

# **Murre pedagogiikan kielenä**

**Kandidaatintutkielma  
Susanna Sundelin  
Suomen kieli  
Kielten laitos,  
Jyväskylän yliopisto 2016**

## Jyväskylän yliopisto

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Susanna Sundelin	
Työn nimi – Title Murre pedagogiikan kielenä	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2016	Sivumäärä – Number of pages 23
<p>Tarkastelen tutkimuksessani laadullisesti nykypäivän opettajien asenteita murteellista opetuspuhetta kohtaan. On kiinnostavaa tarkastella, kuinka ammattikunta, jonka puhe on pitkään ollut normitettua, itse kokee henkilökohtaisen idiolektinsa esiintuomisen kyseisessä ammattikontekstissa, miten ammatti-identiteetin ja paikallisidentiteetin representaatiot suhteutuvat toisiinsa nykypäivän koulumaailmassa ja kuinka murre käytännön tasolla soveltuu opetuspuheen välineeksi.</p> <p>Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat: kuinka murre näyttäytyy pedagogiikan kielenä nykypäivän opettajien asenteissa, minkälaisia kokemuksia opettajilla on murteen käytöstä opetuksessa, ja kuinka nämä kokemukset suhteutuvat asenteisiin ja opettajien halukkuuteen ilmentää omaa paikallisidentiteettiään sekä millä tavoin ulkoapäin asetettujen normien ja reunaehtojen vaikutus mahdollisesti näkyy opettajien suhtautumisessa murteelliseen opetuspuheeseen.</p> <p>Teoreettisena kehyksenä on kansanlingvistiikan osa-alue kansandialektologia. Tähän tutkimustraditioon nojaten tärkeimpänä pohjana käytän metakielen käsitettä kuvatessani tutkimushenkilöideni kielestä puhumisen tapoja. ((Niedzielski &amp; Preston: 2000; Mielikäinen &amp; Palander 2014.) Tarkastelen sekä asenteita että identiteettiä diskursiivisesta näkökulmasta, joten otan huomioon mahdolliset tekijät, jotka opettajien tapauksessa vaikuttavat asenteisiin ja kielen avulla rakennettaviin identiteetteihin, kuten opetuspuheeseen liitettyjen normien historialliset kehityskulut sekä opetuspuheen tilanteiset funktiot. Aineisto on kerätty tammikuussa 2016 saman murrealueen kahdesta eri koulusta puolistrukturoidun teemahaastattelun keinoin. Otos koostui kuudesta henkilöstä sisältäen sekä luokanopettajia että aineenopettajia, mutta äidinkielen aineenopettajia ei valittu mukaan heidän suomen kielen asiantuntijuutensa vuoksi. Tutkimuksessa ei erikseen nimetä alueita tai murteita, sillä ne eivät ole relevantteja seikkoja. Aineisto analysoitiin lähtemällä liikkeelle temaattisesta sisällönanalyysistä ja suhteuttamalla esiin nousseet seikat teoriaosuudessa mainittuun kirjallisuuteen.</p> <p>Tutkimuksen valossa murre näyttäytyy opettajille oman identiteetin ilmentämisen keinona, joka miellettiin normatiiviseksi oikeudeksi. Samalla haastateltavat irtisanoutuivat opetuspuheeseen liitettyistä historiallisista vaatimuksista ja korostivat kielenkäytön tilanteitaista tarkoituksenmukaisuutta. Aineiston pohjalta olisi kiinnostavaa lähteä tarkastelemaan nykyajan opetuspuheen ihannetta kokonaisvaltaisesti.</p>	
Asiasanat – Keywords kansandialektologia murre, asenteet, identiteetti, opetuspuhe	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja – Additional information	

# SISÄLLYS

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>1</b>
<b>2 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA NIIDEN TAVOITTEET</b>	<b>3</b>
<b>3 TEORIA JA AIEMPI TUTKIMUS</b>	<b>5</b>
3.1 Kansandialektologia ja asenteen diskursiivinen käsite	5
3.2 Opetuspuheeseen kohdistetut normatiiviset odotukset	6
3.3 Identiteetin vaikutus kielellisiin valintoihin ja asenteisiin	7
3.4 Opetuspuheen tilanteiset funktiot	8
<b>4 METODIT</b>	<b>9</b>
4.1 Tutkimusmenetelmänä haastattelu	9
4.2 Aineistonkeruun toteutus	10
4.3 Analyysimenetelmät	11
<b>5 AINEISTON ANALYYSI JA TULKINTA</b>	<b>13</b>
5.1 Murteen näyttäytyminen pedagogiikan kielenä	13
5.2 Kokemukset murteen käytöstä	15
5.3 Opetuspuheeseen liitettyjen normien ja reunaehtojen heijastuminen asenteissa	18
<b>6 PÄÄTÄNTÖ</b>	<b>20</b>
<b>LÄHTEET</b>	<b>22</b>
<b>LIITTEET</b>	<b>23</b>

# 1 JOHDANTO

Opettajan yhtenä tärkeimmistä työvälineistä voidaan pitää kieltä. Opetuspuhe on intentionaalista toimintaa, ja kielellisten valintojen avulla opettaja rakentaa oppitunnilla sekä vuorovaikutusta että omaa asemaansa suhteessa oppilaisiin. (Keravuori 1990: 10-13.) Puhumisen tapa oppituntidiskurssissa ei kuitenkaan aina ole ollut opettajien itsensä määriteltävissä, vaan siihen on historian kuluessa liitetty vahvoja odotuksia yhteiskunnassa: perinteisesti opettajat on mielletty sivistyneistöön kuuluvaksi ammattiryhmäksi, jonka on olettu työssään puhuvan huoliteltua yleiskieltä (Koivusalo 1986). Sittemmin yleinen puhekielistyminen (Mantila 2004: 334-335) on antanut sivistyneistölle enemmän valinnanvaraa kielellisten representaatioiden suhteen, minkä ansiosta nykypäivän opetuspuhe saattaa sisältää hyvin monenlaisia varieteetteja. Yksi merkittävimmistä ja näkyvimmistä yksilön mahdollisista puhevarieteeteista on murre, jonka kautta voi ilmentää omaa identiteettiään ja omia juuriaan. Opettajien yleiskielen ja murteen välistä koodinvaihtoa ja sen funktioita opetustilanteessa on tutkittu aiemmin (Hurtig 2012), mutta heiltä itseltään ei ole kuultu, kuinka he asian kokevat: onko murre nykypäivän opettajalle sopivaa kielenkäyttöä, vai tulisiko edelleen noudattaa konservatiivista yleiskielen linjaa?

Tämän tutkimusaukon täyttääkseni olen luonut tutkimuksen, jossa tarkastelen laadullisesti nykypäivän opettajien asenteita murteellista opetuspuhetta kohtaan. Aineistonani ovat kuuden opettajan haastattelut saman murrealueen kahdesta koulusta. Haastateltavana oli sekä luokanopettajia että aineenopettajia, mutta kansanlingvistisen näkökulman vuoksi äidinkielen aineenopettajia ei valittu otokseen heidän suomen kielen asiantuntijuutensa vuoksi. Osa tutkimushenkilöistä oli kotoisin murrealueelta, jossa tutkimus suoritettiin ja osa muualta. Tutkimuksessa ei erikseen nimetä esiin nousseita alueita tai murteita, sillä painopiste ei ole tiettyihin alueellisiin variantteihin suhtautumisessa, vaan siinä, kuinka murteen käyttö pedagogisessa kontekstissa ylittää mielletään kyseisen alan ammattilaisen näkökulmasta. Puhutulla yleiskielellä tarkoitan tässä tutkimuksessa normitettua ja standardinmukaista kieltä ja murteella yleiskielestä selkeästi poikkeavaa määrääalueellista varianttia (Kielitoimiston sanakirja). Paikoin käytän myös termiä puhekieli, jolla viitataan alueellisesti leimautumattomaan ja puhuttua yleiskieltä normittamattomampaan puhuttuun kieleen.

On kiinnostavaa tarkastella, kuinka ammattikunta, jonka puhe on pitkään ollut ulkoapäin normitettua, itse kokee henkilökohtaisen idiolektinsa esiintuomisen kyseisessä ammattikontekstissa.

