



Oman ajattelun ilmaisua kielitiedon opetukseen

Pirjo Kulju

Uudessa perusopetuksen opetussuunnitelman luonnoksessa ajattelu ja oppiminen on nostettu yhdeksi keskeiseksi laaja-alaisen osaamisen osa-alueeksi. Äidinkielen kielitiedon osalta tämä on tervetullut linjaus, sillä kielitiedon opetusta leimaa pitkälti tehtäväkeskeinen yksintekemisen kulttuuri, jolloin syvällisempi käsitys kielen systeemistä ei välttämättä kehity. Kielitiedon opetuksessa tuleekin kiinnittää aiempaa enemmän huomiota kielentämiseen eli oppilaan oman ajattelun ilmaisuun.

Puuttuuko äidinkielen kielitiedon opetuksesta keskustelu?

Näyttää siltä, että peruskoulussa kieliopista ei olla totuttu keskustelemaan. Ulla Paukkunen tutki väitöskirjassaan (2011), miten yhdeksäsluokkalaiset tulkitsevat lauseita koulukieliopin käsitteitä käyttäen. Tutkimuksessaan hän huomasi, että oppilaat eivät olleet tottuneet keskustelemaan lauseenjäsenyyksestä, mikä näkyi epävarmuutena haastattelutilanteissa. Omien tapojen analysointi tuntui olevan heille vierasta. Paukkusen johtopäätös olikin, että oppilaan pitäisi saada käyttää oppimaansa kielitietoa soveltaen ja keskustellen.

Keskustelemattomuuden lisäksi kielitiedon opettamista leimaa oppikirjakeskeisyys ja ylipäänsä normatiivisen koulukieliopin traditio, jossa painopiste on – hieman kärjistäen – tehtävän oikeassa vastauksessa eikä niinkään kokonaisvaltaisemmassa kieliopin systeemin hahmottamisessa. Tällä tarkoitan sitä, että usein käsitteitä ja käsitekategorioita opiskellaan yksi kerrallaan eikä suhteessa toisiinsa edes yhden käsitekategorian sisällä. Esimerkiksi aikamuodot hahmottuisivat parhaiten suhteessa toisiinsa aitojen tekstiesimerkkien kautta (ks. Kulju & Joutsenlahti 2010). Samoin sanaluokat ja lauseenjäsenet voivat jäädä toisistaan irrallisiksi, jos niiden suhde ei jäsenny ja yhdisty kielitiedon oppijan ajatuksissa. Vielä kun oppikirjojen tehtävät ovat vuodesta toiseen lähinnä tunnista-tyyppisiä tehtäviä prototyyppisistä esimerkeistä, saattaa kielioppi tuntua oppilaasta väistämättä irralliselta ja mielenkiinnottomalta käsitelueltelolta.

Myös oppimisen arviointi on helposti riippuvainen oppikirjojen valmiista kielioppikokeista, joissa ei ole tilaa oppilaan oman ajattelun ilmaisulle. Eräs äidinkielen opettaja totesi osuvasti YlePuheen haastattelussa (14.3.2014) liittyen äidinkielen arviointiin:

On vaikea mitata, mitä oppilas osaa muuta kuin mitä mä nään sieltä paperista, että mistä mä tiedän minkälaista ajattelua siellä taustalla on ollut.

Kielentämismenetelmällä oman ajattelun ilmaisua opetukseen

Entä jos kielitiedon käsittelyyn tuotaisiin keskustelua ja pyrittäisiin samaan esille oppilaan omia ajattelustrategioita ja päättelyprosesseja? Tällaista ns. kielentämismenetelmää on kehitetty alkuaan matematiikan oppimisessa, jossa sillä tarkoitetaan matemaattisen ajattelun ilmaisua kielen avulla suullisesti tai kirjallisesti (Joutsenlahti 2009). Toisin sanoen oppilas voi ilmaista eri tavoin oman päättelyprosessinsa tehtävän ratkaisuun. Matematiikan symbolikielinen ilmaisu itsessään on hyvin niukkaa, ja oppilailla voi olla erilaisia tulkintoja symbolikielen luomista merkityksistä, esimerkiksi matemaattinen lauseke voi tuottaa hyvinkin erilaisia kielennettyjä tulkintoja (ks. Joutsenlahti, Kulju & Tuomi 2012). Oman ajattelun ilmaisu suullisesti lisää Joutsenlahden (2009) mukaan asian ymmärtämistä, sillä kertoessaan matematiikan tehtävän ratkaisustaan muille oppilas saattaa itsekin ymmärtää asian paremmin ja muut oppivat kuunnellessaan toisen päättelyä. Hyötynä on myös se, että kielentäminen helpottaa opettajan arviointityötä.

