

***Paa trokan jouhet piisalle kintiälle, että saat tämmättyä fiulis  
tellinkhin!***

**Suomen kielen oppimateriaalia S2-oppijoille Kaustisen murteella**

**Pro gradu -tutkielma  
Suomen kieli  
Jyväskylän yliopisto  
31.8.2012  
Varpu Myllymäki**

## JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Myllymäki Varpu Helinä	
Työn nimi – Title <i>PAA TROKAN JOUHET PIISALLE KINTIÄLLE ETTÄ SAAT TÄMMÄTTYÄ FIULIS TELLINKHIN</i> – Suomen kielen oppimateriaalia S2-oppijoille Kaustisen murteella	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year 8/2012	Sivumäärä – Number of pages 38 + liite 85 sivua
Tiivistelmä – Abstract  Tutkielma on monimuotogradu, joka koostuu S2-oppijoille laaditusta oppimateriaalista ja tutkielmaosasta. Oppimateriaali on laadittu Kaustisen murteella, ja se on tarkoitettu aikuisille S2-oppijoille. Oppimateriaali on tarkoitettu Eurooppalaisen viitekehyksen kielitaitotasolle B1.2, joka on arkielämässä selviytymisen taito. Oppimateriaalin tavoitteena on auttaa S2-oppijaa omaksumaan myös paikallismurretta, koska se on osa suomen kielen todellisuutta ja haaste kielenoppijalle. Paikallismurteen oppiminen ja ymmärtäminen voi auttaa maahanmuuttajaa juurtumaan uuteen kotimaahansa paremmin ja nopeammin. Oppimateriaali koostuu dialogimaisista kappaleista, kielioppiosioista ja niihin liittyvistä tehtävistä. Jokaisen kappaleen lopussa on lista vieraimmista murre sanoista yleiskielisen vastineen kanssa. Kappaleiden selostusosiot ovat yleiskielellä ja dialogit paikallismurteella. Kielioppiosioissa ja niihin liittyvissä tehtävissä käydään läpi tärkeitä kielioppiasioita sekä yleisettä paikallismurremuotoisina. Dialogien on tarkoitus edesauttaa ja nopeuttaa S2-oppijan kielen haltuun ottamista ja puhumista arkitilanteissa. Oppimateriaalissa on pyritty autenttisuuteen ja myös paikalliskulttuurin esille tuomiseen, koska kieli ja kulttuuri kuuluvat kiinteästi yhteen. Oppimateriaalin ulkoasu, selkeys ja niukahko materiaalmäärä kutakin kappaletta kohden ovat tarkkaan harkittuja ja laadittu opettamieni opiskelijoiden palautteen tuloksena. Oppimateriaalin pääteorianana on L.S. Vygotskin kielenoppimiskäsitys, joka painottaa kielen oppimista sosiokulttuurisena prosessina. Konstruktivismi pohjautuu laajalti juuri Vygotskin näkemyksiin.	
Asiasanat – Keywords Oppimateriaali, suomi toisena kielenä, paikallismurre, konstruktivismi	
Säilytyspaikka – Depository Fennicum	
Muita tietoja – Additional information Pro gradu –työn liitteenä oleva oppimateriaali ei ole näkyvillä verkkojulkaisussa.	

## SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>5</b>
<b>2 LÄHTÖKOHTIA</b>	<b>9</b>
2.1 Suomi toisena ja vieraana kielenä	9
2.2 Kirjakieli, puhekieli ja paikallismurre	10
2.3 Paikallismurre motivaation antajana	11
<b>3 KONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISKÄSITYS</b>	<b>14</b>
3.1 Teorian historiaa	14
3.2 Teorian pääperiaatteita	15
3.3 Vygotskin näkemykset kielenoppimisesta	17
3.4 Oppimateriaalia konstruktivismiin pohjalta	18
<b>4 KAUSTINEN JA SEN MURRE</b>	<b>20</b>
4.1 Kaustisen murre Pohjanmaan murrealueella	20
4.2 Amerikan-kuumetta ja ruotsin kieltä	21
4.3 Viulut ja naularistit	21
4.4 Murteen ruotsinvoittoisuus	23
4.4.1 Sananalkuiset konsonantit	23
4.4.2 Sanansisäiset ja sananloppuiset konsonantit	25
4.5 Muut murteen ominaisuudet ja esimerkkejä	26
<b>5 OPPIMATERIAALIN ESITTELYÄ</b>	<b>27</b>
5.1 Taustaa	27
5.2 Tavoitteita	28
5.2.1 Oppimateriaalin ulkoasu	28
5.2.2 Kieli ja kulttuuri	29
5.3 Juoni ja henkilöhahmot	30
5.4 Oppimateriaali ja konstruktivistinen oppimiskäsitys	31
5.5 Yhteenveto oppimateriaalista	32
<b>6 PÄÄTÄNTÖ</b>	<b>34</b>

**LIITE:** *Paa trokan jouhet piisalle kintiälle, että saat tämmättyä fiulis  
tellinkhin.* Suomen kielen oppimateriaalia S2-oppijoille  
Kaustisen murteella.

# 1 JOHDANTO

*"Paa trokan jouset piisalle kintiälle, että saat tämmättyä fiulis tellinkhin!"* -oppimateriaali koostuu kymmenestä luvusta, jotka sisältävät juonellisen rakenteen lisäksi kielioppia ja niihin liittyviä tehtäviä. Työn otsikossa on lähes joka sana murteellinen ja vaatisi jopa käännöksen yleiskielelle. Tällaista äärimurteellista kieltä eivät tietenkään ihan kaikki kaustislaiset samalla tavalla puhu, mutta vanhemmille, syntyperäisille kaustislaisille tämä on jokapäiväistä puhekieltä. Juonen välityksellä esitellään Kaustisen murteella paikalliskulttuuria kirkonrakentajasuvuista rikkaaseen musiikkielämään. Kappaleiden yhteydessä luonnollisesti esitellään myös jonkin verran murreosanastoa. Kappaleiden lopussa on Kaustisen murre-yleiskieli -sanalistat vieraimmista murre sanoista.

Olen opettanut suomea äidinkielenä ulkomaalaisille useiden vuosien ajan. Tämän lisäksi olen opettanut englantia, ruotsia ja japania tuntiopettajana Suomessa eri oppilaitoksissa. Olen myös Japanissa asuessani opettanut englantia japanilaisille noin yhdeksän vuoden ajan. Olen tutustunut lukuisiin englannin ja japanin kielen oppikirjoihin Yhdysvalloissa ja Japanissa. Englannin ja japanin kielen oppimateriaalia on runsaasti saatavilla ulkomailta ja olen hankkinut niitä opetustyötäni varten. Oppikirjasarjoja on niin paljon tarjolla näillä kielillä, että joskus on ollut vaikea valita.

Toisaalta olen Suomessa törmännyt oppimateriaaliongelmien juuri suomea ulkomaalaisille opettaessani. Oppimateriaalia on kyllä saatavilla jonkin verran, mutta olen yleensä päätenyt kopioimaan otteita eri oppikirjoista, koska sillä tavalla olen saanut koottua sopivaa materiaalia. Jos tunnilla olisi käytetty vain yhtä oppikirjaa, opiskelusta olisi tullut hieman liian yksipuolista. Esimerkiksi joissakin oppikirjoissa on liian paljon tekstiä, mutta ei juuri ollenkaan harjoitustehtäviä kuten aukkotehtäviä, joissa on jo valmiiksi oikein kirjoitettuja rakenteita. Joskus oppilaani ovat turhautuneet siihen, että oppikirjassa on aivan liikaa asiaa: liian pitkät kappaleet, liian paljon kielioppiselostuksia ja aivan liian vaikeita tehtäviä. Usein jopa vaikeita käännöstehtäviä.

Näistä syistä innostuin tekemään suomi toisena kielenä -oppimateriaalia, jonka tavoitteena olisi mm. se, että uutta asiaa, kielioppia ja tehtäviä olisi sopivassa suhteessa. Oppimateriaalin tiiviys oli myös etusijalla oppimateriaalia laadittaessa. Nyrkkisääntönäni oli, että yhtä kappaletta kohden olisi uutta asiaa sen verran, että se ehditään käydä läpi yhden kaksoistunnin aikana. Materiaali sopii esimerkiksi kansalaisopistojen kielikurssille, jossa

opetusta on kaksi tuntia viikossa yhden lukuvuoden ajan. Sain idean tehdä suomi toisena kielenä -oppimateriaalia paikallismurteella eli sillä puhekielellä, jota oppijan paikkakunnalla käytetään. Yleisesti ottaen puhekielisiä S2-oppimateriaaleja ei ole juurikaan saatavilla. Pro gradu -työssäni tein sen Kaustisen paikallismurteella, joka on minulle tuttua jo käytännössä. Olen tutustunut murteeseen myös tutkimalla sitä. Aiemmin Kaustisen murteella ei ole tietävästi tehty oppimateriaalia, joten koin tärkeäksi valmistaa tämäntyyppisen oppimateriaalin.

Tarkoitukseni oli rakentaa oppimateriaalista monipuolinen tietopaketti, josta oppija voi yhtä aikaa ammentaa tarvitsemaansa sanastoa, kielitietoa ja rakenteita. Halusin valmistaa tyypiltään sellaista materiaalia, jonka avulla olisin itsekin oppinut helposti uutta kieltä, oli se sitten toinen tai vieras kieli. Usein oppimiskäsitykset perustuvatkin omiin oppimiskokemuksiin, ja ne vaikuttavat aina opettajan opetuksen taustalla (Nissilä, Martin et al. 2006: 10).

Itselleni japanin kieli on ollut toinen kieli, koska olen opiskellut ja oppinut sitä Japanissa, jossa asuin kymmenen vuoden ajan. Oppikirjoista opin lähinnä kirjakielistä japania, mutta Osakassa asuessani opin paikallisilta Osakan murretta eli *Kansai beniä*. Otin tähän työhöni mallia useista japanin kielen oppikirjoista, jotka mielestäni ovat olleet parhaita esimerkkejä toimivasta ja elävästä oppimateriaalista. Myös useat aikuisopiskelijoille suunnatut englannin kielen oppimateriaalit Suomessa ovat olleet hyvänä esimerkkinä oppimateriaalin suunnittelutyössä. Olen käytännössä kokeillut useita eri kirjasarjoja ja saanut niistä palautetta opiskelijoilta. Hyvint palautteen saaneet erikieliset oppikirjasarjat ovat olleet esimerkkinä tätä oppimateriaalia tehdessäni.

Alun perin tarkoitukseni oli tehdä kaksikielinen suomi-englanti -oppimateriaali, jossa suomenkielisen tekstin vieressä olisi englanninkielinen käännös. Päädyin kuitenkin yksikieliseen paikallismurremateriaaliin, koska kielenoppijalle on hyödyttävämpää, että koko oppimateriaali on suomenkielistä. Olen itse kaikenlaisia oppimateriaaleja kokeiltuani päätenyt siihen, että yksikielinen materiaali on kuitenkin oppimisen kannalta kaikkein tehokkainta. Olen käyttänyt suomea ulkomaalaisille opettaessani myös kaksikielistä kirjasarjaa (ks. Aaltio 1984: *Finnish for Foreigners*) mutta huomasin, että hyöty ei ollut niin suuri kuin ajattelin. Jouduin selittämään ja kääntämään opiskelijoille paljon vielä suullisesti. Tosin ilman englanninkielistä käännöstä oppija on hyvin paljon opettajastaan riippuvainen. Opettajan on esimerkiksi selostettava asioita englannin tai jonkin muun apukielen avulla, koska kaikki oppijat eivät osaa englantia. Käytän silloin mahdollisuuksieni mukaan heidän äidinkieltään kuten japania, venäjää tai saksaa apukielenä. Toisaalta opiskelijoissa voi olla harvinaisen kielen puhujia, jotka eivät osaa muuta kuin omaa äidinkieltään. Tällaisissa tilanteissa on kuitenkin ollut toinen saman kielen puhuja, joka osaa englantia ja kääntää tekstit maanmiehelleen.

Toisen kielen oppiminen on itsessään monimutkainen prosessi, koska siihen liittyy monta

osa-alueita, jotka oppijan on opittava ja hallittava (Ryan 2009:181). Toisen kielen oppiminen on kuitenkin helpompaa, kun sitä opiskelee sellaisessa sosiokulttuurisessa ympäristössä, joka on sama kuin kohdekielen. Paikallismurteisella oppimateriaalilla on mielestäni tärkeä rooli esimerkiksi maahanmuuttajan integroitumisessa. Lisäksi paikallismurteinen oppimateriaali tukee oppijaa sosiaalisessa kanssakäymisessä paikallisten kanssa, koska oppija ikään kuin puhuu samaa kieltä kuin lähiympäristönsä.

Paikallismurteinen oppimateriaali palvelee parhaiten sillä paikkakunnalla, missä kieltä opetetaan. Usein paikallismurre on ainoa kielimuoto, jota opiskelijat oppivat käytännön arkitilanteissa kieltä kuullessaan ja käyttäessään sitä paikallisten ihmisten kanssa. Näin murreoppimateriaalia käyttäessään kielenopiskelijat voivat heti oppia kirjakielen sijaan juuri paikallisten ihmisten kieltä.

Suurin osa oppimateriaaleista on tehty kirjakielisinä tai ainakin yleispuhekielisinä. Esimerkkinä puhekielisistä oppikirjoista on Maarit Bergin ja Leena Silfverbergin *Kato hei. Puhekielen alkeet*. Suomi toisena kielenä -oppimateriaalia on tehty monentyyppistä. Pänkäläinen (2004: 70) toteaa, että etenkin kielenoppimisen alkuvaiheessa oppijat tarvitsevat valmiita keskustelufraaseja, jotta he selviävät arkisista puhetilanteista. On tärkeää, että nämä fraasit ovat sellaista kieltä, jota oppilaan paikkakunnalla puhutaan. Paikallismurremateriaalia ei ole tietyvästi aiemmin tehty, ei ainakaan julkaisuksi asti.