Olen kiinnostunut kertomuksista, jotka havainnollistavat, millaisessa suhteessa opettajien ammatti-identiteetin ja paikallisidentiteetin on mahdollista representoitua nykypäivän koulumaailmassa, ja millaisin reunaehdoin. Koen tämän tutkimusongelman selvittämisen ja tutkimusaukon täyttämisen tärkeäksi, sillä opettajien omat henkilökohtaiset näkemykset todennäköisesti heijastelevat asenneilmapiiriä sen suhteen, millaista nykypäivän opetuspuheen heidän itsensä mielestä tulisi olla. Jos opettajat kokevat murteen luonnolliseksi ja hyväksytyksi osaksi työelämänsä kielellistä representaatiota, voidaan katsoa, että heidän opetuspuheensa ihanne on erilainen kuin historiallisten normien. Tämä taas heijastelisi mahdollista uuden ajan opettajan ihannetta: entisaikojen opettaja saattoi huolitellun yleiskielen avulla rakentaa itsestään kuvaa etäisenä ja oppilaiden yläpuolella olevana auktoriteettina, kun taas nykyajan opettajien on havaittu käyttävän murteita tällaisten institutionaalisten rakenteiden häivyttäjänä asettuakseen lähemmäs oppilasta (Hurtig 2012: 85). Havaintojen lisäksi on tärkeää kuulla myös opettajien itsensä ajatuksia aiheesta, jotta voitaisiin ymmärtää, koetaanko murteellinen opetuspuhe normatiivisesti hyväksytyksi ja voiko omaa idiolektiaan tuoda kyseisessä työssä peittelemättä esiin.

Tutkimusongelmaan- ja aukkoon liittyy normatiivisen ulottuvuuden lisäksi myös murteeseen itseensä liittyvä funktionaalinen aspekti: soveltuuko murteellinen puhetapa käytännön tasolla opetuspuheen välineeksi? On kiinnostavaa tarkastella, kuinka vapaamuotoisena pidetty puhetapa näyttäytyy ympäristössä, jota leimaa pyrkimys intentionaalisuuteen, ja missä määrin opettajat itse tiedostavat murteellisesti toteutetun pedagogisen puheen mahdollisuudet tai haitat. Ei nimittäin ole itsestään selvää, että murteellisen opetuspuheen normatiivinen hyväksyminen automaattisesti tarkoittaisi halukkuutta hyödyntää sitä käytännössä. Tutkimukseni osittain haastaa historialliset julkisen puheen ihanteet sekä nykypäivän opettajien omat idiolektit käymään keskenään dialogia siitä, millaisia elementtejä toimiva opetuspuhe voi sisältää.

## 2 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA NIIDEN TAVOITTEET

Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Kuinka murre näyttäytyy pedagogiikan kielenä nykypäivän opettajien asenteissa?
2. Minkälaisia kokemuksia opettajilla on murteen käytöstä opetuksessa, ja kuinka nämä kokemukset suhteutuvat asenteisiin ja opettajien halukkuuteen ilmentää omaa paikallisidentiteettiään?
3. Millä tavoin ulkoapäin asetettujen normien ja reunaehtojen vaikutus mahdollisesti näkyy opettajien suhtautumisessa murteelliseen opetuspuheeseen?

Ensimmäisessä kysymyksessä tarkoitukseni on selvittää, millä tavoin opettajat suhtautuvat murteelliseen opetuspuheeseen: pidetäänkö murretta pedagogiseen kontekstiin sopivana kielenä vai ei, ja millaisia syitä opettajat löytävät perusteluikseen? Olen erityisen kiinnostunut siitä, millaisessa suhteessa näkemyksiä perustellaan normatiivisin ja käytännöllisin syin. Toisin sanoen haluan tarkastella sitä, minkälaisia normeja opettajat itse liittävät murteeseen ammattikontekstissa ja toisaalta myös sitä, kuinka havainnollistavaksi ja toimivaksi kielimuodoksi murre käsitetään.

Toisen tutkimuskysymykseni avulla haluan löytää opettajien omakohtaisia kokemuksia murteellisesta opetuspuheesta: koetaanko murteen mahdollinen käyttö tiedostamattomaksi vai tiedostetuksi, mihin murteella mahdollisesti pyritään ja minkälaisia reaktioita se on herättänyt oppilaissa, ja jos opettaja pyrkii kättamaan murretta opetuksessa, minkälaisia mahdollisia kokemuksia siinä tapauksessa on taustalla? Olen kiinnostunut myös siitä, kuinka koulupäivän erilaisten tilanteiden koetaan vaikuttavan puheen murteellisuuteen ja minkälainen vaikutus on sillä, onko opettajan oma murre eri kuin oppilaiden ja työyhteisön. Pyrin haastatteluissani löytämään konkreettisia tarinoita, sillä tällaiset omakohtaiset narratiivit heijastelevat asenteiden syntyä ja saattavat vaikuttaa lopulta siihen, kuinka opettaja haluaa ilmentää paikallisidentiteettiään ammattikontekstissaan. Esimerkiksi negatiiviset kokemukset murteen käytöstä opetustilanteessa todennäköisesti saattavat vaikuttaa siihen, että omaa puhetapaa halutaan muuttaa ja asenteet murretta kohtaan muuttuvat kielteisimmiksi.

Kolmas kysymykseni pyrkii selvittämään, onko tutkimushenkilöiden vastauksista havaittavissa heijastumia yhteiskunnan taholta asetetuista normeista: saattaako opettaja esimerkiksi kokea, että hänen tulisi puhua tietyllä tavalla siksi, että hän on opettaja? On kiinnostavaa tarkastella, kuinka

henkilökohtainen idiolekti ja ammatilliseen asemaan kohdistetut perinteiset odotukset suhteutuvat toisiinsa, ja missä määrin opettajat kokevat itse oikeuttavansa oman puhetapansa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla olen kiinnostunut opettajien opetuspuheeseen itse liittämistään normeista, kun taas tutkimuskysymyksessä pyrin vertailemaan, minkälaisessa suhteessa ne ovat yhteiskunnan asettamiin historiallisiin ja nykyisiin normeihin. Normatiiviset odotukset saattavat toki vaikuttaa taustalla tiedostamattomastikin, jolloin tällaisen vaikutussuhteen selvittäminen kokonaisvaltaisesti yhden haastattelun perusteella on tietenkin mahdotonta. Haluankin keskittyä nimenomaan siihen, että mihin opettajat itse vetoavat perustellessaan kielellisiä valintojaan.

En pyri tällä tutkimuksella yleistettävyyteen, vaan tavoitteenani on tuoda näkyväksi yksittäisten opettajien arvomaailmaa ja kokemuksia murteellisen opetuspuheen suhteen. Pidän yksityiskohtaisten havaintojen ja asenteiden löytämistä tutkimukseni kannalta kiinnostavampana kuin yleisen mielipidejakauman selvittämistä, sillä yksilön narratiiviset kokemukset mahdollistavat asenteiden alkuperän syvemmän ymmärryksen.

## 3 TEORIA JA AIEMPI TUTKIMUS

### 3.1 Kansandialektologia ja asenteen diskursiivinen käsite

Tutkimukseni teoreettisena pohjana on kansanlingvistiikka eli maallikoiden, toisin sanoen ei-lingvistien käsitykset kielen variaatiosta. Tarkemmin määriteltynä kyseessä on kansandialektologia, sillä keskityn ei-lingvistien murreasenteisiin. Kansanlingvistiikan oppi-isänä voidaan pitää Dennis R. Prestonia, jonka mukaan kielen ammattilaisten havainnot kielestä ovat erilaisia kuin ihmisten, joilla ei ole lingvististä asiantuntemusta. (Mielikäinen & Palander 2002: 90-91.) Maallikoiden kielihavaintojen tarkastelu voi avata tärkeitä näkökulmia kieleen, sillä kielen luonnolliset normit kehittyvät vuorovaikutuksessa, jonka piirteitä ymmärtääkseen lingvistin on päästävä sisälle ei-lingvistin ajatuksiin. Puheessa toteutuvan variaation voi ajatella olevan eräänlainen lopputulos, johon asenteet ovat johtaneet. (Vaattovaara & Soininen-Stojanov 2006: 225.) Vaikka tutkimuksen opettajat ovat koulutettuja henkilöitä, kutsun heitä tässä yhteydessä maallikoiksi, sillä he toimivat oman äidinkieltensä arvioijina vailla siihen liittyvää koulutusta.

