehet sekä ammattioppilaitosten ja kauppaoppilaitosten opiskelijat. He eivät vedonneet niinkään aikapulaan vaan lukemisen turhuuteen. Mielipiteet olivat hyvin ehdottomia. Peruskoulun kirjallisuuden opetukseen oltiin kuitenkin tyytyväisiä, ja nekin, jotka eivät sitä olleet, eivät halunneet oppia aiheesta lisää. Kaunokirjallisuus oli monelle jotakin pakollista, mutta onneksi jo menneisyyteen liittyvää.

Ennako-odotusten mukaisesti naisvaltaisen sosiaalialan opiskelijat lukivat kyselyyn vastanneista eniten. He vastasivat aktiivisesti avoimiin kysymyksiin, perustelivat mielipiteitään ja esittivät toimintaehdotuksia. He pystyivät myös liittämään kaunokirjallisuuden lukemisen osaksi oman alansa koulutusta. He olivat iältään muita vanhempia ja ehtineet kerätä enemmän elämänkokemusta kuin juuri peruskoulunsa päättäneet rakennuslinjojen opiskelijat. Va-

tettavasti luulen, että melko harva viimeksi mainituista ei innostu lukemisesta vuosienkaan kuluttua, sillä lukuharrastusta ei ole koettu tärkeäksi missään vaiheessa. Se ei ole jäänyt vain uinumaan ja odottelemaan sopivaa hetkeä syttyäkseen uudelleen.

Kaunokirjallisuuden avulla voitaisiin kuitenkin päästä myös muihin tavoitteisiin. Marja-Leena Julkunen tutki 1988 ammatti-, lukio- ja korkeakouluopiskelijoiden lukutaitoa aukkotestien avulla. Teksteinä käytettiin kahta erilaista tekstityyppiä, joista toinen oli narratiivinen ja toinen faktinen. Ammattikoululaiset saavuttivat pienimmät maksimi- ja minimipistemäärät. Narratiivinen teksti oli kaikille ryhmille helpompi. (Julkunen 1988, 29-30,35.) Voisi pohtia, kuinka paljon lukutaito vaikuttaa lukemisharrastukseen. Innostaako hyvä lukutaito lukemaan yhä enemmän vai parantaako lukemisharrastus lukutaitoa? Saattaa olla, että samoista syistä heikkojen tai laiskojen lukijoiden lukutaito ja -harrastus eivät kehity.

Narratiivinen teksti näytti olevan helpompi myös ammattikoululaisille, joten sitä kautta he voisivat sekä oppia parempaa asiatekstien lukutaitoa että saada elämyksiä lukemalla. Narratiivisten tekstien arvostus näytti omassa kyselyssäni olevan opiskelijoiden mielipiteissä hyvin alhainen. "Lukemisesta ei ole kenellekään mitään hyötyä" -tyyppiset lauseet pitäisi osoittaa ensin vääriksi.

Jos kaunokirjallisuuden lukemisesta voidaan osoittaa olevan omaa ammattia ajatellen hyötyä, miksei sitä opetettaisi esim. osana kansainvälistä kulttuuriviestintää, oman identiteetin kehittämistä tai kirjoittamisen sekä keskustelun pohjana? Monet opiskelijat mieltävät kaunokirjallisuuden pakkona peruskouluvuosilta kuten liikunnan tai terveystarkastukset. Opettajien tehtävänä on osoittaa, kuinka nämä kaikki ovat opiskelijan palveluksessa ja häntä varten, ei päinvastoin.

Kyselyyni vastasi äidinkielenopettajia, jotka olivat nostaneet kätensä pystyyn. Ajan puute, opetussuunnitelmat ja opiskeltavien asioiden tärkeysjärjestys olivat perusteluja sille, miksi kyseinen opettaja ei opettanut tai käyttänyt kaunokirjallisuutta hyväkseen ammatillisessa oppilaitoksessa. Totta kai 20 miespuolisen rakennusalan opiskelijan innostaminen kirjallisuuden maailmaan saattaa kauhistuttaa väsynyttä äidinkielenopettajaa. Innostamisen on lähdettävä opettajasta, ja jos tällä ei ole edellytyksiä ja motivaatiota siihen, on varmasti parempi keskittyä niihin alueisiin, jotka opettaja kokee merkityksellisiksi.