Kielentäminen voisi siten olla keino päästä näkemään oppilaan ajattelustrategioita myös kielitiedon opetuksessa (ks. esim. Kulju 2012; Rättyä 2013). Ajattelustrategioita korostetaan myös uudessa perusopetuksen opetussuunnitelman luonnoksessa (Opetushallitus 2014), jossa ajattelu ja oppiminen on yksi laaja-alaisen osaamisen osa-alue: tarkoituksena on rohkaista oppilasta tarkastelemaan omia ajattelutapojaan.

Esitän seuraavassa erilaisia esimerkkejä sekä kirjallisista että suullisista tilanteista, joissa alakoulun oppilaat kielentävät kieliopillista ajatteluaan. Näyttää siltä, että tehtävänanto vaikuttaa siihen, miten hyvin oppilaan omaa ajattelua saadaan esille. Korelin ja Larivuo (2011) testasivat erilaisia tehtävänantoja ja päätyivät siihen, että tyypillinen tehtävänanto ”perustele vastauksesi” ei välttämättä riitä, vaan tarvitaan ohjausta oman päättelyprosessin ilmaisuun. Tehokkaammaksi tehtävänannoksi osoittautui ”reitin” ilmaisu, esimerkiksi ”kerro mitä keinoja käyttäen aloitit objektin etsimisen ja miten päädyit lopputulokseen”.

Oppikirjojen sanaluokkatehtävissä pyydetään usein tunnistamaan tietty sanaluokka esimerkiksi alleviivaamalla tai ympyröimällä. Askel eteenpäin tästä olisi se, että oppilas kertoisi toisille, miksi ja miten päätyi tiettyyn vastaukseen. Seuraavassa on kahden 5.-luokkalaisen kirjallinen vastaus tehtävään, jossa pyydettiin tunnistamaan lauseen alleviivatun sanan sanaluokka sekä lisäksi perustelemaan ja kielentämään oma vastauksensa:

myöhemmin

- a) *Ilmaisee aikaa, ei taivu, eli sanaluokka on partikkeli.*
- b) *Se on partikkeli, joka ilmaisee aikaa. Kokeilin sitä niin, että se ei taivu ja sitten selvitin, että se ilmaisee aikaa.*

Ensimmäinen vastaus (a) on tyypillinen vastaus, joka sisältää perusteluita. Jo tämä kertoo osaamisesta enemmän kuin pelkkä sanaluokan tunnistaminen. Toisessa vastauksessa (b) nähdään, miten vastauksen tyyli muuttuu, jos oppilas tuo esille myös omia keinojaan ratkaisun selvittämiseksi. Tällaiseen minämuotoiseen kerrontaan ohjaaminen näyttäisi tuovan parempia tuloksia kuin pelkän perustelun pyytäminen.

Kielentämisen myötä opettaja pääsisi siten näkemään oppilaan ajattelua tieteellisen käsitteen hallinnasta. Seuraavassa esimerkissä 5.-luokkalaisten oli jälleen tunnistettava sanaluokkia mutta kielentäen oma päättelyprosessinsa. Tunnistettava sana oli verbiketjun sana *luistelemassa* lauseesta *Olin luistelemassa, kun myrsky alkoi*. Sana ei ole prototyyppinen sanaluokan kannalta, sillä kyseessä on verbin infiniittinen muoto, joka saa myös nomineille tyypillistä sijataivutusta. Tämäntapainen tehtävä on alakoululaiselle haastava, sillä sanaluokkia on opiskeltu pitkälti prototyyppisillä esimerkeillä. Tehtävä antaa kuitenkin mahdollisuuksia oman päättelyprosessin ilmaisuun:

luistelemassa

- a) *Luistelemassa on verbi, koska se osoittaa tekemistä.*
- b) *Luistelemassa on verbi, koska se on tekemistä. Kysyin itseltäni, että mitä tehdään ja sain sen selville.*
- c) *Sana on substantiivi, sillä substantiivit vastaavat kysymyksiin "Mikä, missä?"*
- d) *Partikkeli, koska se ei taivu ja siihen en saa kunnollisia persoonamuotoja, kuten verbeistä saa.*

Vastauksista nähdään, että *luistelemassa*-sanamuodon sanaluokaksi tarjoillaan kolmea eri sanaluokkaa: verbiä, substantiiviva ja partikkelia. Olennaisinta tässä ei kuitenkaan ole se, onko vastaus oikein vai väärin vaan se, miten oppilas päätyi vastaukseensa.

Vastaus (a) osoittanee ulkoa opitun verbin kriteerin (*Verbi ilmaisee tekemistä*) soveltamista. Vastauksessa (b) oppilas myös kielentää, millä keinoin päätyi vastaukseensa. Kyseessä lienee koulussa opittu kysymysstrategia ja sen soveltaminen. Vastauksessa (c) sovelletaan niin ikään opittu kysymysstrategiaa, mutta päädytään eri vastaukseen. Vastauksessa (d) ehdotetaan partikkelia ja vaikka tästä ei sanassa olekaan kyse, on oppilas tehnyt oikeanlaisen havainnon siitä, että sanaan ei saa kunnollisia persoonamuotoja kuten verbeihin yleensä. Väärästä vastauksesta huolimatta vastaus osoittaa jonkinlaista asian ymmärtämistä verbin sanaluokan kannalta. Vähäisestä kielentämiskokemuksesta huolimatta oppilas on pystynyt kirjallisesti kielentämään oman strategiansa eli persoonamuotojen kokeilun mahdolliseen verbiin.

Tavoitteena looginen päättely ja merkitysten analyysi

Ulkoa opitut fraasit (esim. Verbi on tekemistä), kysymykset (Kuka tekee? Mitä tekee?) ja poissulkeminen näyttävät olevan tyypillisiä alakoululaisen käyttämiä analyysistrategioita kielioppitehtävien ratkaisussa. Tämä toiminee ainakin prototyyppisissä esimerkeissä, jos käsitteiden määritelmät ovat jäsentyneet oppilaan mielessä.

Berggren & Pynnönen (2013) tutkivat 5.-luokkalaisten käsitteellistä osaamista ja analyysistrategioita lauseenjäsenten yhteydessä ja havaitsivat, että oppilaat, jotka pystyivät tällaisten strategioiden sijasta loogiseen päättelyyn ja merkityksen erittelemiseen ja analyysiin, osoittivat parasta käsitteen omaksumisen tasoa. Seuraava 5.-luokkalaisten lauseenjäsenkeskustelu osoittaa, että tämä oppilaspari hahmotti lauseenjäsenet suhteessa toisiinsa eikä vain erillisinä käsitteinä:

Jouni hankki rullaluistimet urheiluliikkeestä.

P1: *Jouni on subjekti eli tekijä.*

P2: *Elikkä se joka hankki ne rullaluistimet.*

P1: *Niin.*

P2: *Ja tää rullaluistimet on se kohde, mitkä se hankki.*

Esimerkissä oppilaat päätyivät oikeisiin johtopäätöksiin yhteisen keskustelun avulla. Toisin sanoen pohtimalla ääneen voidaan päästä hyviin tuloksiin kielellisissä analyyseissä. Koska keskusteluun ja oman ajattelun ilmaisuun kieliopin yhteydessä ei välttämättä olla totuttu, vaatii kielentäminen harjoittelua.