Ei-lingvistien kielikäsitteitä leimaa kielen jakaminen “hyvään kieleen” ja “tavalliseen kieleen”. Hyväksi puhutuksi kieleksi mielletään yleensä norminmukainen yleiskieli ja tavalliseksi kieleksi puhekieli, johon alueelliset variantit sisältyvät. Tällainen kielikäsitteiden arvottava luonne on asennelatautuneempaa kuin lingvistin neutraaliuteen pyrkivä lähestymistapa, minkä ansiosta maallikon kielikäsitteitä tutkittaessa päästään autenttisten kommenttien lähteelle. (Preston 2002: 64.) Kun puhutaan kielestä ja sen ilmiöistä, on kyse metakielestä, joka voidaan jakaa kahteen tasoon: ensimmäisen tason metakieli tarkoittaa yksinkertaisesti kielen ilmiöiden kuvailua, toisen tason metakieli pitää sisällään yksilön arvolutautuneet ja omiin kokemuksiin ja asenteisiin pohjatutuvat luonnehdinnat kielestä (Niedzielski & Preston: 2000: 302–314). Ensimmäisen tason metakieltä voisi siis esimerkiksi olla jonkin murteen nimittäminen kauniiksi ja toisen tason metakieltä Helsingin puhekielen nimittäminen hienostelevaksi. Mielikäinen ja Palander käyttävät tätä jaottelua tutkimuksessaan (2014: 67) tarkastellessaan maallikon murteista puhumisen tapoja korostaen, että murteet näyttäytyvät yksilölle tämän mielikuvien ja sisäisten mallien vaikutuksen perusteella. Tämän ajatuksen perusteella valitsin myös näkökulman, jonka kautta tarkastelen asenteita.

Asenteen käsite mielletään sosiolingvistiikassa perinteisesti kielen eri muotojen sosiaalisesti arvioinniksi. Tästä perinteisestä käsityksestä poikkeaa hieman näkemys, jonka mukaan asenteet nähdään diskursiivisesti kehittyvänä sosiaalisena toimintana, ei pelkästään kognitiivisena



ominaisuutena. Asenteet muodostuvat aina yhteiskunnallisesti rakennetuista resursseista, joten kyse on sosiaalisesta kognitiosta: ihmisen ajattelu rakentuu suhteessa ympäröivään maailmaan. Asenteita tarkastellessa tulisi siis huomioida se sosiaalinen ympäristö, joka mahdollistaa niiden synnyn. (Pälli 1999: 123-124, 128-129.) Tutkimuksessani määrittelen asenteet juuri tästä näkökulmasta, joten suhteutan analyysissäni tekemät havainnot opetuspuheeseen eri aikoina liitettyihin odotuksiin, opettajien identiteettiin sekä tilanteen vaikutukseen. Seuraavaksi tarkastelen aiemman tutkimuksen ja teorian valossa näitä mainitsemiani tekijöitä, jotka mahdollisesti taustavaikuttavat nykypäivän opettajien murreasenteisiin omassa ammattikontekstissaan.

### **3.2 Opetuspuheeseen kohdistetut normatiiviset odotukset**

Opettajien ammattiryhmän puhetapaan on historian kuluessa perinteisesti liitetty hyvin konservatiivisia odotuksia. 1800-luvun loppupuolella suomenkielisen julkisen puheen normina pidettiin kirjakieltä. Ihanteena oli, että sivistyneistö puhuisi niin puhdasta ja autenttista kirjakieltä kuin mahdollista. (Paunonen: 1995: 17-20.) Tällaiset asenteet heijastuivat vielä 1900-luvulle saakka: Esko Koivusalo kirjoitti 1980-luvulla (1986), että useimpien akateemisten opettajien kielenkäyttö oli muuttunut vapaamuotoisemmaksi kuin hänen kouluaikoinaan 50-luvulla. Koivusalo piti tätä harmillisena, sillä hänen mukaansa oli oppilaille epäedullista, jos heille ei opetettu huolitellun yleiskielen käyttöä. Tässä artikkelissa vastuu yleiskielen mallin edelleenvälittämisestä nähtiin vahvasti olevan opettajalla.

Vaikka konservatiivisia asenteita esiintyi 1980-luvulla, oli tämä vuosikymmen kuitenkin merkittävä taitekohta virallisen ja epävirallisen kielenkäytön erojen kaventumisen kannalta, kun puhekieltä alkoi kuulua myös julkisissa tilanteissa (Mantila 2004: 334-335). 1990-luvulla yleisen puhekielistymisen rinnalle nousi myös toinen ilmiö: paikallismurteita alettiin arvostaa ja tuoda näkyväksi. Murrebuumin myötä alueellisesti leimautuneet kielen piirteet alettiin nähdä hauskoina ja paikallisidentiteetin korostaminen viihteellisenä tehokeinona. (Koski 2002: 69-71.)

Puhekielisyyden ja murteellisuuden tultua tavanomaisemmaksi norminmukainen ja täydellisen huoliteltu yleiskieli puolestaan leimautui jyrkästi, ja jopa perinteisesti sivistyneistönä pidetty väestö alkoi puhua hieman vapaamuotoisemmin (Mantila 2004: 335). Yleisesti voidaan todeta, että nykyään kuitenkin useimpien opettajien ja esimerkiksi poliitikkojen puheessa on suuria eroja vapaamuotoisuudessa. On siis huomioitava, että "sivistyneistö"-termin alle lukeutuu puhefunktioltaan hyvin erilaisia ammattiryhmiä. Yleiskielisyyteen pyrkivän puheen vaatimus on siis

todennäköisesti tiukempi poliitikkojen kohdalla, kun taas nykyinen asenneilmapiiri nähtävästi sallii opettajien halutessaan vapaammin käyttää puhekieltä ja murretta.

Opetuspuhe ei kuitenkaan ole muuttunut täysin normittamattomaksi 2000-luvulla: Erkki Lyytikäinen (2003) korostaa, että opettajan tulisi omalla esimerkillään tehdä oppilaat tietoisiksi puhe- ja kirjakielen käyttötapojen- ja ympäristöjen eroista. Opettajan siis oletetaan havainnollistavan erilaisten kielimuotojen funktioita oman puheensa kautta. Tämä oletus edellyttää paikoin myös huolitellun yleiskielen mallin tarjoamista oppilaille, joten tiettyjä reunaehtoja opetuspuheeseen todennäköisesti liitetään ulkopuolelta edelleen.

Tutkimukseni kannalta on kiinnostavaa tarkastella näitä kehityskulkuja sekä ulkoapäin asetettuja odotuksia ja peilata niitä opettajien omiin näkemyksiin.

### **3.3 Identiteetin vaikutus kielellisiin valintoihin ja asenteisiin**

Yhteiskunnallisten normien ja odotusten lisäksi myös identiteetillä on suuri vaikutus siihen, millaisia kielellisiä valintoja yksilö tekee ja pitää arvossa. Tarkastelen tässä tutkimuksessa kielellisen identiteetin käsitettä diskursiivisesta näkökulmasta: tämän ajattelutavan mukaan identiteetti tuotetaan itse kielellisinä valintoina, jolloin ihminen valitsee puheeseensa osin tietoisesti ja osin tiedostamattomasti sellaisia piirteitä, jotka liittävät hänet johonkin ryhmään. Tämä näkemys poikkeaa perinteisestä labovilaisesta ajattelutavasta, jonka mukaan kielellistä variaatiota selitetään suoraan sosiaalisista taustamuuttujista käsin. Suoraviivaisen syy-seuraus-suhteen sijaan variaatio voidaan siis nähdä eräänlaisena resurssina, jonka avulla rakennetaan diskurssi-identiteettejä. (Mantila 2004: 323, 340; Lappalainen 2004: 52, 357.) Tästä näkökulmasta katsottuna opettajan puhetapa ei selity suoraan esimerkiksi hänen ammattinsa perusteella, vaan kyse on yksilön tekemästä valinnasta sen suhteen, minkälaiseen ryhmään haluaa identifioitua. Mantila on artikkelissaan (2004: 329) erottanut erilaisia identiteettityyppejä, jotka ilmentävät kuulumista johonkin ryhmään. Murteen käytön hän liittää identiteetteihin, joihin kuuluvat maalaisuus, mutkattomuus ja suoruus. Korrektiin ja koulutettuun identiteettiin puolestaan linkittyy yleiskielen käyttö.

Vaikka opettaja on sosiaaliselta taustaltaan koulutettu henkilö, tämän selitysmallin mukaan perinteisesti kouluttautuneisuuden ja korrektiuteen liitettyjen piirteiden ei ole välttämätöntä representoitua puheessa, vaan yksilö itse valitsee puheeseensa elementtejä arvotustensa mukaan. Asenteiden ja representaation nähdään siis linkittyvän vahvasti yhteen. Jos opettaja siis suosii ammattikontekstissaan murretta, hän saattaa edellä mainitun teorian mukaan haluta identifioitua esimerkiksi mutkattomaksi ja täten oppilaille helposti lähestyttäväksi henkilöksi.