Silti uskaltaisi toivoa, että jokainen ammatillisenkin oppilaitoksen äidinkielenopettaja pystyisi esittelemään silloin tällöin uutuuskirjoja, joiden uskoisi kiinnostavan opiskelijoitaan. Hän voisi myös käyttää novelleja tai muita tekstikatkelmia muun opetuksensa pohjana (kuten monet kyselyyni opettajat olivat tehneetkin.)

On muistettava, että kodilla on myös suuri merkitys. Marja-Leena Tiainen ehdottaakin, että tänä jouluna lapselle tai nuorelle aikuiselle ostettaisiinkin uuden tietokonepelin sijasta kirja (Tiainen 1996, 19). Kirjan ostaminen ei ole rahasta kiinni, mutta voi olla saajalle suuri elämys. Eikä ole pahaksi sekään, että se lahjakirja luettaisiin 13-15 -vuotiaan kanssa yhdessä. Tällä tavalla nuori oppii arvostamaan kirjaa ja opettaa sen myös seuraavalle sukupolvelle. Koulun tehtävä on sitten auttaa ja kehittää nuorta lukijana ja elämysten vastaanottajana.

Ammatillisten oppilaitosten opetussuunnitelmat eivät kannusta kaunokirjallisuuteen tutustuttamiseen. Valinnaiskurssitkin vaihtelivat suuresti: jossakin tarjottiin kirjallisuuspiiriä, toisessa mikään kurssi ei liittynyt ainakaan suoranaisesti kaunokirjallisuuteen. Olisikin mielenkiintoista tutkia, millaisia äidinkielen valinnaiskursseja eri alojen ammatilliset oppilaitokset tarjoavat ja sitä, mitä

opiskelijat todella valitsevat. Miten esimerkiksi kirjallisuuspiiri onnistuu: tuleeko opiskelijoita mukaan, ketkä valitsevat, miksi, mitä odottavat, mitä saavat.

90-luvun alussa saatiin käyntiin ns. nuorisoasteen koulutuskokeilu. Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla on mahdollisuus suorittaa kursseja lukiossa ja päinvas-toin. Ammattiaineisiin painottuvalla opiskelijalla olisi erinomainen mahdollisuus nauttia sitä yleissivistävää opetusta, jota hänellä ei ole ammatillisessa oppilaitoksessa. Monet tuntemani opettajat ovat olleet pettyneitä kokeilun onnistumiseen. Opiskelijat ovat suorittaneet laiskasti muiden oppilaitosten opintoja. Syyt ovat usein löytyneet käytännön järjestelyistä; aikatauluja on hankala tehdä, koska oppilaitokset saattavat sijaita kaukana toisistaan. Silti tästä löytyisi varmasti myös oiva tutkimuskohde.

Kyselyni tulokset olivat toisaalta toiveita herättäviä, toisaalta ne aiheuttivat toivottomuuden tunteita. Mitä kirjoja kaihtaville nuorille miehille voisi tehdä, vai pitäisikö heidät vain "jättää rauhaan"? Ammatillisella oppilaitoksella voisi olla peruskoulun työtä jatkava rooli. Luultavasti tähän ajattelutavan muutokseen tarvitaan ensin keskustelua yleissivistyksen tasosta Suomessa. Insinöörejä haukutaan puhe- ja lukutaidottomiksi. Ainakin meidän kulttuurissamme tämä saattaa olla totta.