Tällainen murreoppimateriaali palvelee juuri niitä aikuisoppijoita, jotka ovat muuttaneet joko väliaikaisesti tai pysyvästi ko. paikkakunnalle ja tarvitsevat juuri sen paikkakunnan ”kieltä” voidakseen toimia ja kommunikoida sujuvasti paikallisten ihmisten kanssa. Sajavaaran (1999: 73, 74) mukaan toinen kieli opitaan samalla tavoin kuin ensimmäinenkin eli merkityksellisessä vuorovaikutuksessa lähiympäristössä olevien ihmisten kanssa. Keskeisenä edellytyksenä kielen oppimiselle on, että kielenoppija pääsee kiinni elinympäristönsä sosiaaliin käytänteisiin. Paikallismurteen kautta oppija pääsee heti jyvälle paikallisten puheesta, mikä sinällään helpottaa kielen oppimista. Kielihän ei ole ainoastaan sanaston vaan myös rakenteiden ja kieliopin oppimista.

Oppimateriaalin oppimiskäsityksenä on konstruktivistinen oppimisteoria ja etenkin Vygotskin kielenoppimisenäkemykset. Ohessa esittelen myös murretietoutta ja paikallishistoriaa. Kohdeoppijoiksi valikoituivat aikuiset S2-oppijat, jotka tarvitsevat käytännön kieltä jokapäiväisessä kanssakäymisessä paikallisten ihmisten kanssa. Oppimateriaalin kieli koostuu pääsääntöisesti arkikeskusteluista koostuvista dialogeista, jotka kaikki on paikallismurteella esitetty.

Paikallismurremuodon valitseminen oppimateriaalin kieleksi voi toisaalta olla haastavaa, mutta se on myös uusi aspekti ja lisä puhekielisiin S2 -oppimateriaalikonaisuuksiin.

Onnistuessaan se voisi olla rohkaiseva esimerkki siitä, että puhekieli, slangi ja paikallismurre kuuluvat olennaisesti S2-opetukseen.

Työni on monimuotogradu, joka koostuu sekä oppimateriaalista että taustatekstistä, jossa käydään läpi oppimateriaalin laatimisen taustalla olevia tekijöitä sekä oppimateriaalin eri osia.

Tutkimusosassa käyn läpi, mitä käsitteet *kirjakieli*, *yleiskieli*, *puhekieli* ja *paikallismurre* pitävät sisällään. Samoin esitellään toisen ja vieraan kielen erot (ja yhtäläisyydet). Lisäksi esittelen myös Kaustisen murteen erityispiirteitä ja Kaustisen pitäjän kulttuuria ja historiaa, koska niitä käydään läpi oppimateriaaliosiossa. Kappaleiden dialogit ja kielioppitehtävät on koottu näiden aiheiden ympärille.

Konstruktivistista oppimisteoriaa esitellään tämän oppimateriaalin yhteydessä, koska se on materiaalini pääteoria. Etenkin neuvostoliittolaisen L.S. Vygotskin näkemyksiä käyn läpi erillisessä luvussa.



## 2 LÄHTÖKOHTIA

### 2.1 Suomi toisena ja vieraana kielenä

Yleensä kun puhutaan vieraiden kielten oppimisesta tai opiskelusta, kaikki äidinkielen ulkopuolella olevat kielet luetaan helposti ns. vieraiksi kieliksi. On olemassa kuitenkin selvä ero, joka erottaa vieraan kielen toisesta kielestä. Kun puhutaan *toisesta ja vieraasta kielestä*, termit voivat olla kuitenkin joskus käyttötavoiltaan ongelmallisia. Joskus vieraiksi kieliksi kutsutaan kaikkia, jotka on opittu ykköskielen jälkeen riippumatta siitä, miten tai missä kieltä on opittu. Jotkut toisaalta kutsuvat toisiksi kieliksi vain niitä, joita puhutaan käyttökielinä oppijan ympäristössä ja vieraiksi kieliksi niitä, joiden luonnollinen käyttöympäristö on oppijan oman kieliyhteisön ulkopuolella. (Sajavaara 1999: 75.) Yleisin tapa onkin ajatella niin, että *toista kieltä* omaksutaan kyseisen kieliyhteisön parissa, mutta *vierasta kieltä* opitaan ja opiskellaan ko. kieliyhteisön ulkopuolella, usein juuri mm. kouluopetuksessa (Sajavaara 1999: 75; SOS 2006:13).

Koulujen luokkahuoneissa opiskellaan ja opitaan vierasta kieltä, mutta maahanmuuttajana tai siirtolaisena opitaan toista kieltä. Eli toinen kieli opitaan läheisessä vuorovaikutuksessa sitä kieltä äidinkielenään puhuvien ihmisten kanssa senkielisessä ympäristössä. (Lilja 2010: 30). Oppimisprosessi on aivan erilainen kuin luokkahuoneessa tapahtuva vieraan kielen oppimisprosessi. Toisen kielen oppimisprosessi tapahtuu kielikylpymäisesti siinä ympäristössä, missä asutaan ja eletään. Prosessi on yleensä yllättävänkin nopea, koska yhteisö, jossa oppija asuu, edistää toisen kielen oppimista käytännössä joka päivä.

Toisaalta jotkut määrittelevät asian laajemmin. *Toinen kieli* on mikä tahansa kieli, joka on opittu äidinkielen oppimisen jälkeen ja sen lisäksi (Mitchell & Myles 2004: 5). Näin ollen käsitteet *vieras kieli* ja *toinen kieli* voivat olla myös yksi ja sama asia. Suomalaiset kielitieteilijät erottelevat ne yleensä kuitenkin kielitieteellisesti kahdeksi eri käsitteeksi (SOS 2006: 13).

Suomea toisena kielenä Suomessa opiskelevat ja oppivat yleensä maahanmuuttajat ja siirtolaiset. Nämä ryhmät voivat olla hyvin heterogeenisiä taustaltaan, uskonnoltaan ja iältään. Yleensä kouluikäisen maahanmuuttajan koulutuksesta huolehditaan kohdekielellä Suomessa hyvin. Ongelmana ovat kuitenkin aikuiset, eri syistä Suomeen muuttaneet, jotka myös kipeästi tarvitsisivat riittävän hyvää toisen kielen taitoa arkielämästä suoriutuakseen. Juuri tätä ryhmää varten olen suunnitellut oppimateriaalini, koska tätä ryhmää ei mielestäni huomioida tarpeeksi. Esimerkkinä huonosti kieltä osaavasta maahanmuuttajasta on avioliiton takia lähes

kielitaidottomana suomalaisen miehen puolisoiksi Suomeen muuttanut aasialaisnainen, joka on kielellisesti lähes oman onnensa nojassa ja joskus jopa kokonaan oman miehensä varassa. Sunin (1993: 107) mukaan Suomeen asettuneiden maahanmuuttajien suurimpana haasteena onkin se, miten tulla ymmärretyksi ja ymmärtää kieltä, joka on heille täysin tuntematon. Varsinkin täysin englantia taitamattomalla ei ole muuta mahdollisuutta kuin yrittää kommunikoida edes jollain tavalla tällä uudella kielellä.

Suomen kielen opettaja voi konkreettisesti auttaa tällaista henkilöä opettamalla hänelle sellaista suomea, jolla hän pärjää kotioiloissa ja mahdollisissa työpaikoissa. Yleensä kieli, jota kielenoppija tarvitsee eniten, on juuri paikallinen puhekieli. Luonnollisesti kielenoppijan täytyy oppia myös yleiskieli, mutta paikallismurteen oppimisesta voisi olla myös paljon hyötyä juuri maahan integroitumisessa ja sen nopeudessa.

## 2.2 Kirjakieli ja puhekieli

Kirjakieli on kirjaimellisesti kirjoitettua kieltä. Tämä standardoitu kielimuoto on kehitetty juuri kirjoituksen, ei puheen, tarpeisiin. (Jarva & Nurmi 2006: 7). Kirjakieli on myös hyvin hitaasti muuttuvaa; se voi pysyä samanlaisena vuosikymmeniä ellei –satoja. Se onkin tunnetusti jäykkää ja ”pönäkkää” herrojen kieltä. Jotkut vanhat, muualta aikoinaan Helsinkiin muuttaneet helsinkiläiset kuuluvat siihen harvinaiseen ihmisryhmään Suomessa, joka käyttää paremman (murteen) puutteessa kirjakieltä jokapäiväisessä puheessaan. On tutkittu myös, kuinka Helsinkiin muuttaneet eteläpohjalaiset ovat säilyttäneet murteensa paremmin kuin Helsinkiin muuttaneet savolaiset (ks. Nuolijärvi 1986).

Kirjakielen eli kirjoitetun kielen käyttö on muuten yleensä harvinaista puheessa. Sitä käytetään lähinnä muodollisissa tai virallisissa tilanteissa. Esimerkiksi voisi mainita viranomaisten laatimat tiedotteet ja ohjeet, jotka ovatkin tyypillisesti kirjoitettuja tekstejä. Myös kirjallisissa joukkoviestimissä, kuten aikakausi- ja sanomalehdissä, käytetään lähes yksinomaan kirjakieltä, ei koskaan puhekieltä. (Sajavaara 1999: 73). Kirjakieli on Suomessa myös koulutuksen kieli, jonka jokainen äidinkielenään suomea puhuva lapsi joutuu opettelemaan alakoulun ensimmäiseltä luokalta alkaen (Nurminen & Toivonen 2007:27).

Puhekielen tutkimus on jaoteltu kolmeen alueeseen, jotka ovat murteentutkimus, sosiolingvistiikka ja keskusteluanalyysi (Nurminen & Toivonen 2007: 28). Puhuttu kieli eli puhekieli on epämuodollisten ja arkisten tilanteiden kieltä, jota tuotetaan puhumishetkellä. Puhekieli muuttuu ja muuntuu nopeasti, sillä uusia sanoja ja sanontoja syntyy ja vanhoja häviää.

(Jarva & Nurmi 2006: 7.) Oppijan kannalta voi olla varsin hankalaa, kun lähes kaikki suomalaiset puhuvat jonkinlaista puhekieltä tai murretta, joka ei vastaa kirjoitettua kieltä. Kielenoppijalle valkeneekin nopeasti puhutun ja kirjoitetun kielen erilaisuus (Suni 1993: 108). Syy, miksi kielen oppiminen voi tuottaa ylimääräisiä hankaluuksia, voi löytyä juuri tästä: kirjakielen ja puhekielen eroista.

Koska murre on myös tärkeä osa puhekieltä, sitä ei pitäisi ohittaa opettaessa puhekieltä maahanmuuttajille. Jos maahanmuuttajille opetetaan Helsingin slangia ja pääkaupunkiseudun puhekieltä, niin miksi ei sitten sen paikkakunnan murretta, johon hän asettuu asumaan ehkä lopuksi ikäänsä. Mm. Vygotskin (1982) näkemyksien mukaan kieli on merkittävä väline kulttuuriperinnön siirtämisessä kielenoppijalle. Sen merkitystä ei tulisi väheksyä. Sama pätee murteiden käyttöön kielenoppimisessa, koska juuri niiden kautta kulttuuriperintöä saadaan joustavasti siirrettyä erimaalaisille kielenoppijoille. Suomen paikallismurteet ovat häviävää kansanperinnettä kielen yhdenmukaistuessa yhä nopeammin. On arvokasta, että sitä voitaisiin säilyttää ja sen käyttämistä edistää.

### **2.3 Paikallismurre motivaation antajana**

Paikallismurre voi olla tärkeä osa kielenoppimista. Sen oppimista ei ole syytä vähätellä, koska osaltaan sen käyttö opetuksessa voi tuoda oppijalle aivan uudenlaista motivaatiota. Tilanne, jossa maahanmuuttaja tai pitkäaikaistyöläinen muuttaa alueelle, jossa puhutaan laajasti tiettyä murretta, on sekä haastava että mielenkiintoinen. Toisaalta se voi tuoda myös haasteita, jos maahanmuuttaja muuttaa esimerkiksi toiselle paikkakunnalle, jossa puhutaan eri murretta tai peräti eri kieltä. Suomenruotsalaiselle paikkakunnalle muuttaessaan oppija joutuu opettelemaan kokonaan uuden kielen, ruotsin, pärjätäkseen paikkakunnalla työssä ja arkielämässä. Suomen ruotsinkielisillä paikkakunnilla kuten Pohjanmaalla puhutaan omaa, murteellista ruotsia, jota muut suomenruotsalaiset puhujat esimerkiksi Helsingin seudulla eivät välttämättä edes ymmärrä.

S2-oppijan tulisi oppia nimenomaan tietty paikallismurre eikä ainoastaan kirjakielistä suomea. Kirjakieltä opiskelija tietenkin tarvitsee oppiakseen kirjoittamaan ja lukemaan kieltä, mutta puhekielistä muotoa on myös syytä opiskella. Tämä siksi, että puhekieli on se kieli, jota opiskelija tarvitsee päivittäisessä kommunikoinnissa.

Opetukseen käytettävän materiaalin tulisi olla mahdollisimman autenttista. Jos

oppimateriaali on otettu luonnollisesta kielenkäyttötilanteesta ja jos se on samantapaista kuin luonnollisessa kielenkäyttötilanteessa, se motivoi oppijaa autenttisuudellaan. (SOS 2006: 13.)