On kuitenkin huomioitava, että vaikka ihmisellä olisi vahva kielellinen identiteetti, sitä ei välttämättä tuoda aina esiin: esimerkiksi muualta muuttaneet saattavat hylätä oman murteensa uudella paikkakunnalla, mutta palata tähän murteeseen taas käydessään vanhalla kotiseudullaan (Nuolijärvi 1986: 325). Tämä ei kuitenkaan aukottomasti tarkoita sitä, että uudella paikkakunnalla heidän identiteettinsä muuttuisi joksikin toiseksi. Paikallisidentiteetti ei siis välttämättä katoa minnekään, mutta se saattaa representoitua tilanteen mukaan esimerkiksi käytännön syiden vuoksi. Tätä käsitelen tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

### **3.4 Opetuspuheen tilanteiset funktiot**

Edellä mainitut seikat kuvaavat opettajan mahdollisia kielellisiä valintoja yleisellä tasolla yhteiskunnallisista ja identiteettiin liittyvistä selitysmalleista käsin. On kuitenkin huomioitava, että tietyn varieteetin valinta liittyy aina hyvin vahvasti meneillä olevaan tilanteeseen, ja oppituntidiskurssissa erilaiset puhettavat saattavat vaihdella merkittävästi. Opetustilanne elää ja muuttuu vuorovaikutuksen vuoksi jatkuvasti ja on täten dynaaminen prosessi, jota kielellinen käyttäytyminen ohjaa osallisena olevien ihmisten tarpeiden mukaan. (Keravuori 1990: 10-13.)

Opettajan oppituntidiskurssissa käyttämää kieltä on tarkasteltu kahden eri varieteetin eli murteen ja normitetun yleiskielen välillä tilanteisen koodinvaihdon kautta: koodin eli varieteetin vaihdon on todettu muuttavan samalla myös opettajan roolia, sillä kullakin koodilla on oma tehtävänsä opetustilanteessa. Tällainen variaatio ei ole sattumanvaraista, vaan sillä on suuri merkitys vuorovaikutuksen toiminnan kannalta. Opetuspuheessa on havaittu murteen käyttöä erityisesti silloin, kun opettaja keskustelee samaa murretta puhuvan oppilaan kanssa kahden kesken tai ongelmatilanteen esiintyessä, jolloin murre saattaa esimerkiksi toimia eräänlaisena huumorikoodina ja ongelmien etäännyttäjänä. Normitetun yleiskielen on puolestaan havaittu olevan käytössä silloin, kun opettajan on tarkoitus selventää tehtävänantoa tai korostaa omaa ammattilaisuuttaan. Murre linkittyy oppituntidiskurssissa selkeästi siis oppilaan kanssa kielellisesti samalle viivalle asettumiseen ja täten institutionaalisten muurien purkamiseen, kun taas yleiskielen käytöllä vahvistetaan omaa asiantuntijaroolia. (Hurtig 2012: 11, 83-88.)

On huomioitava, että murrekoodi näyttäisi toimivan oppilaan tasolle asettumisessa juuri silloin, kun opettaja ja oppilas puhuvat samaa murretta, kuten tämän tutkimuksen tapauksessa. Yhteenkuuluvuuden tunteen tavoittelussa auttaa siis yhteinen kielimuoto, mutta tutkimuksen valossa jää vielä epäselväksi, kuinka opettajan vieras murre vaikuttaa kanssakäymiseen opetustilanteessa.

## 4 METODIT

### 1.4 Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu

Haastattelu tiedonhankinnan menetelmänä perustuu empiirisen tutkimuksen traditioon. Erilaiset haastattelut perustuvat siihen ajatukseen, että niin sanotut “tavalliset ihmiset” ovat samalla sekä tiedon kohteita että lähteitä. (Ruusu vuori & Tiittula 2005: 57.) Tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui haastattelu, sillä yksilön omat kertomukset mahdollistavat sellaisen aineiston syntymisen, jota on tutkimukseni tavoitteiden mukaisesti luontevaa tarkastella laadullisesti. Haastattelussa omin sanoin kerrotut kokemukset ja mielenilmaukset todennäköisesti heijastelevat tutkittavia asenteita tarkemmin ja moniulotteisemmin kuin esimerkiksi kyselylomake, sillä haastattelun avulla on mahdollista keskittyä vastausten sisällön lisäksi siihen, miten jokin asia sanotaan: esimerkiksi puheen painotukset, hymy tai nauru saattavat paljastaa suhtautumistapoja, jotka eivät lomakkeeseen vastaamalla tulisi esille.

Haastattelua aineistonkeruumenetelmänä voidaan lähestyä sekä fakthanäkökulmasta että näytenäkökulmasta. Fakthanäkökulman mukaan aineistoa tulee yksinkertaisesti tarkastella todellisuutena sellaisenaan. Tässä tutkimuksessa toimitaan näytenäkökulman mukaan, eli otetaan huomioon, että kieli rakentaa todellisuutta ja että haastattelutilanteessa sanottuja asioita ei tule suoraan käsitellä aukottomana faktana. Sen sijaan tutkijan tehtävänä on tarkastella myös sanottujen asioiden taakse kätkeytyviä syitä ja merkityksiä. Kansanlingvistisen tutkimustradition mukaan haastattelijan tulisi pysyä mahdollisimman neutraalina ja tietämättömänä osapuolena, jottei ohjailisi haastateltavaa vastauksissaan. Tämän vuoksi pyrin haastatellessani kommentoimaan vastauksia lähinnä minimipalautteen keinoin. (Ruusu vuori & Tiittula 2005: 10-11, 13, 26, 33-41.)

Tässä tutkimuksessa haastattelun tyyppinä on käytetty puolistrukturoitua teemahaastattelua, jossa jokaisen haastattelun kohdalla on käydään läpi samat aihepiirit, mutta kysymysten järjestyksen ja muotoilun on mahdollista vaihdella (Ruusu vuori & Tiittula 2005: 11). Tällä metodilla mahdollistettiin haastattelun elävyys tilanteen mukaan, jolloin keskustelun myötä esiin nousseet ajatukset saatiin esille.

## 2. 4 Aineistonkeruun toteutus

Tutkimuksen aineisto on kerätty tammikuussa 2016 saman murrealueen yhdestä peruskoulusta ja yhdestä lukiosta haastatteleamalla yhteensä kuutta opettajaa. Kyseisen murrealueen koulun opettajiin oltiin etukäteen yhteydessä sähköpostitse ja kyseltiin heidän halukkuuttaan osallistua murreasenteita käsittelevään tutkimukseen. Osa opettajista oli itselleni tuttuja entuudestaan, joten oli mahdollista hyödyntää tietoa siitä, kuka puhuu sen alueen murretta, jossa tutkimus suoritettiin, ja kuka taas ei. Täten mahdollistettiin sellaisen aineiston syntyminen, joka havainnollistaa murrealueen merkitystä murteelliseen opetuspuheeseen suhtautumisen kannalta.

Halukkaiksi tutkimushenkilöiksi ilmoittautui neljä opettajaa, jotka puhuivat sen alueen murretta, jossa tutkimus suoritettiin. Loput kaksi puhuivat muuta murretta. Näistä yhteensä kuudesta tutkimushenkilöstä neljä oli luokanopettajia ja kaksi aineenopettajia. Sukupuolijakauma muodostui viidestä naisesta ja yhdestä miehestä. Iältään haastateltavat opettajat olivat noin 30-50-vuotiaita. Tutkimuksessa ei tehdä eroa luokan- ja aineenopettajien välille, sillä se ei ole tutkimuskysymysten kannalta relevanttia: oleellista on vain se, että on ammatiltaan opettaja, mutta ei suomen kielen asiantuntija. Tutkimuksen kansanlingvistisen luonteen vuoksi äidinkielen aineenopettajat rajautuivat siis pois. Myöskään tutkimushenkilöiden sukupuoli tai ikä eivät ole tutkimusasetelman suhteen merkittäviä, joten aineistoa kerätessä ja analysoidessa näitä seikkoja ei huomioitu. Käytännössä siis tutkimushenkilöt valittiin sillä perusteella, että tarvittiin kuusi osallistumaan halukasta opettajien ammattikuntaan kuuluvaa ei-äidinkielenopettajaa, joista osan oli oltava kotoisin eri murrealueelta kuin missä tutkimus toteutettiin.

Kun halukkaat tutkimushenkilöt olivat ilmoittautuneet, sovittiin sähköpostitse haastatteluajat sekä selvennettiin vielä lyhyesti, mistä tutkimuksessa on kysymys. Murteen, yleiskielen ja puhekielen erot tehtiin selväksi, jotta vastaajat olisivat tietoisia siitä, että heidän tulee keskittyä juuri alueellisten puhevarianttien pohtimiseen yleisen puhekielisyyden sijaan. Myös haastattelun pääkysymykset lähetettiin tutkimushenkilöille etukäteen, jotta heidän olisi mahdollista pohtia vastauksia rauhassa. Puolistrukturoidun teemahaastattelun mallin mukaisesti esitettiin lisäksi tarkentavia kysymyksiä haastateltavan vastausten mukaan. Etukäteen lähetetyt pääkysymykset olivat seuraavat:

1. a) Koetko puhuvasi jotain murretta ylipäätään?
- b) Minkälaiseksi kuvailisit puhumaasi murretta ja mitä mielikuvia ja tunteita siihen liittyy? / Jos et puhu mitään murretta, minkälaiseksi kuvailisit puhumaasi kieltä?