LÄHTEET

Painetut lähteet

- Ailio ym., 1996, "Ammatillisen toisen asteen opetus-
suunnitelmien toteutuminen, Kevään 1996 kyselyn
tuloksia", *Virke*, 5/96, 38-41.
- Alestalo, Eskola & Eskola, 1973, *Lukeminen Suomessa
-projektin vuonna 1973 koottu haastatteluaineisto*
- Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman
perusteet, 1995, *Kaupan ja hallinnon perustutkinto;
merkantti*, Helsinki: Opetushallitus.
- Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet,*
1995, *Rakennusala*, Helsinki: Opetushallitus.
- Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet,*
1995, *Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto,*
lähihoitaja, Helsinki: Opetushallitus.
- Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman uudistus,* 1994,
Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet,
Helsinki: Opetushallitus
- Atjonen, Päivi 1989, *Kunnan opetussuunnitelma koulun
toiminnassa*, Kouluhallituksen julkaisuja 16, Helsinki
- Culp, Mary, 1985, "Literature's Influence on Young Adult
Attitudes, Values and Behavior 1975 and 1984", *English
Journal*, Vol. 74, Number 8, December, 31-35.
- Eskola, Katarina, 1975, *Suomalaisten kulttuuriharrastuk-
set*, Valtion kirjallisuustoimikunnan lukemisharras-
tustutkimuksen 1. osaraportti, Helsinki: Valtion tai-
dehallinnon julkaisuja 7.
- Eskola, Katarina, 1979, *Suomalaiset kirjanlukijoina*,
Helsinki: Tammi.
- Eskola, Katarina, 1989, *Osallistuvan elämäntavan kaupun-
kilaiset*, Käsikirjoitus.
- Fasoulas, Kristiina, 1990, "Lukion kirjallisuudenopetus
1880-1950", teoksessa Saariluoma, *Kirjallisuuden tutki-
muksen ja opetuksen funktiot*, Kirjallisuudentutkijain
Seuran vuosikirja 44, Helsinki:SKS, 153-168.
- Gregoire, Roger, 1967, *Vocational Education*, Paris:Oecd
- Haapsaari, Raija, 1991, *Ammatillisten oppilaitosten
kirjastojen nykytila; yhteenveto*, Hämeenlinna: Hämeen
lääninhallitus, kouluosasto.

Haila V.A., 1934, *Suomenkielisten oppikoulujen kaunokirjallisuudenopetuksesta erityisesti silmälläpitäen kirjallisuuden valintaa*, väitöskirja, Mikkeli

Harva, Urpo, 1980, "Yleissivistyksen historiasta ja elinikäisestä kasvatuksesta", teoksessa *Yleissivistys kasvatuksen tavoitteena*, Vapaan sivistystyön vuosikirja 13, Juva:WSOY, 9-40.

Hirvi, Vilho, 1981, *Keskiasteen ammatillisen oppilaitoksen yleisjakson äidinkielen opetussuunnitelman toteuttamiskelpoisuus yleisten ammattikoulujen opettajien arvioimina*, Jyväskylän Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen Julkaisuja 314

Hirvi, Vilho, 1983, *Ammatillisten oppilaitosten yleisjakson oppimääräsuunnitelmat peruslinjakokeiluun osallistuneiden opettajien arvioimina, osaraportti 2*, Jyväskylän Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen Selosteita 232

Iisalo, Taimo, 1988, *Kouluopetuksen vaiheita; keskiajan katedraalikoulusta nykyisiin kouluihin*, Keuruu: Otava

Julkunen, Marja-Liisa, 1988, *Lukeminen peruskoulun jälkeisessä koulutuksessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan selosteita 29-30*

Kauppinen, Sirppa, 1976, *Äidinkielenopetus ja lukemisharrastus; didaktista teoriaa ja tapaustutkimus*, Helsingin yliopiston Kasvatustieteen laitoksen Tutkimuksia 46

Kauppinen, Sirppa, 1982, *Kansakoulun ja oppikoulun äidinkielen opetussuunnitelman kehitys autonomian ajalta 1950-luvulle*, Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Tutkimuksia 5