Sosiolingvistiksi kieltä määriteltäessä on aina otettava huomioon murteen alueellinen ja sosiaalinen tausta. Merkittävin kriteeri murretta määriteltäessä on asuinpaikka, jonka varassa paikallismurteet ovat. Muitakin määrittäjiä, kuten sosiaalinen tausta ja varakkuus, voivat olla myös tärkeitä seikkoja tietyn murteen esiintymiselle juuri tietyllä alueella. (Karlsson 1994: 233, 234.) Murre on kuitenkin omaleimaista ja arvokasta perintöä, joka kulkee sukupolvelta toiselle, aina hieman muuntuen mutta perintöä kuitenkin vaalien.

Suomen eri paikallismurteissa voi olla lukuisiakin yhtäläisyyksiä. Esimerkiksi Turun seudun murretta ja Kaustisen murretta yhdistää sellainen yhtäläisyys kuin tiheänä ja monipuolisina esiintyvät ruotsalaislainat. Lisäksi näitä murteita voi yhdistää se seikka, että nämä länsimurteiset paikkakunnat ovat ylpeitä murteestaan, eivätkä sitä häpeä. Jopa paikkakuntien nuoretkin käyttävät sitä ja keski-ikäiset ovat jopa ylpeitä murteestaan. Esimerkiksi Kaustiselle muuttavat ulkopaikkakuntalaiset usein yrittävät oppia Kaustisen murteen mahdollisimman nopeasti, jotta heidät otettaisiin mukaan kyläyhteisöön ja sen tärkeisiin musiikkipiireihin.

Sosiaalisten ja alueellisten murteiden suhde voi vaihdella paljonkin alueesta riippuen. Alueilla, jossa paikallisidentiteetti ja murteen välillä ei ole vahvaa sidosta, murteen käyttöä vältellään. Toisaalta taas alueilla, joissa paikalliskulttuuri ja paikallinen identiteetti ovat vahvoja, on aluemurteiden osuus myös vahva. (Paunonen 1982a: 44,45.)

Kaustinen kuuluu juuri viimeksi mainittuun ryhmään vahvoine paikallisidentiteetteineen. Nuoret eivät välttämättä käytä murteellisia kielimuotoa kaikessa puheessaan, mutta yleisesti ottaen alueen aikuiset käyttävät kieltä jokapäiväisessä puheessaan. Jotkut näistä eivät edes osaa tai halua puhua muuta kuin paikallismurretta. Myös tämän takia on tärkeää ottaa arvostettu paikallismurre oppimateriaaliin. Sen kautta paikkakunnalle muuttavat pääsevät sosiaalisestikin sisälle paikkakunnan elämään ja arkikäytäntöihin. Toisaalta ellei ymmärrä paikkakunnalla puhuttavaa murretta, voi yleiskielen opiskelu tuntua turhauttavalta, koska paikallismurrekin olisi osattava. Tämän takia voi oppimateriaali paikallismurteella olla jo itsessään tärkeässä asemassa motivaation tuojana.

Kielenoppimiselle olennaisinta on, että oppijalla on motivaatiota oppimiseen. Yleensä maahanmuuttajalla motivaatio onkin kohdallaan, koska hän tarvitsee kieltä jokapäiväisessä elämässään. Opetus- ja oppimateriaalit vaikuttavat motivaatioon enemmän kuin yleisesti luullaan. Oppijan omaa elämää lähellä oleva autenttinen ja ajankohtainen sisältö oppimateriaaleissa motivoi enemmän kuin keinotekoinen ja etäinen maailma, joita yleensä oppikirjoissa tapaa. (SOS 2006: 56, 57.) Autenttinen materiaali, jota myös paikallismurre edustaa, nopeuttaa kielenoppimista, koska sitä pääsee heti harjoittamaan paikallisten ihmisten

kanssa. On tärkeää panna heti kaikki oppimansa käytäntöön, koska sillä tavalla kielen oppii ja kielitaitoa voi pitää yllä (SOS 2006: 57).

Esimerkiksi Kaustiselle muualta muuttaneet kansanmuusikot yrittävät nopeasti oppia Kaustisen murteen, koska sillä tavoin he pääsevät paremmin paikallisen musiikkiyhteisön jäseniksi. Sama pätee myös Kaustiselle muuttaviin maahanmuuttajiin. Kieli tai kielimuoto voi olla voimakkaasti apuna aikuisen maahanmuuttajan integroitumisessa.

## 3 KONSTRUKTIVISTINEN OPPIMISTEORIA

### 3.1 Teorian lähtökohtia

Konstruktivistisen oppimisteorian juuret ovat antiikin Kreikassa, jossa korostettiin ns. muistitaidon perinnettä. Retoriikkaa eli suullista taitoa arvostavissa kulttuureissa muistitaitoa opetettiin retoriikan yhtenä osana, koska ulkomuistin merkitys puhetta pidettäessä on ilmeinen. (Rauste-von Wright et al. 2003: 152). Myös keskiajalla, 1200-luvulla, Tuomas Akvinolainen ylisti muistitaitoa kristillisenä hyveenä. Toisaalta taas renessanssin aikana se kytkeytyi mystiikkaan ja jopa magiaan. Myöhemmin, 1700-luvulla, muistitaidosta tuli muistitaitureiden tarkoin varjeltu salaisuus. 1960-luvulla siitä puolestaan tuli kokeellisen tutkimuksen kohde. (Rauste-von Wright et al. 2003: 153.) Konstruktivismiin nykyajan edelläkävijänä pidetään mm. englantilaista Sir Frederick C. Bartlettia, jonka skeemateoria luo vankan pohjan konstruktivismille. Bartlettin skeemateoria korostaa aikaisemmin opitun tiedon merkitystä uuden omaksumisessa. (Kristiansen 1998: 26. Bartlettin mukaan skeemat ovat monimutkaisia, alitajunnassa tapahtuvia prosesseja, jotka ovat luonteeltaan kuitenkin enemmän fysiologisia kuin psykologisia. Skeemateorian kulmakivenä on ajatus, että skeemat perustuvat vanhaan, jo olemassa olevaan, tietoon. Ne ovat siis eräänlaisia ”menneiden tapahtumien organisoituja massoja”. (Brewer & Nakamura 1984: 120—122.)

Myös Immanuel Kantin (1724 -- 1804) näkemys siitä, että havaintoprosessille on aina ominaista ärsykeinformaation muokkaus ymmärrettävään muotoon, on omaksuttu konstruktivismiin pääperiaatteisiin (Kristiansen 1998: 25). Filosofin Immanuel Kant toikin tärkeän lisän konstruktivismiin ajatuksillaan. Muita tärkeitä tämän teorian oppi-isiä ovat mm. sveitsiläinen Piaget, venäläinen L. S. Vygotski sekä John Dewey, joka painotti kognitiivis-konstruktivisessa oppimisnäkemyksessään mm. sitä, että ihminen on aktiivinen oppija ja oppiminen on aina luonteeltaan ongelmanratkaisun kaltaista. (Kristiansen 1998: 20).

Vygotskin näkemykset sosiokulttuurisesta lähestymistavasta koulutuksessa ja oppimisessa ovat olleet tärkeitä ja vaikuttaneet etenkin kielentutkimukseen. Hänen näkemysensä kielestä kulttuurin työkaluna, joka toimisi välittäjänä ihmisten toiminnassa, on keskeinen.

### 3.2 Konstruktivismiin pääperiaatteet

Konstruktivistinen oppimisenäkemys on monisäikeinen teoria. Se on myös hyvin pitkän, vuosisatoja kestäneen työn tulos. (Kristiansen 1998: 21.) Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppija rakentaa itse tietoa tulkitsemalla havaintojaan ja uutta tietoa rakennetaan aina jo olemassa olevan tiedon pohjalta. (Nurminen—Toivonen 2007: 9).

Itse konstruktivismilla on useita suuntauksia. Karkeasti se voidaan jakaa kuitenkin kahteen pääsuuntaukseen, yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin. Edelliseen kuuluu mm. radikaali konstruktivismi, jonka mukaan tieto myötäilee todellisuutta olematta kuitenkaan kopio siitä. Radikaalin konstruktivismiin oppimispsykologista näkökulmaa kutsutaan kognitiiviseksi konstruktivismiksi, joka puolestaan juontaa juurensa kognitiiviseen psykologiaan. (Tynjälä 1999: 38—41.) Tämä kognitiivinen suuntaus, joka heräsi 1950-luvulla, keskittyy ongelmanratkaisuun, muistiin ja kieleen sekä valikoivaan tarkkaavaisuuteen

Konstruktivismiin haastajaksi seuraavalla vuosikymmenellä nousi ns. sosiokulttuurinen suuntaus, joka korostaa sitä, että tieto on hajautettu yksilöiden ja heidän käyttämiensä työkalujen sekä niiden yhteisöjen kesken, joiden toimintaan yksilöt osallistuvat. Pragmatistinen konstruktivismi sijoittuu näiden kahden välimaastoon, joten sitä voi myös kutsua pelkäksi konstruktivismiksi. (Rauste-von Wright ym. 2003: 152, 160—161). Kognitiivinen oppimiskäsitys korostaa sitä, että ihminen on luonteeltaan aktiivinen ja tavoitteisiin suuntautuva. Kognitivismiin ja konstruktivismiin ajatukset ovat lähtöisin samoilta juurilta, joten yleisesti niihin pohjautuvia ajatuksia kutsutaan kognitiivis-konstruktivistisiksi (Kristiansen 1998: 20).

Konstruktivismilla on useita suuntauksia, joista esim. niin sanottu kognitiivinen suuntaus, joka heräsi 1950-luvulla, keskittyy ongelmanratkaisuun, muistiin ja kieleen sekä valikoivaan tarkkaavaisuuteen. Konstruktivismiin haastajaksi seuraavalla vuosikymmenellä nousi ns. sosiokulttuurinen suuntaus, joka korostaa sitä, että tieto on hajautettu yksilöiden ja heidän käyttämiensä työkalujen sekä niiden yhteisöjen kesken, joiden toimintaan yksilöt osallistuvat. (Rauste-von Wright et al. 2003:160, 161.) Kielenoppijalla on ennestään tietoa ja uutta tietoa saadessaan hän käyttää aktiivisesti vanhaa, jo olemassa olevaa tietoa hyödykseen uutta oppiessaan. Pedagogisissa yhteyksissä konstruktivismi korostaakin jo opitun tiedon käyttämistä uuden rakennusaineena. (Rauste-von Wright 2003: 162, 163.)

Konstruktivismi painottaa etenkin ymmärtämisen keskeistä roolia oppimisessa, mikä merkitsee sitä, tärkeintä on organisoitu tieto- ja taitorakenne, johon yksittäiset taidot ja faktojen hallinta sisältyvät. Ymmärtäminen konstruktivismissa vaatii laajempaa kontekstia eli viitekehystä, jonka puitteissa asia ymmärretään. (Rauste-von Wright et al. 2003: 162—166.)

Tiedon konstruointi tapahtuu aina tietyssä tilanteessa. Oppiminen on siis aina tilanne- ja

kontekstisidonnaista, ja oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutustilanteessa, jossa valikoivan tarkkaavaisuuden merkitys korostuu. Oppimista ohjaavat aikaisemmat skeemat kyseisestä asiasta, ja oppiminen on selkeästi oppijan oman, aktiivisen toiminnan tulosta. Se ei siis koskaan ole mitään valmiin tiedon siirtämistä toiselta toiselle. (Kristiansen 1998: 23.)

Konstruktivismissa opettajan rooli myöskään ei ole perinteisessä roolissaan, vaan hän on luonteeltaan ohjaaja, ei vain ylhäältä päin tietoa jakava opettaja. Opettajan rooli on voimakkaasti juuri ohjaajan tai tutorin rooli. Opettajan rooli konstruktivistisessä oppimisprosessissa on toiminnan ohjaus, tukena oleminen ja palautteen antaminen, ja opetustilanne on samalla aina myös vuorovaikutustilanne. (Kristiansen 1998: 23.)

Nurminen ja Toivonen (2007: 10) ovat kiteyttäneet useiden teoreetikkojen (Siebert, Richter, Honebein et al.) ajatukset ihanteellisesta konstruktivistisesta oppimisympäristöstä Hentusen (2004: 83) kirjaamana mm. seuraavasti:

1. Oppimisympäristö on autenttinen eli aito, uskottava ja monipuolinen. Oppimisympäristö vastaa ympäröivän todellisuuden haasteisiin ja näin ollen tarjoaa mahdollisuuden käsitellä todellisia ongelmia.
2. Opiskelija pystyy lähtemään oppimisprosessiin yksilölliseltä tietotasoltaan. Hän voi käyttää oppimaansa konkreettisesti hyödyksi.
3. Oppimisympäristössä yhdistyy tieto ja toiminta.
4. Oppimisympäristö innostaa opiskelijoita tekemään yhteistyötä.
5. Ongelmanratkaisussa painotetaan useita eri näkökulmia, mikä puolestaan lisää tiedon soveltamiskykyä.

Pedagogisissa yhteyksissä konstruktivismi korostaakin jo opitun tiedon käyttämistä uuden rakennusaineena sekä oppijan tavoitteena olevia omaan elämänsäkulkuun liittyviä haasteita. Tämä liittyy osaltaan motivaation tärkeäksi tekijäksi oppimisessa. Konstruktivismi myös painottaa ymmärtämisen keskeistä roolia oppimisessa, mikä merkitsee sitä, että tärkeintä on organisoitu tieto- ja taitorakenne, johon yksittäiset taidot ja faktojen hallinta sisältyvät. Ymmärtäminen konstruktivismissa vaatii laajempaa kontekstia eli viitekehystä, jonka puitteissa asia ymmärretään. (Rauste-von Wright et al. 2003: 162—165.)