- b) Eroaako opetuspuheesi jotenkin siviilipuheestasi erityisesti murteellisuuden osalta? (Voit halutessasi pohtia esimerkkitalanteita.)
- c) Onko murteen käyttö tai käyttämättä jättäminen opetustilanteessa tiedostettu valinta vai tapahtuuko se automaattisesti? Oletko joutunut miettimään tätä aikaisemmin? (Voit halutessasi pohtia esimerkkitalanteita.)
- d) Oletko huomannut puhetapasi vaihtelevan sen mukaan, puhutko luokan edessä/suoraan tietyille oppilaalle/välitunnilla/ruokailussa ym. koulupäivän tilanteissa? (Voit halutessasi pohtia esimerkkitalanteita.)
2. Mitä ajattelet murteellisesta puheesta opetustilanteessa ylipäätään - sopiiko murre mielestäsi pedagogiikan kieleksi? Miksi/miksi ei? Jos ei mielestäsi sovellu, millaista sitten voisi olla oikeanlainen opetuspuhe?
3. Mitä mielikuvia sinulla herää opettajasta, joka käyttää paljon murretta?
4. Minkälaista hyötyä/haittaa murteen käytöstä opetuksessa voisi mielestäsi olla?

Kysymyskokonaisuuden ensimmäinen osio alakysymyksineen pyrkii kartoittamaan opettajan omakohtaisia kokemuksia: omaa murretaustaa ja suhtautumista siihen sekä koettuja tilanteita ja havaintoja, joilla todennäköisesti on vaikutusta asenteiden muodostumiseen. Vastauksia ohjeistettiin erityisesti näiden kysymysten kohdalla lähestymään asiaa koettujen tilanteiden kautta, jotta saataisiin esiin narratiivisia kertomuksia. Seuraavat kolme kysymystä pyrkivät tuomaan aiheeseen liittyviä asenteita esiin ylemmällä tasolla, mutta myös näiden kysymysten kohdalla esitettiin tarkentavia lisäkysymyksiä, joiden avulla pyrittiin nostamaan esiin vastaajan kokemuksia. Etukäteen lähetettyjen pääkysymysten lisäksi jokaiselta haastateltavalta kysyttiin myös, kokevatko he ammatinsa puolesta joutuvan puhumaan tietyllä tavalla. Koska kysymys tähtäsi ulkoapäin tulevien odotusten heijastumien ilmentämiseen, fokus oli tässä tapauksessa spontaanien tunnereaktioiden tarkastelussa, ja siksi kysymystä ei lähetetty pohdittavaksi etukäteen.

Aineistoksi kertyi kuusi noin kymmenen minuutin haastattelua, jotka litteroitiin kokonaan. Lisäksi merkittiin näkyviin mahdollisesti tunnereaktioita ilmaisevat ja asenteiden tarkastelun kannalta ratkaisevat tekijät: tauot, puheen katkokset, hymyilevä ääni, nauru ja painottaen lausutut sanat.

### 4.3 Analyysimenetelmät

Tutkimuksen aineisto eli litteroidut haastattelut analysoitiin käyttämällä havaintoyksikkönä puheenvuoroja ja erityisesti niistä ilmi käyviä asenteiden ilmauksia, narratiiveja sekä äänen nonverbaalisia reaktioita suhteessa sanottuun asiaan. Lähdin liikkeelle laadullisesta sisällönanalyysistä luokittelemalla aineistoa teemoittain ja pohtimalla, mitkä puheenvuorot liittyvät mihinkin tutkimuskysymykseen (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010: 19-21). Etenen analyysissäni temaattisesti tutkimuskysymys kerrallaan, ja käytän kunkin tutkimuskysymyksen kohdalla niihin kulloinkin liittyvää kirjallisuutta.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysissä käytin tukenani Mielikäisen ja Palanderin tutkimuksen (2014) ja Pällin artikkelin (1999) eräänlaista synteesiä: Mielikäisen ja Palanderin

tutkimusta käytin kuvaamaan maallikon murteista puhumisen tapaa ja sen tyypillisiä ilmiöitä, jotka heijastuvat aineistostani ja Pällin artikkelin avulla tarkastelin aineistostani ilmi käyvien asenteiden diskursiivista luonnetta ja representointimekanismeja. Yhdessä metodini muodostavat analyysikokonaisuuden, joka pyrkii vastaamaan tutkimuskysymykseen havainnollistamalla sekä sanomisen tapaa että näiden tapojen taakse kätkeytyviä funktioita. Riippumatta siitä, oliko kyseessä oppilaiden kanssa samalta vai eri murrealueelta lähtöisin oleva opettaja, vastaukset olivat hyvin samankaltaisia. Tästä johtuen en ensimmäisen tutkimuskysymyksen tapauksessa tehnyt eroa näiden ryhmien välille.

Toista tutkimuskysymystä ratkoessani tein hieman eroa oppilaidensa kanssa samalta ja eri murrealueilta lähtöisin olevien opettajien välille, sillä ryhmien välillä painottuivat kokemusten suhteen oleellisesti erilaiset seikat. Tukenani käytin Hurtigin tutkimusta (2012) opetuspuheen tilanteisten funktioiden peilaamisessa aineistoni kanssa sekä Mantilan artikkelia (2004) identiteettiaspektin tarkastelussa.

Kolmannen tutkimuskysymyksen yhteydessä hyödynsin Koivusalon (1986) ja Lyytikäisen (2003) artikkeleita opetuspuheeseen liitettyjen odotusten ilmentäjänä, joihin peilasın tutkimushenkilöiden vastauksia. Tässä osiossa käsittelin koko otosta yhtenä ryhmänä, sillä eron tekeminen muualta muuttaneiden ja omalla murrealueellaan työskentelevien opettajien välille ei ollut tutkimuskysymyksen kannalta relevanttia.

Tutkimuskysymyksiä ei kuitenkaan voinut erottaa täysin mekaanisesti toisistaan, sillä välillä teemat yhdistyivät keskenään. Tästä syystä hyödynsin edellä mainitsemaani kirjallisuutta paikoin myös limittäin eri tutkimuskysymysten yhteydessä.

## 5 AINEISTON ANALYYSI JA TULKINTA

### 5.1 Murteen näyttäytyminen pedagogiikan kielenä

Ensimmäinen tutkimuskysymyksen koski sitä, kuinka opettajat mieltävät murteen pedagogiikan kieleksi: halusin saada selville, millainen on heidän suhtautumisensa murteelliseen opetuspuheeseen, pidetäänkö murretta opetukseen sopivana tai toimivana kielenä ja miten näitä asenteita perustellaan. Tämän tutkimuskysymyksen selvittämiseen tähtäsivät erityisesti haastattelukysymykset 2-4, mutta myös ensimmäisen kysymyksen b- ja c-kohdat paljastivat murteelliseen opetuspuheeseen liittyviä asenteita.

Murretta pedagogiikan kielenä kuvailtiin lähes kaikkien haastateltavien vastauksissa termeillä *aito* ja *luonnollinen*. Useassa kohdassa nämä termit myös lausuttiin voimakkaasti painottaen, mikä vahvisti näkemyksen esilletuontia. Murretta käyttävää opettajaa luonnehdittiin muun muassa ilmauksin *tasavertainen, ei pyri olemaan ylempänä, ei teeskentele ja oma itsensä*. Aitouden arviointi on maallikoiden keskeinen tapa arvottaa puhetta, ja murre mielletään yleensä aidommaksi ja puhtaammaksi kielimuodoksi kuin järjestelmällisesti normitettu yleiskieli, jota saatetaan vastakohtaisesti pitää teennäisenä (Mielikäinen & Palander 2014: 70). Tämän kaltainen asennoituminen näkyi haastateltavien keskuudessa, sillä murteella puhuvaan opettajaan tehtiin paikoin hyvin selkeä ero normitettua yleiskieltä käyttävään opettajaan:

O: murre on omaa persoonaa ja se että jos ihmisellä on luonnostaan tosi voimakas murre ja hän yrittää sitä kauheesti peitellä ni sit siitä tulee mun mielestä (0.1) semmonen (0.3) mikä se sana on (0.2) FEIKKI että siitä tulee semmonen EPÄAITO siitä ihmisestä joka yrittä- joka on tottunu puhumaan tosi jollain murteella ja sitte se yrittää puhua yleiskieltä tai niinku kirjakieltä nii se kuulostaa tyhmältä