Kasvio, Antti 1973, *Yleissivistävän koulutuksen tehtävien ja sisällön rakenteen kehittymisestä perus- ja keskiasteen koulutuksessa Suomessa*, Helsingin yliopiston sosiaalipolitiikan laitoksen Julkaisuja 2

Kirstinä, Leena 1994a, "Kirjallisuuden opetustraditiosta", teoksessa Kirstinä-Kemppainen-Uusi-Hallila, *Nykyopustin. Puhetta kirjallisuuden ja kielen opetuksesta*, Helsinki: Tekijät ja Kirjayhtymä Oy, 7-11.

Kirstinä, Leena, 1994b, "Klassikoilla on tärkeä sija kirjallisuuden opetuksessa", *Helsingin Sanomat*, n:o 315 marraskuu, 1.

Kirstinä & Mikkola, 1992, "Eurooppalaisen kirjallisuuden opetuksen linjaa etsimässä", teoksessa Leena Blom ja Mirja Leminen, *Kulttuurin tuulia ja teitä*, Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 39, Helsinki:ÄOL, 61-78.

Komiteanmietintö 1977:17, Ammatillisten oppilaitosten yleissivistävän opetuksen uudistamistoimikunta, Helsinki

Kyrö, Matti, 1988, Ammatillisen koulutuksen kehitys vuosina 1960-87, Ammattikasvatushallituksen Tutkimuksia ja selosteita 16, Helsinki

Lahelma, Elina, 1992, Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa, Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen Tutkimuksia 132.

Lauttamus Ulla, 1985, Ammatillisten oppilaitosten erikoistumisjakson yleissivistävien aineiden oppimääräsuunnitelmat peruslinjakokeiluun osallistuneiden opettajien arvioimina, Jyväskylän Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen Selosteita ja tiedotuksia 266.

Lehtovaara & Saarinen, 1976, Nuorten mielikirjallisuus, Keuruu: Otava

Linnakylä, Pirjo, 1988, Miten opitaan tekstistä: ammattiopiskelijoiden tekstistä oppimisen arvioinnin taustaa, osaraportti 1, Jyväskylän Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen Julkaisusarja A:17-18

Linnakylä, Pirjo, 1989, Miten ammattioppilaitosten opiskelijat oppivat tekstistä, osaraportti 2 Jyväskylän Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A: Tutkimuksia 27.

Linnakylä, Pirjo, 1992, "Kansallisista juurista kansainväliseen osaamiseen", teoksessa Leena Blom ja Mirja Leminen, Kulttuurin tuulia ja teitä, Äidinkielenopettajain liiton vuosikirja 39, Helsinki:ÄOL, 19-32.

Lops= Lukion opetussuunnitelmien perusteet

Lukion opetussuunnitelman perusteet, 1985, Helsinki: Kouluhallitus

Lukion opetussuunnitelman perusteet, 1994, Helsinki: Kouluhallitus

Lukion tila 1994, toim. Ritva Jakku-Sihvonen & Heikki Blom, Helsinki:Opetushallitus

Mattinen, Eija, 1984, "Äidinkielen opetus kauppaoppilaitoksissa", teoksessa Äidinkielen opetuksen uudet kehukset, Äidinkielenopettajain liiton vuosikirja 31, Helsinki:ÄOL

Mäkinen, Kirsti, 1996, "Kirjallisuus taas kunniaan koulussa", Helsingin Sanomat, n:o 304 marraskuu,1.

Niemelä, Jouko, 1984, "Äidinkieli peruskoulussa ja ammatillisessa koulutuksessa", teoksessa *Äidinkielen opetuksen uudet kehukset*, Äidinkielenopettajain liiton vuosikirja 31, Helsinki:ÄOL, 41-50.