### 3.3 Vygotskin näkemykset

Neuvostoliittolainen L. S. Vygotski oli urauurtava tutkija kehityspsykologiassa. Hän on myös merkittävä sosiokulttuurisen suuntauksen edustaja. Hän jakaa tietoisuuden tasot kahteen eri kategoriaan: alkeellisiin ja korkeimpiin toimintoihin. Korkeimpien funktioiden sisäistäminen tapahtuu juuri kielen välityksellä. Vygotskin semioottisen periaatteen perusteella ajattelu ja kieli toimivat yhdessä ja panevat alulle uuden käyttäytymismuodon: kielestä tulee älyllinen ja ajattelusta kielellinen. (Rauste-von Wright et al. 2003: 160.)

Puhe on Vygotskin mukaan työkalu, jolla on käyttötarkoitus. Puheen ensisijainen tehtävä ihmisen kehityksessä on interpersoonallinen: ulkoisen puheen avulla ihminen luo mm. sosiaalisia kontakteja ja toimii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Hänen teoriansa mukaan puhe kehittyy sosiaalisesta yksityiseksi. Vygotski tekee teoriassaan selkeän eron sanan mielen ja sanan merkityksen välillä. Sanan mieli tarkoittaa Vygotskin teoriakäsityksessä tilannesidonnaisuutta, joka on puhujan omakohtaiseen kokemukseen liittyvä, uusia merkitysvivahteita kehittävä sanan merkityssisältö. Ajattelun dialogisuus on hänen kieliteoriansa keskiössä. (Alanen 2002: 211, 212.) Sanan mielen ja merkityksen välinen dialogi on Vygotskin mukaan samalla ihmismielen sisäistä dialogia, jossa ajattelu suuntautuessaan ulospäin mukautuu puheyhteisön jo olemassa olevien merkitysten mukaiseksi (Alanen 2002: 12).

Vygotskin mukaan lapsi oppiessaan kielen asteittain sisäistää tässä prosessissa sosiaalisen vuoropuhelun (Kristiansen 1998: 21), joka painotti nimenomaan ajattelun ja kielellisten taitojen toisiinsa kytkeytymistä. Hän korostaakin erityisesti sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa. Varsinkin tämä ajatus on keskeistä konstruktivismissa, jonka keskiössä on ajatus, että tieto konstruoidaan juuri sosiaalisessa kanssakäymisessä. (Kristiansen 1998, 20—21, 25).

Vygotskin kehittämä termi *lähikehityksen vyöhyke* tarkoittaa etäisyyttä kielenoppijan todellisen kehitystason ja potentiaalisen kehitystason välillä. Lähikehityksen vyöhykkeellä kielenoppija voi suoriutua tehtävästä osaavamman toimijan avulla. Lähikehityksen vyöhykkeen ulkopuolelle jäävät ne tehtävät, joita oppija ei osaa suorittaa tuettunakaan. Tällä vyöhykkeellä tapahtuva tuettu oppiminen tapahtuu hyvässä vuorovaikutussuhteessa *ekspertin* eli asiantuntijan ja *noviisin* eli oppijan välillä. (Kinnunen & Puurunen 2009: 8.)

Vygotski korostaakin sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa. Varsinkin tämä ajatus on keskeistä konstruktivismissa, jonka keskiössä on ajatus, että tieto konstruoidaan juuri sosiaalisessa kanssakäymisessä. (Kristiansen 1998, 20—21, 25—26). Vygotski oli kiinnostunut myös mielen toimintojen dynaamisesta rakentumisesta ja siitä, miten muisti rakentuu eri lailla ihmisten eri ikävaiheissa. Vygotski painottikin juuri sitä, että muistilla on

muuttuva mekanismi, eikä se ole yksittäinen, tunnistettavissa oleva tai staattinen prosessi. (Wertsch 1985, 190—191.)

Vygotskin ajatukset kielenoppimisesta ovat suosittuja etenkin angloamerikkalaisessa kulttuurissa, koska amerikkalainen sosiokulttuurinen toisen kielen tutkimus on keskittynyt tutkimaan kielellistä vuorovaikutusta lähikehityksen vyöhykkeellä (Alanen 2002: 228.)

### 3.4 Oppimateriaalia konstruktivismin pohjalta

Konstruktivistinen oppimiskäsitys johtaa yleensä joustavan ja kielenoppijan valmiuksia painottavaan opetukseen. Opetuksen lähtökohtana tulisikin aina ottaa huomioon *oppijan* tapa hahmottaa maailmaa ja sen tulkintaan käytettyjä käsitteitä, sillä juuri niiden varassa oppija rekonstruoi oppimaansa. (Rauste – von Wright 2003: 162.)

Oppimateriaalini Kaustisen murteella seuraa konstruktivismin peruseriaatteita usealta eri osin. Oppimisympäristön autenttisuus toteutuu hyvin, koska oppimateriaalin oppimisympäristönä on aito, tätä paikallismurretta puhuva murreyhteisö, jossa kielenoppija itse on. Kaikki oppimateriaalin henkilöahmot ovat syntyperäisiä kaustislaisia, jotka puhuvat Kaustisen murretta. Suurelta osin jokainen henkilöahmo on aito eli henkilöahmot noudattavat Kaustisella asuvien henkilöiden elämää. Oppimateriaalissa jokaisen sepitteellisen henkilön takaa löytyy todellinen henkilö, vaikka juoni on kokonaan myös sepitetty.

Oppija pystyy lähtemään siltä tietotasolta, millä hän jo on, kuten oppimateriaalin henkilöahmo Greta, joka osaa jo jonkin verran suomea, koska hän on oppinut sitä isovanhemmiltaan. Tieto ja toiminta yhdistyvät oppimateriaalissa siten, että materiaalissa käsitellään paljon erilaisia toimintoja kuten kirkkokierrokselle menoa ja kansanmusiikkijuhliin osallistumista. Siinä esitellään muun muassa Kaustisen omaleimaista kansanmusiikkikulttuuria sekä paikallisten herkkujen kuten juustopaistin ja krenikoiden reseptejä. Oppimateriaalissa siis tuodaan esille paikalliseen kulttuuriin kuuluvia asioita, joiden kautta voi oppia uusia käsitteitä ja asioita murteen oppimisen lisäksi.

Konstruktivistiselle oppimisteorialle olennaisena osana olevalla sosiaalisella vuorovaikutuksella on tärkeä merkitys oppimisessa. Vygotskin ajattelumalli ”sen, minkä oppija osaa tehdä toisten kanssa, hän osaa myöhemmin tehdä yksin” on teoriassa keskeisellä sijalla (Kristiansen 1998: 21). Oppiminen tapahtuu toisin sanoen tehokkaammin ryhmässä toisten kanssa. Näin ollen ihanteellinen oppimistilanne ei ole sellainen, jossa oppilas on yksin ajatustensa kanssa vastaanottaen ja käsitellen tietoa aivan yksin. Tämä ajatus on tärkeää pitää mielessä etenkin oppimateriaalin tehtäviä laadittaessa. Itsenäisesti suoritettavat tehtävät ovat

tärkeä osa oppimateriaalia, mutta tärkeää on myös laatia sellaisia tehtäviä, joissa opiskelija voi olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden kanssa. On myös hyvä, ettei opettaja liian tarkkaan kerro kaikkea. Näin sen vuoksi, että opetustilanteista tulisi joustavia ja että ne jättäisivät tilaa oppijoiden omille ajatuksille. (Lonka 1993a: 12; Lonka 1993b: 62—63.)

Oppimateriaalini taustalla on myös konstruktivismiin perustuvan aktivoivan opetuksen käsitteen pääperiaatteet. Aktivoivassa opetuksessa oppiminen on keskeisimpänä tavoitteena, jossa vastuu oppimisesta on opiskelijalla. Opettaja on tällaisessa tilanteessa lähinnä yhteistyökumppani, ei niinkään tiedon jakaja. Oppitunnilla aktivoiva opetus näkyy mm. aktivoivina tehtävinä ja työtapoina, joiden tavoitteina on herättää oppilaiden mielenkiinto. Opettajan tehtävänä on järjestää opetuksesta sellainen, että opetustilanteista ei tule liian jäykkiä ja ennalta arvattavia. Oppimateriaali ei myöskään liian tarkkaan saisi kertoa kaikkea. Näin sen vuoksi, jotta opetustilanteista tulisi joustavia, koska silloin ne jättävät tilaa oppilaiden omille ajatuksille ja kysymyksille. (Lonka 1993a: 12; Lonka 1993b: 62—63. Olen pyrkinyt siihen, että juuri mielenkiintoa herättävä oppimateriaali saisi opiskelijan innostumaan kielenoppimisesta. Kun asia kiinnostaa, oppi menee myös perille, eikä opiskelu jää kesken kiinnostuksen puutteesta. Tylsä ja kuivakka oppikirja tai -materiaali voi turhauttaa kielenoppijaa jopa niin, että hän ei jaksa tulla tunneille.

Oppimateriaalini kohdeyleisönä ovat aikuisikäiset maahanmuuttajat eri kulttuuritaustoista. Nämä ovat yleensä myös kotoisin maantieteellisesti eri maista ja maanosista. On ehkä turha pelätä, että tieto ei menisi perille, koska aikuisten voidaan olettaa hallitsevan konkreettisen ajattelun täydellisesti. Toisaalta tämän tyylinen materiaali käy myös nuorille, koska heidänkin ajattelunsa on kehittynyt lähes aikuisten tasolle. (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1997: 113—114).

Se, että oppimateriaalin kappaleet koostuvat melkein pelkästään dialogeista, on harkittua ja perustuu Vygotskin näkemyksiin siitä, että kieli ja puhe opitaan parhaiten juuri silloin, kun ollaan läheisessä vuorovaikutuksessa muihin (Alanen 2002: 211, 212). Näin dialogit auttavat oppijaa siten, että niitä yhdessä opettajan ja muiden oppijoiden kanssa harjoitellessaan, hän oppii nopeammin kuin vain tekstejä lukien ja tehtäviä itsekseen tehden.

## 4 KAUSTINEN JA SEN MURRE

### 4.1 Kaustisen murre Pohjanmaan murrealueella

Kaustisen paikallismurre kuuluu ns. Vetelinjoen murrealueeseen (Kettunen 1930: 75). Tämä murrealue puolestaan kuuluu maantieteellisesti ja hallinnollisesti Keski-Pohjanmaan maakuntaan. Yhdessä Vetelin ja Halsuan murteen kanssa Kaustisen murre muodostaa mielenkiintoisen ja erikoislaatuisen saarekkeen. Kieleen on vaikuttanut voimakkaasti Kaustista ympäröivien ruotsinkielisten kuntien läheisyys ja siitä johtuva kaksikielisyys. Monilta piirteiltään Kaustisen murre muistuttaa myös enemmän eteläpohjalaisia kuin muita keskipohjalaisia murteita. (Laitinen 1982: 106.) Toisaalta ruotsinkielisessä Teerijärven pitäjässä käytetään suomenkielisiä sanoja keskustelussa, vaikka muuten puhutaan suomenruotsia, joten kielellinen vuorovaikutus on ja on aina ollut molemminpuolista.

Vetelinjoen eli myöhemmältä nimeltään Perhonjokilaakson murreryhmä on Keski-Pohjanmaan eteläisin murreryhmä (Päivärinta 1999: 5). Myöhemmin tämä alue nimettiin Perhonjokilaaksoksi. Näissä muissa Perhonjokilaakson alueen murteissa (Veteli, Halsua, Perho) on savolaiskiilan vaikutuksesta voimakkaasti itämurteisuuksia. Kaustisella puhuttu murre sisältää länsimurteisuuksia ja poikkeaa siltä osin muista Perhonjokilaakson pitäjistä (Päivärinta 1999: 6). Kaustisen murre sisältää lisäksi runsaasti ruotsalaisperäisiä sanoja ja siltäkin osin poikkeaa murrealueensa muista pitäjistä. Ruotsinlainojen vaikutus ilmenee selvimmin varsinkin sanastossa ja paikannimissä mutta myös rakenteissa (Toivonen 2003: 253)

Monilta osin Kaustisella puhuttu murre, ”Kaustisen koria kieli”, poikkeaa naapuripitäjiensä murteesta, vaikka samaan murreryhmään kuuluukin. Hyvällä syyllä voidaan puhua yksiselitteisesti Kaustisen (omasta) murteesta. Juuri ruotsalaislainojen runsaus ja monipuolinen käyttö erottaa Kaustisen murteen muista Perhonjokilaakson murteista. Muut kielelliset ominaisuudet taas ovat kaikkien Perhonjokilaakson pitäjien alueella melko yhteneväisiä.

## 4.2 Amerikan-kuumetta ja ruotsin kieltä

Kaustinen on noin 5000 asukkaan kunta aivan Keski-Pohjanmaan eteläosassa, ruotsinkielisen Pohjanmaan kyljessä. Kaustisen naapuripitäjät, Teerijärvi ja Alaveteli, ovat täysin ruotsinkielisiä. Nykyisin ne kuuluvat Kruunupyyn suurkuntaan, mutta aikoinaan ne olivat itsenäisiä kuntia.

Kaustisen sijainti ruotsinkielisen alueen naapurina on ollut osaltaan vaikuttamassa Kaustisen kielioloihin. Puolison valitseminen kielimuurin toiselta puolelta on ollut tavallista. (Känsäkangas 1999:15.) Tämän ”poikkinainnin” lisäksi kanssakäyminen ruotsinkielisten kanssa mm. työn takia on ollut yleistä, koska useat kaustislaisia työllistävät tehtaat ja kasvihuoneet tällä alueella sijaitsevat juuri ruotsinkielisellä Pohjanmaalla eli Kaustiselta katsottuna ihan naapurissa, vain muutaman kilometrin päässä. Ruotsinkielisen väestön osuus tietyissä Kaustisen Teerijärven ja Alavetelin naapurustossa sijaitsevilla kylillä oli erittäin runsas 1850-luvulla (Känsäkangas 1999:16).