H: kyllä joo

O: hmm ja mun mielestä se on omaa persoonaa se murre ja sillä tavalla tosi positiivinen asia koska meillä on niin (0.2) suomenki kieli on tosi rikas kieli loppujen lopuks vaikka ollaan pieni kansa niin täällä on tosi monta eri variaatioo ni mun mielestä se on niinku tylsää jos ne tapetaan ne variaatiot

H: joo ja aatteletko myös että opettaja saa myös näyttää sen oman murteensa

O: NIIN niin joo kyllä et ei kaikki ois aina sitä samaa mellannöölii

Litteraatiokatkkelma havainnollistaa hyvin metakielen toista tasoa, jossa kielimuodon evaluointiin linkittyy puhujan oma arvomaailma (ks. Mielikäinen & Palander 2014: 66): yleiskielellä puhuvaa opettajaa kuvaillaan hyvin affektiivisesti ja korostetulla äänenpainolla *feikiksi* ja *epäaidoksi*. Haastateltavan omat asenteet heijastuvat erityisesti myös affektiivisista ilmauksista, joilla näkemystä perustellaan, *kuulostaa tyhmältä tylsää jos ne tapetaan ne variaatiot*. Näiden tunnelatautuneiden



evaluaatioiden kohdalla puhuja merkitsee sanomansa omaksi näkemykseksi *mun mielestä*-operaattorin avulla. Pällin mukaan tällaista subjektiivisuuden korostamista voidaan pitää merkinä siitä, että sanomaa ei haluta väittää yleiseksi totuudeksi. Kyse on siis oman asenneposition rakentamisesta suhteessa muihin asiasta esitettyihin mahdollisiin näkemyksiin. (ks. Pälli 1999: 131, 130.) Vastaja perustelee näkemystään myös yleisenä totuutena esittämänsä *murre on osa omaa persoonaa*-ilmauksen kautta, jolloin normatiivisesti hyväksyty asia tukee puhujan omaa, melko radikaalisti ilmaistua mielipidettä. Katkelma heijastelee osuvasti aineistossa esiintyneen asenneilmapiirin rakennetta, jolle näyttäytyi tyypillisenä omien affektiivisten asenneilmausten dialogi normatiivisten murrekäsitysten kanssa. Tutkielman aineiston kontekstissa normatiiviset murrekäsitykset tarkoittavat positiivista suhtautumista murteeseen oman identiteetin heijastajana.

Vaikka haastateltavat pitivät murteellista opetuspuhetta aitona ja välittömänä vuorovaikutuksena, oli heidän suhtautumisessaan havaittavissa tiettyjä varauksia. Murteen soveltuvuutta pedagogiikan kielenä pohdittiin erityisesti murteen *ymmärrettävyyden* ja *voimakkuuden* kannalta. Tämä heijastui affektiivisista ilmauksista, kuten *jos se on liian voimakasta se murre ja väärällä alueella tavallaan ni sit siuta ei ymmärretä, yks opettaja puhu niinku niin murteella et sitä ei jaksanu niinku kuunnella, tosi semmonen syvä murre, niin häiritsevää että sä et ymmärrä mitä se puhuu nii sitte saattaa se asia mennä ohi ja liian murteellista*. Erityisesti arvottavat termit, kuten *liian* ja *väärä* korostuivat vastauksissa. Ymmärrettävyys ja voimakkuus ovat maallikoiden keskeisiä kielen evaluointikriteerejä, joiden mieltämiseen vaikuttaa kielimuodon tuttuus tai vieraus. Oma murre mielletään yleensä luonnolliseksi ja selkeäksi ja se voi tottumuksen vuoksi kuulostaa neutraalilta, kun taas vieraita murteita saatetaan pitää vaikeasti ymmärrettävinä tai totuttua kielimuotoa voimakkaampina ja jopa häiritsevinä tai ärsyttävinä ilmaisun keinoina. Toki myös murteella itsellään on vaikutusta, sillä jos vertailukohteena käytetään vaikkapa neutraalia yleiskieltä, toiset murteet poikkeavat siitä paljon huomattavammin kuin toiset. (Mielikäinen & Palander 2014: 67-68, 72-73.)

Aineiston perusteella näyttää siltä, että koulun murrealueen ja opettajan itsensä puhuman murteen suhde on oleellisessa asemassa, kun arvioidaan kielimuodon soveltumista opetustilanteeseen. Omalla murrealueella työskentelemiseen liitettiin yksiselitteisesti oletus siitä, että murteen käyttö on tällöin jonkinlainen itsestänselvyys, mutta vieraan murteen käyttö opetuksessa koettiin hieman monimutkaisemmaksi tapaukseksi. Tätä havainnollistavaa hyvin seuraava litteraatiokatkelma, jossa haastateltava vastaa kysymykseen murretta käyttävän opettajan herättämistä mielikuvista:

O: et jos on nyt vaikka z:sta ja vähän se puhuu erilailla ku se missä se nyt on nii mä oon kuullu semmosen jutun EN ITE allekirjota mutta £z:laisia voidaan pitää vähän snobeina£ (0.2) ehkä joskus mä itekki sit ajattelen vähä sillai kuitenkin et ne vähän £hienostelee£ ja näin mut x:läinen murre ja näin niin en mä sitä ite ajattele et siinä olis mitään kummallista et ehkä se on just ratkasevaa se että MISTÄ se puhuja tulee ja mimmosia ENNAKKOASENTEITA itellä sit on

Myös tässä esimerkissä metakielen toinen taso korostuu näkyvästi, sillä haastateltava kuvailee pikemminkin ihmisten ominaisuuksia kuin varsinaisesti kieltä tuoden esiin stereotypioita ja uskomuksia (ks. Mielikäinen & Palander 2014: 84). Kiinnostavaa katkelmassa on haastateltavan tapaa rakentaa omaa asennepositiotaan (ks. Pälli 1999: 130): ensin hän irtisanoutuu kyseisestä väitteestä painottamalla voimakkaasti *en ite*-ilmausta ja häivyttämällä tekijän passiivimuotoisella ilmauksella *voidaan pitää*. Seuraavaksi hän kuitenkin merkitsee väitteen myös omaksi mielipiteekseen lauseella *ehkä joskus mä itekki sit ajattelen vähän sillai*. Epämääräisyyttä ilmaisevat termit *ehkä*, *joskus* ja *vähän* antavat kuitenkin ymmärtää, että vastaaja ei aukottomasti allekirjoita väitettä siitä, että kyseisen murrealueen puhujat olisivat hienostelevia snobeja. Hän pikemminkin kuvaa havaitsemiaan suhtautumistapoja, joihin lopulta myöntää myös itsekin ajoittain samaistuvansa. Lopulta haastateltava myös korostaa tiedostavansa, että kyse on subjektiivisuudesta.

Kaiken kaikkiaan subjektiivisuuden ja normeihin vetoamisen dialogi näyttäytyi hyvin yleisenä haastateltavien keskuudessa: vierasta murretta saatettiin luonnehtia *häiritseväksi* tai *liian voimakkaaksi*, mutta korostettiin, että kyse on aina *mielipiteestä*, joko omasta tai muiden. Sen sijaan murteen käytön korostettiin olevan *oikeus* ja *osa omaa itseä*, jolloin murre liitettiin omana itsenään olemisen ja omaan identiteettiin liittyviin arvoihin ja normeihin. Tätä vahvisti myös monissa haastatteluissa esiin noussut käsitys siitä, että omaa murrettaan peittelevä opettaja ei ole aito. Yleistä mielipidettä leimasi ristiriitaisuus normatiivisen ja käytännöllisen aspektin välillä: katsottiin, että opettajan tulisi voida puhua itselleen ominaisella tavalla, mutta samalla oltiin sitä mieltä, että jos murre on häiritsevää ja liian voimakasta, se ei välttämättä sovi opetuspuheeseen. Ratkaisevaksi tekijäksi nousi opettajan itsensä puhuman murteen ja oppilaiden murteen suhde, jota käsitellen seuraavassa alaluvussa tarkemmin opettajien kokemusten yhteydessä.

## 5.2 Kokemukset murteen käytöstä

Toinen tutkimuskysymykseni keskittyi tuomaan esiin opettajien kokemuksia murteen käytöstä pedagogisessa kontekstissa ja selvittämään sitä, kuinka näiden kokemusten vaikutus mahdollisesti näkyy kyseisten opettajien asenteissa sekä halussa ilmentää omaa paikallisidentiteettiään työssään. Tutkimuskysymyksen selvittämiseen tähtäsi erityisesti haastattelun ensimmäinen kysymyskokonaisuus.