Yksinkertaisimmillaan voidaan hyödyntää oppikirjojen tunnistamistehtäviä pyytämällä oppilaita kielentämään ratkaisunsa toisille. Tämän lisäksi kieliopin opetukseen tulisi kehittää myös soveltavampia, vähemmän prototyyppisiä aitoja kielen esimerkkejä sisältä tehtäviä viimeistään yläkoulussa, jotta käsitteellinen ajattelu kehittyisi ja jotta myös edistyneemmät oppilaat voisivat päästä todelliseen ongelmanratkaisuun ja omien ajattelustrategioiden haastamiseen. Kuuntelemalla toisen oppilaan ajattelun ilmaisua oppilas voi parhaimmillaan kehittyä omista ajattelustrategioistaan.

Pirjo Kulju työskentelee Tampereen yliopistossa äidinkielen ja kirjallisuuden didaktiikan yliopistonlehtorina.

Lähteet

Berggren, A. & Pynnönen, J. 2013. *"Onks tää ees lause?" 5.-luokkalaisten kieliopin käsitteiden omaksumisen tasot*. Kasvatustieteen kandidaatintutkielma. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Joutsenlahti, J. 2009. Matematiikan kielentäminen kirjallisessa työskentelyssä. Teoksessa R. Kaasila (toim.) *Matematiikan ja luonnontieteiden opetuksen tutkimuspäivät Rovaniemellä 7.-8.11.2008*, 71-86. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä raportteja 9. Lapin yliopisto.

Joutsenlahti, J., Kulju, P. & Tuomi, M. 2012. Matemaattisen lausekkeen kontekstualisointi sanalliseksi tehtäväksi ja tarinaksi. Opetuskokeilu kirjoittamisen hyödyntämisestä matematiikan opiskelussa. Teoksessa L. Tainio & K. Juuti & S. Routarinne (toim.) *Ainedidaktinen tutkimus koulutuspoliittisen päätöksenteon perustana*, 107-122. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja. Ainedidaktisia tutkimuksia 4. Helsinki.

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/38459/AD_4_ISBN_978-952-5993-07-3.pdf?sequence=1.

(Luettu 22.4.2014)

Korelin, E. & Larivuo, H. 2011. *Alakoulun kieliopin opetuksen kehittäminen*. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.

Kulju, P. & Joutsenlahti, J. 2010. Mitä annettavaa äidinkielellä ja matematiikalla oppiaineina voisi olla toisilleen? Teoksessa Eero Ropo, Harry Silfverberg & Tiina Soini (toim.) *Toisensa kohtaavat ainedidaktiikat*. Ainedidaktiikan symposiumi Tampereella 13.2.2009, 163-178. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. A 31. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8011-9>. (Luettu 22.4.2014)

Kulju, P. 2012. Äidinkielen kieliopin kielentäminen. Teoksessa M. van den Berg, R. Mäkelä, H. Ruuska, K. Stenberg, A. Loukomies ja R. Palmqvist (toim.) *Tutki, kokeile ja kehitä*, 10?22. Suomen harjoittelukoulujen julkaisu 2012.

Opetushallitus 2014. *OPS 2016. Perusopetuksen perusteluluonnokset*.
<http://www.oph.fi/ops2016/perusteluluonnokset/perusopetus>. (Luettu 22.4.2014)

Paukkunen, U.-M. 2011. *Lauseiden virrassa. Peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten lauseiden tulkitsijoina*. Acta Universitatis Ouluensis B Humaniora 97. Oulun yliopisto.

Puheen Aamu. Radio-ohjelma. 14.3.2014. Yle Puhe. areena.yle.fi

Rättyä, K. 2013. Kielentäminen ja käsitteiden oppiminen äidinkielen opetuksessa. Teoksessa E. Yli-Panula, A. Virta & K. Merenluoto (toim.) *Oppiminen, opetus ja opettajaksi kasvu ainedidaktisen tutkimuksen valossa*. Turun ainedidaktisen symposiumin esityksiä 11.2.2013. 18?28. Turku: Turun yliopisto. Suomen ainedidaktinen seura.