Kaustiselta lähdettiin suurin joukoin ”Amerikhan” eli Yhdysvaltoihin ja Kanadaan siirtolaisiksi vuosina 1867—1930. Kaustinen kuuluikin niihin pitäjiin, joista lähti runsaasti siirtolaisia Amerikkaan ennen ensimmäistä maailmansotaa. Kunnan Amerikan-siirtolaisuudesta muodostui joukkoliike jo 1880-luvun lopulla, mikä on enemmän kuin koko Vaasan ”siirtolaisläänissä” saati muualla Suomessa. (Känsäkangas 1999: 19—20.) Siirtolaisuus ja paluumuutto toivat tullessaan uusia tuulia Kaustiselle vaikuttaen myönteisesti mm. kunnan kulttuuriin ja talouteen.

## 4.3 Viulut ja naularistit

Paitsi innokkaasta Amerikan-siirtolaisuudesta Kaustinen on kuuluisa etenkin kansanmusiikistaan. Kaustisen vaakunassa oleva viulu viittaa juuri tähän, voimakkaaseen paikalliseen musiikkitraditioon. Ensimmäiset maakunnalliset musiikkijuhlat järjestettiin Kaustisella jo vuonna 1910, jolloin juhlien ohjelmasta vastasivat kaustislaiset kuorot, torvisoittokunnat sekä kansanpelimannit. Nämä juhlat vaikuttivat niin voimakkaasti paikkakunnan musiikkielämään, että ne toimivat sysäyksenä Kaustisen festivaaleille eli vuotuisille kansanmusiikkijuhlille, jotka aloitettiin vuonna 1968. (Känsäkangas 1999: 162.)

Monta pelimannia ja taitavaa muusikkoa oli myös paluumuuttajien joukossa. Nämä rikastuttivat Kaustisen musiikkielämää esittämällä Amerikassa oppimiaan sävellyksiä sekä omia hengentuotoksiaan mm. häissä. Amerikkalainen kansanmusiikki saapui Kaustiselle

muunnoksineen. Katrillit, sottiisit, polkat ja flikuleerit edustavat tätä kansanmusiikkifuusiota. Oosin Arttu eli Artturi Peltokangas oli yksi näistä kaustislaisista paluumuuttajista, jotka toivat oman lisänsä paikalliseen musiikkikulttuuriin. Hän teki tunnetuiksi sellaisia Amerikan-tuliaiskappaleita kuin *Henry Fordin sottiisi ja Karoliinan kuu*. Itse hän sävelsi kuuluisan *Jenkkivalssin*. (Känsäkangas 1999: 162.)

Luonnollisesti myös suuret kaustislaiset säveltäjät, Konsta Jylhä ja Salonkylän Sibeliukseksi kutsuttu Wiljami Niittykoski, veivät Kaustisen musiikkimainetta eteenpäin. Konsta Jylhä Purppuripelimanneineen veti konserttitalit täyteen paitsi Kaustisen festivaaleilla myös Helsingissä ja muualla Suomessa 1960- ja 1970-lukujen taitteessa. Hänen sävellyksensä saivat tuolloin lähes iskelmien suosion. *Konstan parempi valssi, Vaiennut viulu ja Marjaanan Villen valssi* soivat jatkuvasti myös radiossa (Järvelä 2001: 7).

Kreetta Haapasalo (1813—1893) oli viime vuosisadan tunnetuin naistaiteilija, joka kiersi yli 40 vuotta kanteleineen soittamassa ja laulamassa paitsi Suomessa, myös Tukholmassa ja Pietarissa asti. Hän elätti perhettään esiintymisistä saaduilla tuloilla, mikä oli harvinaista ellei ainutlaatuista Suomen oloissa tuohon aikaan. Kaustinen onkin pitäjä, jossa on eniten kansansoittajia kuin missään toisessa kunnassa Suomessa. (Toivonen 1995: 233.)

Nimenomaan rikas suomenruotsalainen kulttuuri vaikutti voimakkaasti Kaustisen kulttuuriin ja musiikkielämään. Varsinkin viulun- ja harmoninsoitto kuuluvat ehdottomana sekä Kaustisen että koko ruotsinkielisen Pohjanmaan paikalliseen musiikkiperinteeseen. Sitä vaalitaan ja harrastetaan ammatiksikin asti etenkin juuri Kaustisella. Kaustisen kansanmusiikkijuhlat ammentaa voimansa edelleenkin tästä kansanmusiikin perinteestä. Joka vuosi kansanmusiikkijuhlilla kävijöitä on kymmeniä tuhansia.

Kaustisen vaakunassa olevat nauaristit viittaavat Kuorikosken kirkonrakentajasukuun, joka on laajin tunnettu ja pisimpään vaikuttanut talonpoikaislähtöinen kirkonrakentajasuku Suomessa. Pohjanmaalla onkin sanonta, jonka mukaan ”Könnit ovat tehneet kaikki seinäkellot ja Kuorikosket kaikki puukirkot”. (Toivonen 1995: 316, 320.)

Kaiken kaikkiaan Kuorikoskien lahjakas kirkonrakentajasuku rakensi yhteensä 20 kirkkoa ja 15 tapulia eri puolille Keski-Pohjanmaata, Etelä-Pohjanmaata, Pohjanmaata ja Keski-Suomea (Känsälä, Lukkarinen et al. 1998: 10).

## 4.4 Kaustisen murteen ruotsinvoittoisuus

Kaustisen murteeseen kuuluu olennaisena sanaston ruotsinvoittoisuus. Näitä sanoja tarkasteltaessa on hyvä muistaa, että Suomen vanha kirjakieli oli ruotsinvoittoista (Itkonen 1966:127). Kaustisen murteen ruotsinvoittoisuus poikkeaa muista lähipitäjistä juuri hallitsevuutensa takia. Vetelin ja Halsuan alueen ihmiset käyttävät myös ruotsalaisperäisiä sanoja kielessään, mutta Kaustisella niitä käytetään ylivoimaisesti eniten ja monipuolisimmin.

Ruotsin kielen vaikutus Kaustisen murteeseen on ollut ilmeinen. Kaustisen murteessa pätee sääntö, jonka mukaan useimmat lainasanat ovat substantiiveja, siis esineiden ja käsitteiden nimiä; verbejä ja adjektiiveja on suhteessa vähemmän. Lainasanat mukautuvat vastaanottavan ottavan kielen äännesysteemiin, vieraat äänteet substituoidaan niitä lähinnä muistuttavilla omaperäisillä äänteillä. (Itkonen 1966: 131.) Esimerkkinä adjektiivi nr. *hes* > *hääsy* 'käheä', verbi nr. *dra* > *trajata* 'vetää, kiskoa' ja substantiivi nr. *brandstake* > *pranstakka* 'hiilihanko' ovat muodostuneet tällä tavalla.

### 4.4.1 Sananalkuiset konsonantit

Pitkällinen kosketus vieraaseen kieleen aiheuttaa myös äänteiden lainautumista (Laitinen 1982: 106). Ruotsalaisasutuksen lähellä asuvat suomenkieliset omaksuvat yleisesti ruotsin kielen lainasanoja.

Kaustisen murteen sananalkuisissa konsonanteissa yleistä on suomen kielelle vieraat, kahden tai jopa kolmen konsonantin ryhmät, joilla sana alkaa. Mm. sanat *klasi*, *klupu*, *trasu*, *troka* ja *fräkäri* ovat tyypillisiä esimerkkejä kahden konsonantin aloittamasta sanasta. Nämä toki ovat selviä ruotsalaisia lainasanoja. Ruotsin kielen vaikutusta on myös suomen länsimurteisiin vaikuttanut v-konsonantin korvaaminen *f*-konsonantilla. Esimerkkisanat *färi*, *fati* ovat idempänä substioitu v-konsonantilla. Tämä edustus on sitten omaksuttu kirjakieleen. (Itkonen 1966: 133). F-alkuiset ilmaukset kertovatkin seudun ihmisten luonnollisesta kaksikielisyydestä. Myös sanan sisällä *f*-äännettä voi esiintyä, kuten sanoissa *kaffeli* ja *kaffipränni*. (Tunkkari 2000: 18.)

Kaustisen murteessa on myös paljon sanoja, jotka alkavat kahden tai jopa kolmenkin konsonantin yhtymällä. Tämäkin piirre on tullut murteeseen ruotsin kielestä. Kirjainyhtymä kuten *fl*, *fr*, *kl*, *kn*, *kr*, *pl*, *pr* ja *sp* sanoissa *flatrata*, *frääsätä*, *kleini*, *knappi*, *kruusata*, *pleiki*, *prasu*, *spelata*. *K*- ja *p*-konsonanttialkuiset sanat vastaavat sekä ruotsin kielen *g*- ja *b*-alkuisia että *k*- ja *p*-alkuisia sanoja: *klasi* (rts. *glas*), *kryyni* (rts.. *gryn*), *plari* (rts.. *blad*), *pruukata* (rts. *bruka*);

*kräämi* (rts. *kräm*) ja *präntti* (rts. *pränt*). Jotkin näistä lainoista ovat yleiskielessäkin käytössä, mutta yksikonsonanttisina kuten *ruuti* (rts. *kruuti*), mutta useimpia näistä yleiskielessä ei tunneta. (Tunkkari 2000:18.) Kolmella konsonantilla alkaa ruotsin tapaan esimerkiksi sana *streikata*, mennä epäkuntoon (rts. *strejka*). Yleensä ensimmäisenä oleva s-äänne on kadonnut, kuten verbissä *kriivata*, *kriivaroira*. Aikaisemmin kolmikonsonanttisuus on ollut yleisempää, ja s-äänne on voitu jopa lisätä sanan alkuun vasta suomenkielisessä muodossa, kuten sanassa *sknäckileipä* (rts. *knäckebröd*). (Laitinen 1982: 107.)

Kaustislainen maanviljelijä ja harrastajatutkija Arvid Virkkala kuuli näitä sanoja muutaman hyvin vanhan ihmisen puheessa. (Laitinen 1982: 107). Virkkala keräsi hyvin laajan murreosanakoelman elämänsä aikana. Hän on lähettänyt murretietoa Kaustisen murteesta esim. Kotimaisten kielientutkimuskeskuksen murreosanakirjan arkistoon (ent. Sanakirjasäätiöön) jo vuonna 1949. Museovirasto, Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran kansanrunousarkisto ja Turun yliopiston kulttuurien tutkimuksen laitos ovat tallentaneet myös runsaasti Virkkalan lähettämää murremateriaalia. Muun muassa Murreosanakirjan arkistossa on noin 6000 Arvid Virkkalan lähettämää murreosanaa. (Laitinen 1982: 11.)

Ruotsin kielen lainasanat ovat yleensä mukautuneet suomen vokaalisointuun kuten sanoissa *häcklä* > *häkilä*. Lainat muodostetaan usein suomen johtimia täydentäviä johtimia käyttäen kuten sanoissa *akuteer/ata*, *torneer/ata*, *förmyntar/i*, *pyknink/i*, *paarmusk/a*. Vokaaleissa yleensäkin lyhyt ja pitkä ruotsin a säilyvät Kaustisen murteessa muuttumattomina kuten sanoissa *hals* > *halssi* ja *kalas* > *kalaasit*. Nykyruotsin pitkä a voi olla lainoissa myös lyhyenä, esim. *rad* > *rati* ja *grav* > *kravi*. Sanansisäinen e-äänne muuttuu diftongiksi *ei*, kuten sanassa *regel* > *reikeli*. Ruotsin ä-äänne esiintyy r-äänteen edellä sekä lyhyenä että pitkänä: *färga* > *färijätä*, *affär* > *afääri*. Yleensä ruotsin lyhyt i-vokaali korvautuu Kaustisen murteessa pitkällä i-äänteellä: *gardin* > *kartiini*. Pitkä o-vokaali on säilynyt lainoissa sellaisenaan: *på:tå:r* > *pootoori*. Ruotsin lyhyt ja pitkä y-etuvokaali on säilynyt lainoissa sellaisenaan johtuen suomenruotsin kvalitatiivisesti suomea melko lähellä olevasta y-äänteestä: *blyg* > *plyyki*, *syna* > *syynätä*. (Tunkkari 2000: 18—19.)

Kaustisen murteen sanastosta löytyi 174 *f*-alkuista sanaa, yhtä monta kuin Turun murteessa (ks. Grönholm 1988); sanat tosin eivät ole samoja. Kaustisen murteen erikoisuus on sanansisäiset hyperkorrektiudet (*arffaappas*, *terffyyksiä*) (Toivonen 2003: 267). Tyypillisimpiä muutoksia v-äänteen suhteen on sen muuttuminen sanan alussa *f*: ksi, kuten sanoissa *fiuli* > *viulu* ja *färi* > *väri*. Konsonanttien suhteen ruotsin soinnilliset klusiilit (*g*, *b*, *d*) ovat muuttuneet Kaustisen murteessa soinnittomiksi (*k*, *p*, *t*): *grav* > *kravi*, *byggning* > *pykninki* ja *docka* > *tokko*. Joissakin sanoissa ruotsin kielessä sanan alussa esiintyvä *sk*-konsonanttipari on säilynyt, mutta useimmiten *sk*-konsonanttiparia vastaa konsonantti *k*: ”*Ei kannata kinnata iliman hinnata*.”