Lähdin haastattelussa liikkeelle siitä, millaisessa suhteessa ajatukset omasta murteesta ovat siihen, kuinka opettaja puhuu työssään. Kaikki vastaajat kertoivat puhuvansa siviilielämässään murretta ja kotipaikkakunnasta riippumatta liittyvät omaan murteeseensa positiivisen affektiivisia ja omaan alkuperään liittyviä assosiaatioita: sitä kuvailtiin muun muassa ilmauksin *mun kieli*, *kuulostaa*

*kotosalta, tuo läheisyyttä ja lämpöä, tuo mieleen rehelliset suomalaiset ihmiset, tuo mieleen kotiseudun.* Lämmin suhtutuminen omaan murteeseen ei kuitenkaan automaattisesti näyttänyt tarkoittavan sen käyttämistä opetuksessa. Omalla murrealueellaan sekä omasta murteestaan poikeavalla alueella työskentelevien opettajien vastauksista oli havaittavissa sekä eroja että yhtäläisyyksiä, ja myös näiden ryhmien sisällä oli hajontaa.

Oppilaidensa kanssa samalta murrealueelta lähtöisin olevat opettajat kokivat pääsääntöisesti käyttävänsä murretta myös työkontekstissa, suurin osa myös tilanteesta riippumatta. Kyseiset opettajat vaikuttivat kokevan kielimuotonsa täysin luonnollisena osana opetusta, sillä suurin osa ei tiedostanut joutuneensa pohtimaan asiaa aiemmin. Sen sijaan vastauksissa korostui huomion kiinnittäminen puheen selkeyttä ja ymmärrettävyyttä lisääviin tekijöihin, kuten puhenopeuteen ja äänenpainoihin. Tällaisten ilmiöiden korostaminen linkittyy opetuspuheen käsittämiseen intentionaalisenä toimintana (ks: Hurtig 2012: 15), mutta esimerkiksi murteen ja yleiskielen vaihtelua tämä osa opettajista ei näyttänyt mieltävän intentionaalisuuden keinoksi.

Osa omalla murrealueellaan työskentelevistä opettajista kuitenkin tiedosti joutuneensa miettimään murteen käyttöä opetuksessa ja liitti intentionaalisuuden ajoittaiseen yleiskielellä puhumiseen murteen sijaan. Yleiskielen suosiminen korostui erityisesti sellaisten tilanteiden kuvaamisessa, jolloin opettaja sanojensa mukaan *selittää jotain asiaa luokan edessä tai käy läpi termejä*. Tällaisen koodinvaihdon tapauksessa kyseessä voidaan katsoa olevan oman asiantuntija-aseman korostaminen. (ks. Hurtig 2012: 87.) Vastaajat eivät kuitenkaan itse vaikuttaneet tiedostavan tätä, vaan perustelivat yleiskielen yksinkertaisesti olevan murretta *selkeämpää ja ymmärrettävämpää*. Käytännöllisyys nousi näkyväksi perusteeksi oman aseman korostamisen sijaan. Toisaalta koodinvaihto yleiskieleen näyttäytyi joidenkin vastaajien tapauksessa myös huomion kiinnittämisen tehokeinona: yksi opettaja kertoi komentavansa oppilaita yleiskielellä, koska siinä on *murretta vakavampi sävy*. Tällainen kuvaus tukee Hurtigin (2012: 85) väitettä siitä, että opettajan ja oppilaan yhteinen kieli asettaa heidät keskenään samalle viivalle ja purkaa institutionaalisia rakenteita. Kun opettaja vaihtaa yhteisestä murteesta yleiskieleen, nämä institutionaaliset rakenteet palaavat näkyville ja muistuttavat oppilasta opettajan auktoriteetista. Samalla voidaan katsoa olevan kyse tilanteittain rakennettavista identiteeteistä (ks. Mantila 2004: 323, 340). Huomioitavaa on, että yleiskielen hyödyntäminen tehokeinona korostui vain samaa murretta oppilaiden kanssa käyttävien opettajien vastauksissa.

Tutkimuskysymyksen kannalta mielenkiintoisimmiksi tapauksiksi ilmenivät ne kaksi opettajaa, jotka olivat lähtöisin eri murrealueelta ja puhuivat eri murretta kuin oppilaansa. Nimitän heitä tässä esimerkissä tunnistein *opettaja 1* ja *opettaja 2*. Seuraavat kaksi litteraatiokatkelmaa havainnollistavat näiden opettajien narratiivisia kokemuksia murteellisesta opetuspuheesta muualla kuin omalla murrealueellaan:

Opettaja 1:

O: mä muistan mun ensimmäiset harjotteluni(h) niin mä huomasin ihan ensimmäiset tunnit ku pidin z:lla niin tavallaan (0.2) tota harjottelukoulussa tunteja et ei tää (0.2) tää ei skulaa nyt tää homma(h) eli mun on pakko jättää se oma murre pois koska siinä tuli niinku et lapset rupes NAURAMAAN ja sitte mä huomasin ku he puhu mulle z:n murretta ni mä en niinku ymmärtäny ees heen kaikkii mitä he sano kun se on niin nopeeta ja sitte hei ei kuunnellukkaa minua et mitä mulla oli asiaa vaan he kuunteli sitä mun puhettani

H: nii just (0.3) niin se on kyllä (0.3) no luuletko että jos oisit siellä y:n alueella opettajana niin puhuisit sitten oppilaille sitä y:tä

O: VARMASTI et sit siinä (0.2) £eihän siinä sit mitään (0.1) mitään niinku olis£ (aurua)

Opettaja 2:

O: kyl miust tuntuu että se on tullu tavallaa vanhemmalla iällä ja kun ei asu enää y-suomessa niin sit mie haluun sitä omaa alkuperääni korostaa näillä mie sie (0.1) jutuilla(h)

O: kun oon täällä x:ässä ni miehän tahallani käytän vaikka mie sie £taikka ruppeen viäntämmään ja kiäntämmään£ (0.4) sillä tavalla et ku mä vaikka huomaan et jengi ei kuuntele tai muuta ni sitku vaihtaa ommaa puhetyyliä ni sit ne herää sillee et MITÄ TOI NIINKU PUHUU (0.2) et silleen et se on myös semmone tietyllaine (0.1) TEHOKEINO

Opettaja 1 näyttäytyy aineiston perusteella henkilönä, jonka negatiiviset kokemukset oman murteen käytöstä toisella murrealueella ovat saaneet hänet tietoisesti luopumaan omasta murteestaan opetuskontekstissa. Katkelman perusteella on pääteltävissä, että omasta kielimuodosta luopumista ei ole koettu mieluisaksi: opettaja perustelee valintaansa ilmauksella *mun oli pakko* ja painottaa voimakkaasti *varmasti*-sanaa, kun häneltä kysytään mahdollisesta oman murteen puhumisesta oman murrealueen koulussa. Aiemmin haastattelussa hän oli kertonut käyttävänsä opetuksessa pääasiassa yleiskieltä, jota paikoin värittävät *tarttuneet* vaikutteet nykyiseltä murrealueelta sekä *lipsahdukset* omasta murteesta. *Tarttua*-verbin käyttö antaa ymmärtää, ettei opettaja ole itse valinnut toisen murteen piirteitä puheeseensa. *Lipsahtaa*-verbi puolestaan sisältää oletusarvon siitä, ettei oman murteen puhuminen kyseisessä tilanteessa ole ollut tarkoituksenmukaista tai toivottavaa. Näihin ilmauksiin verrattuna opettajan toteama *mä puhun yleiskieltä*-lause antaa viitteitä siitä, että yleiskielen puhuminen on tietoinen valinta. Haastattelun alussa opettaja myös käyttää omasta murteestaan ilmausta *ku sitä saa puhua*. Näyttäisi siltä, että opettaja haluaisi puhua omaa murrettaan, mutta kokee, ettei hänellä olosuhteiden pakosta ole siihen mahdollisuutta. Tällöin yleiskielen valitseminen opetuspuheen kieleksi ei vaikuttaisi liittyvän niinkään oman asiantuntijaroolin korostamiseen (ks. Hurtig 2012: 87), vaan se koetaan ainoaksi neutraaliksi vaihtoehdoksi.