Nousiainen, Sinikka, 1988, "Lukutaito avaimena ammattitaitoon", teoksessa Tuula Korolainen ja Hilja Mörsäri, *Lukemisen luokkakuva*, Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 35, Helsinki:ÄOL, 73-75.

Numminen, Jaakko, 1980, *Keskiasteen koulutuksen uudistaminen*, Keuruu: Numminen ja Otava

Pasanen, Kirsi, 1987, *Ammattikoulun kirjallisuudenopetus*. Ammattikoulujen Hämeenlinnan opettajaopiston julkaisuja n:o 29.

Paunonen, Leena, 1983, *Peruskoulun äidinkielenopetuksen tilannekatsaus*, Jyväskylän Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen selosteita ja tiedotuksia 208.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet, 1985, Helsinki: Kouluhallitus

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet, 1994, Helsinki: Kouluhallitus

Pops= Peruskoulun opetussuunnitelmien perusteet

Rikama, Juha, 1990, "Koulujen kirjallisuudenopetus Suomessa 50-luvulta nykypäivään", teoksessa Saariluoma, *Kirjallisuuden tutkimuksen ja opetuksen funktiot*, Kirjallisuudentutkijain Seuran vuosikirja 44, Helsinki:SKS, 169-176.

Rikama, Juha 1993, "Olemmeko kaanonin vartijoita", *Virke* 6/93, 36-40.

Rikama, Juha, 1994, "Lukioissa luetaan laatukirjallisuutta", *Helsingin Sanomat*, n:o 311 marraskuu, 18

Räty, Olli, 1979, *Työ ja ammatillinen koulutus*, Espoo: W+G.

Saarinen, Pirkko 1986, *Peruskoululaiset lukijoina*, Helsinki: Kirjastopalvelu Oy.

Saarinen, Marjatta, 1988, "Ammattitaitoa ja yleissivistystä", teoksessa Korolainen-Mörsäri, *Lukemisen luokkakuva*, Äidinkielen opettajain vuosikirja 35, Helsinki:ÄOL, 63-72.

Saarnivaara, Marjatta, 1981, *Kirjallisuuden opetuksesta Suomen rinnakkaiskoulujärjestelmässä vuonna 1970*, 1. Opettajista ja opetuksesta, Jyväskylän Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen Selosteita ja tiedotteita 182

Sarmavuori, Katri, 1984, *Aineenopettajan äidinkielen opetusoppi*, Espoo:Merkur

Sarmavuori, Katri, 1986, *Äidinkielen perustaidot peruskoulun päättövaiheessa*, Turun yliopiston Kasvatustieteellisen tiedekunnan Selosteita B:21

Sarmavuori, Katri, 1993, *Äidinkielen opetustieteen perusteet*, Äidinkielen opetustieteen seuran tutkimuksia 8. Helsinki

Silvennoinen, Anneli, 1972, *Keskiasteen ammatillisen koulutuksen sisältö; eri oppiaineiden tuntimääriä, opetussuunnitelmia ja oppikirjoja koskeva analyysi*, Vuoden 1971 koulutuskomitean tutkimusjaosto, Helsinki

Sinko, Pirjo, 1996, "Singon teesit kirjallisuuden opetuksen vahvistamiseksi", *Virke* 5/96, 57.

Taalas, Saara, 1984, "Äidinkielen asema uudistuvassa ammattikoulussa", teoksessa *Äidinkielen opetuksen uudet kehukset*, Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 31, Helsinki:ÄOL, 182-190.

Tiainen, Marja-Leena, 1996, "Poikien lukutaitoon pitää satsata jo ala-asteella", *Helsingin Sanomat*, n:o 335 joulukuu, 19.

Vähäpassi, Anneli, 1986, "Mikä totta, mikä tarua äidinkielen opetuksessa", teoksessa *Äidinkieli, koulu ja tutkimus*, Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Tutkimuksia 37, 110-132.