*Kinnaa sinä minä pönnään*”, *’kinnata (rts. skinna’)* (Toivonen 2003). *Kinnata* tarkoittaa Kaustisen murteessa vetämistä. *Pönnätä* taas tulee ruotsin sanasta *spänna*, työntää. Ruotsin sanansisäinen tai sananloppuinen d-äänne on korvautunut lähes aina r-äänteellä seuraavasti: *blad* > *plari*, *låda* > *loora*. (Laitinen 1982: 107.)

Oppimateriaalissa esiintyy runsaasti näitä ruotsinlainoja, joita on lainattu Kaustisen murteeseen ruotsin kielestä. Oppijan on hyvä tietää, miten ne on johdettu alkuperäisestä ruotsin sanasta. Jos kielenoppijan oma äidinkieli on jokin germaanisista kielistä, hän pääsee nopeasti jyvälle siitä, mitä nämä lainasanat tarkoittavat. Muussa tapauksessa he oppivat ymmärtämään murre sanojen alkuperää.

#### 4.4.2. Sanansisäiset ja sananloppuiset konsonantit

Kaustisen murteessa yleisin sananloppuinen vokaali, joka liitetään konsonanttien loppuun, on i-vokaali. Murteesta löytyy kuitenkin sanoja, joiden loppuun on liitetty vokaalit *a*, *e*, *u*, *y* ja *ä*. Esimerkiksi *syring* > *syyrinki*, *kran* > *kraana*, *form* < *formu*, *plätt* > *lätty* ja *kräm* > *kräämä*. Joissakin sanoissa on tapahtunut radikaalimpia muutoksia, kuten seuraavissa substantiiveissa *känga* > *kenkuna* *’kengät’* ja *docka* > *tokko* *’nukke’*. (Tunkkari 2000: 19, 20)

Verbeissä ruotsin lainat on muodostettu käyttämällä suomen johtimia *-ta*, *-tä* kuten verbeissä *följa* > *följätä*, *råka* > *rookata*, *spela* > *spelata* ja *ösa* > *öysätä*. Joissakin verbeissä muutos on suurempi kuten verbeissä *hyysätä* *’ottaa hoitoonsa, pitää nurkissa’* (*hysa* > pitää, *hoitaa*, *låtsas* > *loossata* *’näyttää joltakin’* *fattas* > *fatistaa* *’tarttua kiinni’*).

Adjektiiveissa on nähtävissä ihan sama muutos kuin substantiiveissa sanan loppu-*i*-vokaalin suhteen. Eli *i*-johtimella muodostuu ruotsinkielisestä adjektiivista kaustislainen murre sana: *allvar* > *alavari* *’mahtava, ylpeä’*, *klen* > *kleini* *’pieni, hento’*, *klok* > *klooki* *’viisasteleva’* ja *blek* > *pleiki* *’kalpea’*. Nämä ovat hyviä esimerkkejä *i*-loppuisista ruotsinvoittoisista adjektiiveista. (Toivonen 2003: 268.)

## 4.5 Muut murteen ominaisuudet ja esimerkkejä

Ruotsinvoittoisuuden lisäksi Kaustisen murteessa on omaleimaisinta *ts*-konsonanttiparin korvautuminen *ss*-konsonanteilla, mitä ei tapaa muualla Pohjanmaalla. Esimerkiksi sana *katso* > *kasso*, *itse* > *isse*, *metsä* > *messä*, *otsa* > *ossa*, *vitsa* > *vissa* jne. Tosin kaustislaisia on pilkattukin murteensa takia ja siitä irvileuat ovat tehneet pilaa seuraavasti: *Mee meshän, tuo sieltä seissemän vissaa ja kasso, ettei vissa käy oshas.* (Laitinen 1982: 65).

Myös ensi tavua tuonnempana on sama ilmiö: *karitsa* > *karissa*; *merkitsee* > *merkissee*; *kraataroitsee* > *kraataroissee*. *Kruunari merkissi polttorauroilla tervatynnyrhein kruununmerkin.* (Laitinen 2000: 19—20.)

Myös edeltävässä lause-esimerkissä on näkyvillä ylimääräinen *h*-konsonantti, joka kuuluu Kaustisen murteen erikoispiirteisiin. Tapa käyttää ylimääräistä *h*-kirjainta ei ole sattumanvaraista, vaan sen käyttämisellä on omat, tiukat sisäiset sääntönsä (Laitinen 1982: 110). Toki muissakin Suomen paikallismurteissa käytetään ylimääräistä *h*-kirjainta, mutta niillä on eri sijainti. Kun eteläpohjalaiset sanovat mm. että *mentihin*, Kaustisella *menthin*. Yleispuhekielen *hampaat* : *hamphat*, *lampaat*: *lamphat*, *kouluun*: *koulhun* jne.”

Esimerkkilauseissa on vähän osviittaa, missä *h*-konsonantin paikka on Kaustisen murteessa. Osassa esimerkkilauseita näkyy myös runsaasti murteessa käytettyjä *ruotsinlainoja*, jotka ovat hyvin luonteenomaisia Kaustisen murteessa.

Vielä meillääki kuolhan, sano isäntä koi naapurin kräiväishin käsketty.  
 Väsyin niin korijan kassomishen, sano Kreetta ko ruman miehen otti.  
 Köyhä on joki, mutta rannat on rikhat, kehuu köyhäjokiset.  
 Minä oonki isäntä, sano Ketun Leanteri, ko pathan sylykäsi.  
 Teki omasta päästhän niinko Kusti sontareen.  
 (Hanhikoski & Kettu 2011.)

Mee kullalle kassohan, onko kussan plakkarisa sikiöille kuttaa.  
 Minä harmissani laarasin pyssyn ja panin kaks mittaa kruutiaki yhthen kuthin.  
 Meirän saathin kelepo piika, ei se joura istuhan säätillä, lypsinkränkyyllä se vain istuu navetasa.  
 Häisä soitethin fatimarssi, jonka aikana fathin keräthin rahalahaja köyhille.  
 Äiti paniki ösykykiulhun vettä ja sano: ”Pese nys silimäs, ennen kö meet tuphan, koskoot niin paskanenki” Son vielä niin kova öysäähän.”  
 Turun tuomiokirkon korjauksessa piti panna risti paikoilhen.  
 Kirkonarakentaja-Kuorikosken poika huusi ylhäältä isälhen. `Kumphan reikhän mää paan?` Isänsä oli huutannu: `Paa kumphan lystää`,  
 Ko viissittäis tillata ees itikat mutta ko vain fiulia kituutethan päiväkauret.”  
 (Toivonen 2003.)

## 5 OPPIMATERIAALIN ESITTELYÄ

### 5.1 Taustaa

Olen itse Kaustisen murteen, syntyperäinen puhuja, joten tämän paikallismurteen valitseminen oppimateriaaliini oli luontevaa. Olen kuitenkin menettänyt murrettani muualla asuessani. Saadakseni autenttisen murreasun oppimateriaaliini haastattelin ja jututin oppimateriaalin laatimisprosessin aikana vanhempiani ja muita iäkkäitä sukulaisia ja kyläläisiä, jotka ovat säilyttäneet murteen. Myös Kaustisen kyläläisten kanssa olen jutellut ja tehnyt niiden perusteella muistiinpanoja. Haastattelemani ja jututtamani vanhemmat henkilöt eivät halua nimeänsä julkisuuteen yksityisyyden takia.

Olen jo aiemmin tarkastellut ja tutkinut Kaustisen murteen eri piirteitä, joten olin jo ennen tätä työtä perehtynyt murteeseen. Tämän vuoksi oli luontevaa tarttua tähän aiheeseen. Olen myös tutustunut kirjallisuuteen, jota on tehty paikallismurteesta tällä alueella sekä jututtanut murrekirjojen tekijöitä, ja heidän sukulaisiaan (ks. Arvid Virkkala).

Olen tutustunut eri kielten oppikirjoihin ja saanut niistä viitteitä, kuinka keskustelunomainen juoni rakentuu oppikirjoissa. Päädyin yksinkertaistettuun dialogi-rakenteeseen, koska siinä oppija oppii nopeasti suoraan keskusteluista. Tärkeintä on panna juuri opittu heti käytäntöön.

Opettaessani useita vuosia opettanut Suomessa eri kieliä, myös suomen kieltä ulkomaalaisille, olen havainnut selvän oppimateriaalin puutteen. Kaikenlaisia oppikirjoja S2-oppijoille toki on, mutta useimmat niistä ovat aika kuivakoita ja värittömiä, vaikkakin asiaa täynnä olevia.

Olen käyttänyt mm. englantia ja japania opettaessani sellaisia oppikirjasarjoja, joiden avulla on ollut mielekäästä opettaa kieltä opiskelijalle. Yleensä valikoima on vieraiden kielten osalta ollut laaja, eikä ole ollut vaikeaa valita mieleistä oppikirjaa. Suomen kielen osalta valintatilanne ei ole kuitenkaan ollut yhtä helppo.

Olen saanut paljon sekä hyvää että huonoa palautetta erilaisista oppimateriaaleista ja -kirjoista, joten opiskelijoiden palaute on myös ollut mielessäni suomi toisena kielenä oppimateriaalia kerätessäni. Tavanomaisin palaute opiskelijoilta on ollut, että liian paljon asiaa ei saisi olla kappaletta kohden, muuten ei opi mitään. Kaikki teksti olisi ensin ymmärrettävä, jotta sen voisi panna käytäntöön eli puhumiseen. Kappaleissa ei saisi siis olla liikaa materiaalia, jotta

oppija ehtisi sisäistää asiat, joita tuntien aikana käsitellään. Tunneilla voi tulla paljon myös uutta asiaa, joita oppija voi prosessoida myöhemmin. Prosessi riippuu oppijasta: toiset oppivat runsaasta syötöksestä nopeasti. Toiset oppijat taas vaativat hitaampaa etenemistä ja vähemmän materiaalia, jota käydään läpi. Opettajan on oltava tässä asiassa hyvin joustava ja otettava huomioon erilaiset oppijat ja oppimiskäytänteet.

Oppimateriaalin ulkoasun tulisi olla mielenkiintoa herättävä, koska mielenkiintoinen ja eloisa oppimateriaali voi lisätä huomattavasti innostusta opittavaan asiaan eli kieleen. Selkeys ja järjestelmällisyys oli myös toivottu asia opiskelijoiden palautteissa: yhdelle sivulle ei saisi tunkea liikaa asiaa, laatikoita, kuvia, lainauksia lehtileikkeistä jne. Sekava lay-out ei auta oppimisprosessia vaan pikemminkin hidastaa sitä.

Japanin kielen ja englannin kielen oppikirjasarjat ovat olleet mielessäni taustalla, kun olen suunnitellut suomen kielen oppimateriaalia S2- oppijoille, ja päätin näin ollen käyttää niistä saamiani ideoita oppimateriaalini laatimisessa.

## 5.2 Tavoitteita

### 5.2.1 Oppimateriaalin ulkoasu

Oppimateriaalin ulkoasu on yksi asia, johon halusin kiinnittää huomioon oppimateriaalia laatiessani. Oppijan mielenkiinnon herättäminen mielekkäällä ja värikkäällä ulkoasulla ei ole kokemusteni mukaan mikään ”kielenulkoisen” seikka, vaan se nimenomaan tukee kielen oppimista ja lisää kielenoppijan motivaatiota. Olen elävöittänyt materiaalia lisäämällä kappaleisiin itse ottamiani tai sukulaisilta saamiani autenttisia, kappaleiden sisältöön sopivia itse ottamiani kuvia lähinnä Kaustiselta. Myös valokuvat kaustislaisista ihmisistä kuuluvat materiaalin kuvitukseen. Joitakin valokuvia olen saanut sukulaisiltani, joilta olen saanut luvan käyttää niitä oppimateriaalissani, osan olen ottanut itse.

Kielen oppimiseen vaikuttavat monet seikat, mutta oppimateriaalin tai -kirjan osuutta oppimisprosessissa ei voi sivuuttaa. Mielenkiintoa herättävä, tiivis ja selkeä oppimateriaali nopeuttaa mielestäni huomattavasti uuden kielen omaksumista, oli kyse sitten vieraan kielen tai toisen kielen oppimisesta. Oppimateriaali vaikuttaa kielenoppijan motivaatioon, ja suomi toisena kielenä -oppikirjat ovat edelleenkin muiden kielten kirjoihin verrattuna yksitotisia ja värittömiä (SOS 2006:57).

Paikallismurre on sinänsä jo itseisarvo, mutta sen mukana tuleva kulttuurintuntemus auttaa kielenoppijaa myös kotoutumaan uuteen kotimaahan ja uudelle paikkakunnalle.

Maahanmuuttaja saa ”juuret maahan” nopeammin murretta opittuaan kuin vain yleiskieltä kirjasta opiskeltuaan. Näin hän integroituu nopeammin Suomeen ja sen paikalliskulttuuriin paikallismurreosaamisen kautta.

Oppimateriaalin kappaleissa on tavallista arkikieltä, joka hyödyttää aikuista kielenoppijaa. Oppijan eli maahanmuuttajan arkielämästä selviytymiseen vaikuttaa voimakkaasti se, kuinka pian hän oppii kielen, jota hän päivittäin tarvitsee hengissä pysyäkseen (Suni 1993: 107). Kappaleissa puhutaan ihan tavallisista arkiasioista, jotta sanasto voisi palvella aikuisoppijaa parhaimmalla mahdollisella tavalla.

### 5.2.2 Kieli ja kulttuuri

Oppimateriaalini kielellisenä päätavoitteena on se, että kielenoppija oppisi dialogien kautta kieltä mahdollisimman vaivattomasti ja nopeaan tahtiin. Dialogit ovat lyhyitä ja ne on kirjoitettu paikallismurteella. Juonen selosteosiot on kirjoitettu yleiskielellä, koska paikallismurre kuuluu nimenomaan parhaiten puhujien suuhun. Näin ollen teksteissä on sekä yleiskieltä että paikallismurretta. Kertomukseni voisi vaikka näytellä, koska siinä on selvästi merkitty dialogit ja selostusosiot. Tämä ”kaksikielisyys” tuskin tuottaa kenellekään hankaluuksia, koska aina dialogien jälkeen on murreanalista käännöksineen.

Kappaleissa on dialogien lisäksi kielioppia ja tehtäviä. Tehtävät ovat pääosin ns. aukkotehtäviä. Syy tähän tehtävätyyppiin on opiskelijoilta saamani myönteinen palaute. Heidän mielestään aukkotehtävissä oppii eniten, koska niissä on jo valmiina oikein kirjoitettua tekstiä, johon voi itse sitten tehdä lisäyksiä tai korjauksia. Mitään laajempia tehtäviä ei ole, jotta oppija mielenkiinto ja into säilyisivät. Toisaalta aukkotehtäviä voi pitää helppoina, joita ne monille nopeille oppijoille ovatkin, mutta hitaammille oppijoille ne ovat tärkeä keino oppia nopeasti uusia sanoja ja kielen rakenteita. Kaikille ne antavat kuitenkin nopeasti myönteisen oppimiskokemuksen siinä, että oppija huomaa ymmärtävänsä ja oppivansa asioita nopeasti. Puhuminen luonnistuu myös heti, koska valmista ja oikeaa tekstiä on heti tarjolla, eikä sitä tarvitse itse ruveta ”säveltämään omasta tyhjistä päästä”, niin kuin eräs opiskelija totesi palautteessaan.

Oppimateriaalin kielioppiosioissa käsitellään tärkeimpiä peruskielioppiasioita. Näihin liittyy joka luvussa asiaan sopivat tehtävät, joiden avulla päästään soveltamaan kielioppiasioita. Tehtävät ovat yleiskielisiä ja niissä tuodaan esille Kaustisen historiaa, kulttuuria ja merkkihenkilöitä esim. musiikin saralta. Kaustiseen liittyvät asiat, kuten laaja pelimanni- ja musiikkikulttuuri tulevat opiskelijalle tutuiksi tehtävien kautta. Toisaalta dialogeissa on tavallista

arkielämään liittyvää sanastoa, joista oppija hyötyy. Oudoimmat ja eniten yleiskielestä poikkeavat sanat on käännetty jokaisen kappaleen lopussa yleiskielen sanaksi. Teksteissä ei ole sanoja säästetty, koska oppimista tapahtuu myös silloin, kun oppija ei ymmärrä kaikkia sanoja. Oppimista tapahtuu siis tiedostamattomasti ns. syötöksen kautta, jonka pohjalta oppija rakentaa kielitaitoaan (SOS 2006:51). Tämän takia kohdekielisen tekstin runsas syötös on tärkeää. Siitä oppija ammentaa oman kielitaitonsa vähitellen, uutta vanhan, jo opitun tiedon päälle lisäten. Toisaalta esimerkiksi kielioppiosioissa edetään hitaasti ja kaikki asiat selostetaan ja osoitetaan esimerkein ymmärtämisen tukemiseksi. Kun oppija ymmärtää, miten kieli rakentuu ja hän oppii oikeat termit, se auttaa häntä jatkossa kielen oppimisessa, sen ymmärtämisessä ja puhumisessa. Riippuu tietenkin oppijasta, mutta useat oppijat haluavat oppia oikean termistön ja oppivat kieltä juuri kieliopin kautta.

### 5.3 Juoni ja henkilöhahmot

Sijoinin kertomukseni juonen Kaustiselle, jotta kirjoittaisin fiktiivisesti asioista ja paikoista, jotka itse oikeasti tunnen. Kaikki paikat, rakennukset ja ihmiset, joita juonessa kuvaillaan, ovat oikeasti olemassa. Ihmisillä on vain eri nimet ja juoni on seipitetty eli fiktiivinen. Yritän tehdä juonen avulla kiinnostavan draamallisen kaaren, vaikka tekstissä ei mitään hirveän suurta tapahdukaan. Tämän avulla toivon oppijan säilyttävän kiinnostuksensa loppuun asti eli käyvän koko oppimateriaalin läpi pelkästä mielenkiinnosta.

Henkilöhahmot eli päähenkilöt ovat kaustislainen Koskisen perhe ja amerikansuomalainen Greta Newbury, joka etsii juuriaan Kaustiselta. Ensitapaaminen on ollut sattumaa ja myös omien juurien löytyminen juuri Kaustiselta on monen asian summa. Paikallismurreaspekti näkyy siinä, että Greta on oppinut Amerikkaan Suomesta muuttaneilta isovanhemmiltaan suomea lapsuudessaan, ja hänen oppimansa kieli on ollut juuri Kaustisen murretta. Muunlaista suomea hän ei juuri osaakaan. Eri kappaleissa tutustutaan mm. paikalliseen kansanmusiikkiin, kyläillään kaustislaisissa perheissä ja tutustutaan uusiin sukulaisiin. Koko ajan sekä Koskiset että Greta käyttävät Kaustisen murretta keskustelussaan. Kaikilla henkilöhahmoilla on tietty fokus, jonka kautta kieltä ja murretta kappaleissa esitellään. Koskisen perheen lapset puhuvat yleiskielen ja murteen sekoitusta, koska lapset ovat tekstin nuorimmat henkilöhahmot. He arvostavat murretta, mutta koska he ovat nuorisoporukoissa ja matkustelevat eri puolilla maata, he ovat menettäneet paikallismurrettaan. Murretta voi menettää myös automaattisesti, tiedostamattomasti, kun on kanssakäymisissä monien eri murretta tai erilaista puhekieltä puhuvien nuorten kanssa. Marja ja Jaakko Koskinen ovat keski-ikäinen,

kaustislainen aviopari, joka on asunut aina Kaustisella. He puhuvat paikallismurteella koko ajan. Heidän sanavarastonsa on aika laaja, mutta se ei vedä kuitenkaan vertoja heidän vanhempiensa murre-sanavarastolle. Kaikista vanhimpien ihmisten sanavarasto ja murre on kaikkein täydellisintä, jos niin voi sanoa. Rakenteen osalta keski-ikäiset ja sitä vanhemmat ihmiset puhuvat samalla tavalla. Näiden henkilöhahmojen kautta peilataan paikallismurretta ja käytetään sitä oppimisen välineenä.

#### 5.4 Oppimateriaali ja konstruktivistinen oppimiskäsitys

Kielen oppiminen vaatii oppijalta itseltään laajan kokemusmaailman ja ymmärryspohjan, jota ei esimerkiksi behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan ”tyhjien taulujen” -kaltaisille oppijoille voisi edes opettaa. Konstruktivismi toisen kielen oppimateriaalin taustateoriana on mielestäni hyvä vaihtoehto, koska siinä korostetaan uuden tiedon omaksumista aiemman pohjalle (ks. esim. Rauste-von Wright et al. 2003, 162) sekä oppilaan aktiivista roolia oppimistilanteissa.

Konstruktivismin keskeisin idea siitä, että uusi tieto rakentuu vanhan pohjalle, on erittäin tärkeää pitää mielessä varsinkin tekstien ja tehtävien laadinnan yhteydessä. Konstruktivistinen tietoteksti ei saa olla liian monimutkaista tai vaikeaselkoista, vaan se kohdattava oppijan aiemmat tiedot ja vanhojen tietojen, kielitiedon, pohjalta rakennettava uutta. Tällaista konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen perustuvaa toisen kielen oppimateriaalia laadittaessa on tärkeä huomioida seuraavat asiat:

1. Millaiset ovat oppijan kielelliset valmiudet omalla kielellä?
2. Millaiset ovat oppijan toisen kielen valmiudet eli mikä on hänen tasonsa kohdekielellä?
3. Kuinka paljon uusia sanoja oppija voi omaksua yhden oppitunnin puitteissa?

Konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle olennaisena osana olevalla sosiaalisella vuorovaikutuksella on tärkeä merkitys kielen oppimisessa. L.C. Vygotskin (1982) mukaan oppiminen tapahtuu tehokkaammin ryhmässä toisten kanssa oppiessa kuin yksin kieltä opiskellessa. Näin ollen ihanteellinen oppimistilanne ei ole sellainen, jossa oppija opiskelee yksin tai on passiivisena vastaanottajana opettajan opettaessa. Tämä ajatus on tärkeää pitää mielessä etenkin oppimateriaalin tehtäviä laadittaessa. Itsenäisesti suoritettavat tehtävät ovat tärkeä osa oppimateriaalia, mutta tärkeää on myös laatia sellaisia tehtäviä, joissa opiskelija voi olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa niin muiden oppijoiden kuin opettajansakin kanssa. Dialogien runsaus ja muun leipätekstin niukkuus kannustaa oppijoita harjoittelemaan uusia

sanoja, käsitteitä ja rakenteita keskustelun kautta.

Oppimateriaalini taustalla on myös konstruktivismiin perustuvan aktivoivan opetuksen käsitteen pääperiaatteet. Aktivoivan oppimiskäsityksen mukaan oppijalla itsellään on vastuu oppimisesta. Opettaja on lähinnä yhteistyökumppani, ei niinkään tiedon jakaja. Oppitunneilla aktivoiva opetus näkyy mm. aktivoivina tehtävinä ja työtapoina, joiden tavoitteena on herättää oppilaiden mielenkiinto. Opettajan tehtävänä on järjestää opetuksesta sellainen, että opetustilanteista ei tule liian jäykkiä tai ennalta arvattavia. Oppimateriaali ei myöskään saa liian tarkkaan kertoa tai selostaa kaikkea. Opetus- ja oppimistilanteessa pitää jäädä tilaa ja aikaa oppijan omalle pohdinnalle, kysymyksille ja vastauksille. (Lonka 1993a: 12; Lonka 1993b: 62—63.)

Koska oppilas voi lisätä uuden opittavan asian vanhaan, jo aiemmin opittuun tietoon, oppiminen on mielenkiintoista ja palkitsevaa. Oppiminen on myös tehokasta, koska konstruktivismiin kuuluu jo opitun asian kertaus.

Konstruktivistista oppimiskäsitystä soveltaen asetin toisen kielen oppimateriaalilleni seuraavat tavoitteet:

1. Kappaleissa ja tehtäväosioissa olisi hyvä olla oppijalle ennestään tuttuja rakenteita ja sanastoa. Teksti ei saa olla liian vaikeaa, koska se lannistaa oppijaa. Ellei oppija ymmärrä tekstiä, se on selostettava ja käännettävä.
2. Tehtäviä tehdessään oppijan olisi hyvä olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opettajansa ja muiden oppijoiden kanssa. Tällä tavoin oppiminen on tehokkaita.
3. Tehtävien tulee perustua jo opitun asian ymmärtämiselle sekä sen kertaamiselle. Lisäksi olisi edettävä tarpeeksi hitaasti, jotta kaikki asiat tulevat selviksi.
4. Tehtävien ei pitäisi olla liian monimutkaisia ja vaikeatajuisia. Ennen tehtävät voisivat olla liian helppoja kuin liian vaikeita. Näin oppija saa myönteisiä onnistumiskokemuksia oppimisprosessissa.
5. Kappaleiden sisällön tulisi olla lähellä oppijan tuttuja teemoja ja skeemoja.
6. On annettava aikaa oppijan kysymyksille sanaston, rakenteiden ja tehtävien osalta.

## 5.5 Yhteenveto oppimateriaalista

*Paa trokan jouhet piisalle kintiälle, että saat tämmättyä fiulis tellinkhin* -oppimateriaali on melko suppea, kymmenen lukua käsittävä oppimateriaalikonaisuus. Olen materiaalin avulla



pyrkinyt esittämään yhden idean, millainen olisi mielenkiintoinen, selkeä ja oppimista edesauttava paikallismurteella tuotettu oppimateriaali.

Kuten aiemmin mainitsin, olen saanut paljon sekä hyvää että huonoa palautetta käyttämästäni oppimateriaaleista, ja näitä palautteita käytin hyväkseni tätä oppimateriaalia laatiessani. Toisaalta suunnittelin tämän materiaali sen tyyppiseksi, jollaisesta itsekin haluaisin opiskella vierasta kieltä tai toista kieltä. Layout-ideat sain japanin kielen oppikirjasta *Modern Japanese*, joka käyttää oppikirjoissaan pelkkiä dialogeja ja jossa jokainen kappale vie juonta järjestelmällisesti eteenpäin. Olen itse käyttänyt *Modern Japanese* -kirjasarjaa japania opettaessani ja saanut opiskelijoilta siitä runsaasti myönteistä palautetta. Juuri kirjan dialogit ja niiden kautta opiskelu on nopeuttanut kielen oppimista. Myös suomi toisena kielenä -opetuksen tavoitteena on muun kielenopetuksen tavoin jo pitkään korostettu kielenoppimisen kommunikatiivista luonnetta, joka toteutuu nimenomaan juuri dialogien runsaassa käytössä (Suni 1993: 108).

Yritin olla ahtaamatta liian paljon asiaa yhteen kappaleeseen, jotta oppiminen ei vaikeutuisi. Oppilaani ovatkin valittaneet, että yleensä asiaa on liian paljon ahdettu yhteen lukuun. Tarkoituksena olisi, että yhdellä kaksoistunnilla edetään korkeintaan yhden luvun verran. Aikaa on jätettävä tarpeeksi kysymyksille ja muulle keskustelulle. Koska laatimani oppimateriaali on melko suppea, se voisi olla eräänlainen prototyyppi tai malli, josta voi jatkaa kehittelyä laajemmaksi kokonaisuudeksi, jopa useampiosaiseksi kirjasarjaksi asti.