Yhteiset opinnot nuorten ammatillisessa peruskoulutuksessa toisella asteella, Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet 1994, Helsinki: Opetushallitus

Äidinkieli 82, 1981 (pain.1982), Äidinkielen oppimääräsuunnitelma suomenkielisiä ammatillisia oppilaitoksia varten, Helsinki:Ammattikasvatushallitus

Painamattomat lähteet

Ammatillisten oppilaitosten omat opetussuunnitelmat 1996, (kyselyyn vastanneet oppilaitokset)

Huhtamäki, Riitta, 1989, *Kirjallisuuden opetus peruskoulun yläasteella*, pro gradu-työ, Jyväskylä

Matero M-L & Yli-Parkas A-L, 1983, *Millaisena peruskoulunsa päättävät kokevat koulun kirjallisuuden opetuksen*, Kasvatustieteiden syventäviin opintoihin kuuluva tutkielma, Oulun yliopiston opettajankoulutuslaitos

KYSELYLOMAKE OPISKELIJOILLE

Vastaa kysymyksiin tai valitse oikea vaihtoehto.

1. Oppilaitos _____

2. Linja _____

3. Olen
a.nainen
b.mies

4. Ikä _____

5. Kotikunta _____

Rengasta oikea vaihtoehto.

6. Aikaisempi koulutus
a. peruskoulu
b. lukio
c. ammatillinen tutkinto, mikä? _____
d. työssä saatu koulutus
e. muu, mikä? _____

7. Kuinka paljon aikaa käytät päivittäin opiskeluun (koulu+ opiskelu kotona, keskimäärin)?
a. 6 tuntia tai vähemmän
b. 7-10 tuntia
c. yli 10 tuntia

8. Mitä harrastat?
a. liikuntaa, urheilua
b. musiikkia
c. lukemista
d. tekniikkaa, rakentamista
e. muuta, mitä? _____

9. Kuinka usein harrastat?
a. satunnaisesti
b. 1-2 kertaa viikossa
c. 3-6 kertaa viikossa
d. joka päivä

10. Kuinka paljon aikaa kuluu harrastuksiin kerralla?
a. tunti tai vähemmän
b. 2-3 tuntia
c. yli 4 tuntia

LUKEMISHARRASTUS

11. Kuinka paljon luit tämän opiskeluvuoden aikana keskimäärin (ei koulukirjat)?
- enemmän kuin kirjan viikossa
 - 1-4 kirjaa kuukaudessa
 - yli 8 kirjaa vuodessa
 - 4-8 kirjaa vuodessa
 - muutaman kirjan
 - ei yhtään kirjaa
12. Millaista kirjallisuutta luet? (valitse 3 tärkeintä)
- seikkailua, jännitystä
 - romantiikkaa
 - suomalaisia nykykertoja
 - ulkomaisia nykykertoja
 - klassikoita
 - novelleja
 - runoja, mietelmiä
 - näytelmiä
 - poliittista tai historallista kirjallisuutta
 - elämäkertoja
 - tietokirjallisuutta
 - viihde-, kioskikirjallisuutta
 - oman alasi kirjallisuutta (ei koulukirjat)
 - sarjakuvia
 - muuta, mitä? _____
13. Mikä on lukemisharrastuksesi päätarkoitus? Valitse vain yksi.
- rentoutua
 - etsiä tietoja, sivistää itseä
 - kuluttaa aikaa
 - hakea elämyksiä
 - etsiä ratkaisuja omiin ongelmiin
 - saada unen päästä kiinni
 - saada vaihtelua koulukirjoihin
 - muu, mikä? _____

KIRJALLISUUDENOPETUS

14. Mihin äidinkielenopetus on mielestäsi tässä oppilaitoksessa painottunut? Merkitse 3=eniten, 2=toiseksi eniten, 1=kolmanneksi eniten
- ___ viestintään
 - ___ kielenhuoltoon
 - ___ oppimistapojen kehittämiseen
 - ___ kirjoittamiseen
 - ___ kaunokirjallisuuden tuntemukseen
 - ___ luetun ymmärtämiseen
 - ___ puhumiseen
 - ___ kuuntelemiseen
 - ___ muuhun, mihin _____

15. Kuinka paljon olette lukeneet kaunokirjallisuutta äidinkielen opinnoissa tässä oppilaitoksessa?
- ei juuri ollenkaan
 - 1-2 teosta
 - 3-5 teosta
 - yli 5 teosta
16. Jos olette lukeneet kaunokirjallisuutta, miten olette käsitelleet sitä?
- tekemällä kirjallisia töitä
 - ryhmätöiden avulla
 - keskustelemalla yhdessä tai ryhmissä
 - valmistamalla suullisia esityksiä
17. Pitäisikö mielestäsi äidinkielen tunneilla lukea ja käsitellä kaunokirjallisuutta
- enemmän
 - vähemmän
 - nykyinen määrä
18. Perustele mielipiteesi.
19. Mitä mieltä olet yläasteen kirjallisuudenopetuksesta?
- se oli riittävää, mutta voisin opiskella lisää
 - se oli riittävää, enkä halua opiskella enempää
 - se oli riittämätöntä, voisin opiskella lisää
 - se oli riittämätöntä, mutta en halua opiskella sitä enempää
20. Jos toivoit lisää kirjallisuudenopetusta, mistä kaipaisit lisää tietoa? (voit käyttää apuna kysymystä 14)
21. Uskotko, että kaunokirjallisuuden opiskelusta ammatillisissa oppilaitoksissa olisi hyötyä tulevaa ammattiasi tai muuta elämääsi ajatellen?
- en
 - kyllä
22. Perustele mielipiteesi.

KIITOS AVUSTASI!

KYSELYLOMAKE OPETTAJALLE

Vastatkaa kysymyksiin tai valitkaa oikea vaihtoehto.

1. Oppilaitos _____
2. Olen
 - a. nainen
 - b. mies
3. Koulutus
 - a. korkeakoulututkinto, mikä? _____
 - b. muu, mikä? _____
4. Pääaine _____
5. Kirjallisuusopinnojen määrä _____ ov
6. Opetusvuosien määrä
 - yhteensä _____ vuotta
 - nykyisessä toimessa _____ vuotta
7. Kuinka paljon ryhmä on lukenut kaunokirjallisuutta äidin-
kielen opinnoissa?
 - a. ei juuri ollenkaan
 - b. 1-2 teosta
 - c. 3-5 teosta
 - d. yli 5 teosta
8. Kuinka paljon kirjallisuudenopetusta pitäisi oppilaitokses-
sanne mielestänne olla?
 - a. enemmän kuin nyt
 - b. nykyinen määrä
 - c. vähemmän kuin nyt
9. Perustelkaa mielipiteenne

10. Miten tärkeänä pidätte kirjallisuuden opiskelua ammatilli-
sissa oppilaitoksissa?

11. Mitä työtapoja olette käyttäneet kaunokirjallisuuden käsit-
telyn apuna?
 - a. itsenäistä kirjallista työtä
 - b. ryhmitöitä
 - c. keskustelua

- d. suullista esitystä
- e. muuta, mitä? _____

12. Mihin alueeseen opetuksenne lähinnä painottuu? (merkitkää 3=eniten, 2=toiseksi eniten, 1=kolmanneksi eniten)
- a. viestintään
 - b. kielenhuoltoon
 - c. oppimistapojen kehittämiseen
 - d. kirjoittamiseen
 - e. kirjallisuuden tuntemukseen
 - f. luetun ymmärtämiseen
 - g. puhumiseen
 - h. kuuntelemiseen
 - i. muuhun, mihin? _____

13. Perustelkaa.

14. Mitä luulette oppilaiden ajattelevan kirjallisuuden nykyisestä osuudesta äidinkielen opinnoissa?
- a. sitä on liikaa
 - b. sopivasti
 - c. liian vähän

KIITOS!