## 6 PÄÄTÄNTÖ

Pro gradu –tutkielmassani olen esitellyt *Paa trokan jouhet piisalle kintiälle, että saat tämmättyä fiulis tellinkhin* – Suomen kielen oppimateriaalia S2-oppijoille Kaustisen murteella – oppimateriaalipaketin lähtökohtia, taustaa ja tavoitteita.

Tavoitteenani on ollut, että paikallismurretta ei unohdettaisi oppimateriaalien teossa vaan se otettaisiin mukaan tärkeässä S2-kielen opetustyössä. On otettava huomioon, että opettaja on oppijan kanssa mukana tässä prosessissa. Jos oppimistilanteissa oppilaalle tulee pulmia tai kysymyksiä, opettaja voi vastata niihin jo tunnilla.

*Eurooppalaisen viitekehyksen* taitotasolle B1.2 tarkoitettu oppimateriaali on tarkoitettu nimenomaan arkielämässä selviytymiseen. Oppimateriaalin kohdeyleisönä on Suomessa väliaikaisesti työn takia tulleet työntekijät tai tänne kokonaan, esimerkiksi avioliiton kautta, eri puolilta maailmaa muuttaneet aikuisikäiset kielenoppijat. Kohdeyleisöksi valikoituivat siis aikuisikäiset S2-oppijat, jotka syystä tai toisesta ovat pakotettuja oppimaan kieltä joko lyhyt- tai pidempiaikaisen oleskelun tai maahanmuuton takia.

Esittelen oppimateriaalissa myös seikkaperäisesti Kaustisen murteen piirteitä, paikallishistoriaa ja -kulttuuria, joista kansanmusiikki on sekä kansallisesti että kansainvälisesti tunnettua. Kulttuuri ja kieli ovat sidoksissa toisiinsa, minkä vuoksi tämä aspekti oli tärkeässä roolissa oppimateriaalissani. Kulttuurin tutustumisen ohella oppija kiinnostuu myös paikallismurteesta, jota hän joutuu kuitenkin kuulemaan joka päivä. S2-kielenoppija saa myös uudesta sanastosta apua arjen eri tilanteisiin, koska hän oppii ymmärtämään paikallisten ihmisten puhetta.

Sepitin juonen ja loin henkilöhahmot todellisuutta mukailen. Samalla opiskelija saa paljon paikalliskulttuuritietämystä, mikä on sinällään sekä mielenkiintoista että hyödyllistä. Yhdenmukaistuvassa ja yhä vain pienentyvässä Euroopassa paikalliskulttuurin arvo ja erilaisuuden kunnioitus on nousemassa.

Tämänkaltainen paikallismurteinen oppimateriaali tuo esiin rikkaan länsisuomalaisen, suomenruotsalaisuuden keskellä elävän kulttuurin ja sen erityispiirteet, jotka ovat monelle uutta. Palautteena käyttämästäni otsikosta sain yliopiston opiskelijoilta sellaista palautetta, että he eivät ymmärtäneet siitä sanaakaan. Mielestäni se oli erittäin hämmästyttävää, mutta se vain vahvisti, että aikeeni tehdä oppimateriaalia paikallismurteella on tarpeellinen: paikallismurretta pitää opettaa ja tuoda esiin, jotta se ei joutuisi unohduksiin.

Kielioppia käydään läpi rakenteiden ja aukkotehtävien kautta mahdollisimman selkeällä tavalla, jotta kielenoppija voisi oppia jotain uutta joka ikisen luvun läpi käytyään. Tarkoituksena

on, että kielitietoa tai tehtäviä ei ole liian paljon liitetty kappaleisiin, vaan niitä on kohtuullisesti, jotta oppija saisi omaksuttua asioita jo tunnilla. Opittavaa ei saisi tulla kerralla liikaa. Toisaalta kielioppia on hyvä sisällyttää kappaleisiin, koska se on hyödyllistä oppijalle, oli se sitten uusien asioiden oppimista tai vanhan, jo tutun kertaamista. Batstonen (1994: 4) mukaan ilman tarkkaa kielioppia ja sääntöjen oppimista koko kieli olisi vain eri sanojen kaaottinen kokoelma. Sen oppiminen antaa oppijalle myös työkaluja kielen variaatioihin tutustumisessa ja niiden vertaamisessa (de Silva Joyce—Burns 2001:5).

Valitettavasti en päässyt testaamaan tätä materiaalia, koska suomea ulkomaalaisille – kielikurssini ehdivät jo päättyä ennen kun sain materiaalin valmiiksi. Mutta aikeissani on testata tätä oppimateriaalia S2 -opiskelijoille ensi syksynä, jolloin jatkan kansalaisopistossa suomen kielen kursseja maahanmuuttajille.

Tämä paikallismurteella tehty oppimateriaali on paljolti syntynyt omien oppikirjamieltyymysteni ja opiskelijoiden palautteen tuloksena. Olen juonen sepittelyssä käyttänyt myös omaa mielikuvistustani, vaikka henkilöhahmoille löytyykin vastineet Kaustiselta ja Yhdysvalloista. Juoni perustuu osin myös tositapahtumiin, vaikka henkilöhahmojen nimet on muutettu.

Useisiin S2-oppikirjamateriaaleihin ja -sarjoihin tutustuneena toivon, että oheinen oppimateriaali toisi jotain uutta jo olemassa oleviin oppimateriaali-ideoihin, joita oppikirjojen varsinaiset tekijät toteuttavat.

Kun tätä materiaalia on testattu, voisi tutkimusta jatkaa selvittämällä sitä, miten tämän tyyppinen paikallismurteella toteutettu oppimateriaali toimii käytännössä. Edistääkö paikallismurre S2-oppijan kielen oppimista vai hidastaako se koko prosessia? Tämän voisi selvittää haastattelu- ja kyselylomakkein.

Oppimateriaalia voisi laajentaa suunnittelemalla laajemman kokonaisuuden eli kirjoittamalla kokonaisen oppikirjasarjan paikallismurteella oheista oppimateriaalia mallina käyttäen.

## Lähteet

- AALTO, EIJA – SUNI, MINNA (toim.) 1993: *Kohdekielenä suomi. Näkökulmia opetukseen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- ALANEN, RIIKKA 2002: Lev Vygotski: Kieli ja ajattelu ihmisen kehityksessä. – Dufva, Hannele & Lähteenmäki, Mika (toim.), *Kielentutkimuksen klassikoita*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- BATSTONE, R. 1994: *Grammar*. Oxford University Press.
- BERG, MAARIT – SILVFERBERG, LEENA 1997: *Kato hei. Puhekielen alkeet*. Helsinki: Finn Lectura.
- BREWER, WILLIAM F.—NAKAMURA, GLENN V. 1984: *The nature and functions of schemas*.
- WYER, JR. ROBERT S.—SRULL, THOMAS K. (toim.), *Handbook of social cognition*, Vol.1 s. 119-155. New Jersey: Erlbaum.
- DE SILVA JOYCE, HELEN—BURNS, ANNE 1999: *Focus on Grammar*. Sydney: Macquarie University.
- EVK= *Eurooppalainen viitekehys: Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys* 2003. Helsinki: WSOY.
- HAKULINEN, AULI—KAUPPINEN, ANNELI—LEIWO, MATTI et al. 1994: *Kieli ja sen kieliopit. Opetuksen suuntaviivoja*. Helsinki: Opetusministeriön painatuskeskus.
- HANHIKOSKI, KARI--HANHIKOSKI, TERTTU – KETTU, TUULIKKI (toim.) 2011: *Kaustislainen tarina-arkku*. Eläkeliiton Kaustisen yhdistys ry.. Kokkola: Art-Print Oy.
- ISK 2005= Hakulinen, Auli – Vilkuna, Maria – Korhonen, Riitta – Koivisto, Vesa – Heinonen, Tarja Riitta – Alho, Irja (toim.): *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: SKS.
- ITKONEN, ERKKI 1966: *Kieli ja sen tutkimus*. Helsinki: WSOY.
- JARVA, VESA — NURMI, TIMO 2006: *Oikeeta suomee, Suomen puhekielen sanakirja*. Jyväskylä: Gummerus
- JÄRVELÄ, MAUNO 2001: *Konsta perinnesoittajana*. Jyväskylä: Gummerus.
- KARLSSON, FRED 2009: *Suomen peruskielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KARLSSON, FRED 1994: *Yleinen kielitiede*. Helsinki: Yliopistopaino.
- KRISTIANSSEN, IRENE 1998: *Tehokkaita oppimisstrategioita. Esimerkkinä kielet*. Helsinki: Opetushallitus.

- KÄNSÄKANGAS, TOMMI 1999: ”*Ei oo mies eikä mikään, joka ei oo Amerikasa käyny*” *Kaustisen amerikansiirtolaisuus ja paluumuutto 1867-1930*. Pro gradu- tutkielma. Historian laitos, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- KÄNSÄLÄ, RISTO -- LUKKARINEN, VILLE – TRÄSKELIN, RAUNO 1998: *Kuorikosket – puukirkkojen mestarit*. Kansantaiteenkeskus Kaustinen. Kokkola: KPPaino.
- KÄÄRIÄINEN, HILLEVI—LAAKSONEN, PIRJO—WIEGAND, EIRA 1997: *Tutkiva ja muuttuva koulu*. Porvoo: WSOY.
- LAITINEN, LEA (TOIM.) 1982: *Kaustisen koriaa kieltä. Arvid Virkkalan murrekirja*. Vaasa: Vaasa Oy: n Kirjapaino
- LILJA, NIINA 2010: *Ongelmista oppimiseen. Toisen aloittamat korjausjaksot kakkoskielisessä keskustelussa*. Väitöskirja. Jyväskylä studies in humanities 146. Jyväskylän yliopisto.
- LONKA, KIRSTI 1993a: Aktivoivan opetuksen pääperiaatteita. - Kirsti Lonka & Irma Lonka (toim.), *Aktivoiva opetus. Käsikirja aikuisten ja muorten opettajille*. s. 12-27. Tampere. Tammer-Paino.
- LONKA, KIRSTI 1993b: Aktivoiva luento tai oppitunti. – Kirsti Lonka & Irma Lonka (toim.), *Aktivoiva opetus. Käsikirja aikuisten ja nuorten opettajille* s. 60-65. Tampere: Tammer-Paino.
- MIZUTANI, OSAMU— MIZUTANI, NOBUKO 1990: *An Introduction to Modern Japanese*. Tokyo: *The Japan Times*.
- MITCHELL, ROSAMOND— MYLES, FLORENCE 2004: *Second Language Learning Theories*. London: Hodder Arnold.
- NUOLIJÄRVI, PIRKKO 1986: *Kolmannen sukupolven kieli: Helsinkiin muuttaneiden suurten ikäluokkien eteläpohjalaisten ja savolaisten kielellinen sopeutuminen*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran tutkimuksia.
- NURMINEN, ELINA— TOIVONEN, HEIDI 2007: *Mikael rokkaa! –verkko-opetusmateriaali – Lähtökohtien, tavoitteiden ja toteutuksen esittelyä*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- PAUNONEN, HEIKKI 1982a: *Suomen kielen sosiolingvistinen vaihtelu tutkimuskohteena*. Helsinki: Gaudeamus..
- PÄIVÄRINTA, PIA 1999: *Havaintoja Kaustisen koululaisten puhekielestä*. Pro gradu – tutkielma. Jyväskylän yliopisto
- PÄNKÄLÄINEN, PERTTI 2004: *Suomi toisena kielenä -oppimateriaalien dialogit luontevan kohdekielisen keskustelun malleina*. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

- RAUSTE-VON WRIGHT MAIJA LIISA — VON WRIGHT, JOHAN— SOINI, TIINA 2003: *Oppiminen ja koulutus*. Werner Söderström. Juva: WS Bookwell.
- RYAN, ANN 2009: Learning the orthographical form of L2 vocabulary – a receptive and a productive process. – Norbert Schmitt—Michael McCarthy (toim.), *Vocabulary. Description, acquisition and pedagogy* s. 181-198. Cambridge University Press.
- SAJAVAARA, KARI— PIIRAINEN-MARSH, ARJA 1999: *Kielenoppimisen kysymyksiä. Soveltavan kielentutkimuksen teoriaa ja käytäntöä*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus: Jyväskylän yliopisto.
- SOS 2006= NISSILÄ, LEENA—MARTIN, MAISA—VAARALA, HEIDI—KUUKKA, ILONA 2006: *Saako olla suomea? Opas suomi toisena kielenä -opetukseen*. Saarijärvi: Opetushallitus.
- SUNI, MINNA 2008: *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- TOIVONEN, ESKO 2003: *Kassos paikkaa, sano kaustislainen. Murremaantieteellinen ja asutushistoriallinen tutkimus*. Vaasa: Ykkös- Offset Oy.
- TOIVONEN, ESKO 1995: *Viulujen ja naularistien Kaustinen*. Jyväskylä: Gummerus.
- TUNKKARI, ERKKI (TOIM.) 2000: *Kasso isse. Murrenastoa kolmesta pitäjästä*. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- TYNJÄLÄ, PÄIVI 1999: *Oppiminen tiedon rakentamisena: konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- VYGOTSKI, LEV SEMJONOVITS 1982: *Ajattelu ja kieli*. Suom. Klaus Helkama ja Anja Koski-Jännes. Espoo: Weilin & Göös.
- WERTSCH, JAMES.V. 1985: *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- WHITE, LEILA 1994: *Suomen kielioppia ulkomaalaisille*. Helsinki: Finn Lectura.