Kuten jo aiemmin todettiin, erilaisilla kielellisillä valinnoilla on mahdollista rakentaa tilanteittain erilaisia identiteettejä (Mantila 2004: 323,340). Tämän opettajan tapauksessa kyse ei kuitenkaan näyttäisi ainakaan tietoisesti olevan toisen identiteetin rakentamisesta: haastattelun kuluessa opettaja korostaa olevansa *henkeen ja vereen y:läinen*, vaikka ei työssään puhukaan omaa murrettaan, joka tavallisesti käsitetään vahvan paikallisidentiteetin tunnusmerkiksi. Kyse näyttäisi olevan

ennemminkin pyrkimyksestä käyttää tilanteeseen sopivaksi koettua kieltä kuin halusta olla representoimatta omaa paikallisidentiteettiä tai halusta olla leimautumatta tietyn murteen puhujaksi. Mantilan mukaan erilaisten identiteettien rakentaminen ja toisesta identiteetistä irtisanoutuminen saattaa kuitenkin tapahtua tiedostamattakin (2004: 340), joten ei ole mahdollista tehdä täysin varmaa johtopäätöstä siitä, onko yleiskielen käyttö tässä tapauksessa varsinaisesti pyrkimystä häivyttää omaa paikallisidentiteettiä vai ei. Kiinnostavaa ja ristiriitaista kuitenkin on se, että kyseinen opettaja negatiivisista kokemuksistaan huolimatta korosti murteen olevan *meidän jokaisen oikeus ja semmonen asia mihin ei oikeen voi eikä sais muut vaikuttaa*. Hän siis negatiivisista kokemuksistaan huolimatta allekirjoitti myös sen haastateltavien keskuudessa vallinneen normatiivisen käsityksen, jonka mukaan opettajan tulisi voida halutessaan käyttää vapaasti omaa murrettaan.

Opettaja 2 näyttäytyi haastattelun perusteella päinvastaisena esimerkkinä muualta muuttaneesta opettajasta: kun opettaja 1 on muuttonsa myötä pyrkinyt kitkemään oman murteensa pois, vaikuttaa taas opettaja 2 haluavansa korostaa omaa murrettaan. Tässä tapauksessa kyseessä näyttäisi olevan tiedostettu valinta, jonka avulla identifioidutaan ja jopa halutaan leimautua kotipaikkakuntansa mukaan (ks. Mantila 2004: 340). Puheenvuorossaan haastateltava jäljittelee (ks. Mielikäinen & Palander 2014: 24) oman murteensa leimallisia ja stereotyyppisiä piirteitä kuten *viäntää ja kiäntää*, mikä luo vaikutelmaa halusta leikitellä näillä kielellisillä leimoilla ja stereotyyppioilla: opettaja näyttää tiedostavan, että tällaiset kielelliset valinnat herättävät oppilaisissa ihmetystä ja että hän saa oppilailta tällä tavoin huomiota. Oman murteen korostamiseen liittyy siis tällä opettajalla paikallisidentiteetin korostamisen lisäksi myös tehokeinoaspekti, aivan kuten omalla murrealueellaan työskentelevillä opettajilla yleiskielen suhteen. Molemmissa tapauksissa kyse näyttäisi olevan oppilaiden puheesta eroavan kielimuodon hyödyntämisestä.

### **5.3 Opetuspuheeseen liitettyjen normien ja reunaehtojen heijastuminen asenteissa**

Kolmas tutkimuskysymykseni pyrki tarkastelemaan, minkälaisia heijastumia opetuspuheeseen liitetystä normeista ja reunaehdoista oli havaittavissa aineistosta. Asian selvittämiseen tähtäsi erityisesti haastateltaville yllätten esitetty kysymys siitä, kokevatko he ammattinsa puolesta velvollisuudekseen puhua jollakin tietyllä tavalla. Lisäksi läpi haastattelujen esitetyt perustelut murteen soveltuvuudesta tai soveltumattomuudesta pedagogiikan kieleksi toimivat lähteinä heijastumien tarkasteluun.

Olin haastattelua tehdessäni kiinnostunut tutkimuskysymyksen kannalta erityisesti siitä, minkälaisia spontaaneja reaktioita kysymys tietynlaisesta kielenkäytöstä ammatillisen aseman vuoksi

herättää. Osa haastateltavista reagoi kysymykseen melko voimakkaasti, kuten seuraavat katkelmat kahden eri opettajan vastauksista havainnollistavat:

- 1) O: EMMÄ SILLAI sitä asiaa missään nimessä nää että täytys pelkästään kirjakieltä puhua et sehä olis vähä semmone £muinajääne koko opettaja sillo£ (naurua)
- 2) O: EN (naurua) en missään nimessä et se (0.2) ymmärrettävyys on et se ymmärrettävyys niinko (0.3) ei emmä siinä mitää muuta niinko nää et (0.2) et ei et kyllä joku saa puhuu niinko haluaa et siin vaa just sit se et nii kaua ku sut tarkoituksenmukasesti ymmärretää ni se on hyvä

Vastauksista korostuu erityisesti huvittuneisuus, sillä lauseiden yhteydessä naureskellaan ja puhutaan hymyillen. Erityisesti ensimmäisessä katkelmassa yleiskielellä puhuva opettaja näyttäytyy suorastaan hilpeänä *muinajääne*-termin perusteella. Termin käyttö linkittyy metakielen toiseen tasoon (ks. Mielikäinen & Palander 2014: 84), kun puhuja kuvaa henkilön ominaisuuksia tämän kielenkäytön perusteella negatiivista affektiivisuutta sisältävällä termillä. Tällaisen suhtautumisen voi käsittää eräänlaisena vastareaktion historiallisiin odotuksiin (ks. Koivusalo 1986), joiden mukaan opettajan tulisi puhua vain yleiskieltä. Tätä käsitystä tukee myös vastaajien voimakas irtisanoutuminen siitä, että heidän ammatillinen asemansa vaikuttaisi jotenkin heidän vapauteensa puhua itselle ominaisella tavalla: painottaen lausutut kieltoverbit ja toisen katkelman *missään nimessä*-ilmaus vahvistavat sanomaa. Toisen katkelman lopussa korostuu jo aiempien tutkimuskysymysten yhteydessä esiin noussut keskeinen seikka: opetuspuhetta arvotetaan ensisijaisesti ymmärrettävyyden perusteella käytännöllisestä näkökulmasta katsoen, mutta opettajan ammatilliseen asemaan liittyviä odotuksia kielen suhteen ei lähes missään perusteluissa mainita. Sen sijaan vedotaan uudempaan, haastateltavien keskuudessa vallinneeseen normiin, jonka mukaan *joku saa puhuu niinko haluaa*.

Vaikka näkyvin suhtautumistapa kysymykseen haastateltavien keskuudessa oli jonkinlainen vastareaktio, aineistosta nousi esiin myös joku vastaus, josta oli tulkittavissa heijastumia opettajan asemaan liittyvistä odotuksista. Vastauksissa tällaiset heijastumat nousivat esille ilmauksista *kyllä semmonen tietty malli pitää tietysti antaa että miten tulee tietyissä tilanteissa puhua et kyllä se niinku opettajan vastuulla ainaki koulussa on ja et semmoset tietyllaiset yleiskielen termit piettäis niinku mukana*. Kyseiset haastateltavat hieman ristiriitaisesti painottivat kuitenkin kaikkien muiden haastateltavien tavoin, ettei opettajan puhettavan tulisi olla ulkoapäin säädelyä ja että oikeus oman murteen representointiin kuuluu myös opettajan ammattiin. Kyse ei näissä vastauksissa näytä siis olevan niinkään historiallisten ihanteiden allekirjoittamisesta, vaan uudempiin reunaehtoihin samaistumisesta: nykyisen opetuspuheen ihanteeseen kuuluu eri kielenkäytön tapojen funktioiden havainnollistaminen oppilaille (Lyytikäinen 2003), ja haastateltavat ilmaisevat ajattelevansa näin.

## 6 PÄÄTÄNTÖ

Tutkimuksen keskeisimmäksi havainnoksi ja päätelmäksi nousi se, että murre on opettajille ennen kaikkea arvo, myös heidän ammatillisessa kontekstissaan. Murteen käyttö opetuksessa liittyi tutkittavien arvomaailmassa oikeuteen olla aito ja oma itsensä eli oikeuteen representoida omaksi kokemaansa identiteettiä. Näistä arvojen pohjalta tutkimushenkilöt näyttivät muodostaneen normin, jonka mukaan opettaja saa puhua itselleen ominaisella tavalla. Samalla he irtisanoutuivat historiallisista sivistyneistön yleiskielen ihanteista (Paunonen 1995: 17-20; Koivusalo 1986), ja suhtautuivat niihin paikoin jopa huvittuneesti. Vaikuttaa siltä, että 1980-luvun yleisen puhekielistymisen (Mantila 2004: 334-335) ja 1990-luvun murrebuumin (Koski 2002: 69-71) myötä ainakin osa opettajien ammattikunnasta on tullut tietoisiksi mahdollisuudesta irrottautua yleiskielisen puheen muotista ja luonut tästä mahdollisuudesta itselleen normatiivisen kehyksen, johon vedoten oikeuttaa oman identiteettinsä representointi myös työssään.

Aineiston perusteella voisi olla liian yleistävää sanoa, että koko opettajien ammattikunta olisi sisäiseltä asenneilmapiiiriltään henkilökohtaisen idiolektin esilletuontia arvossa pitävä: todennäköisesti myös konservatiivisempia suhtautumistapoja löytyy. Tutkimukseni tuo kuitenkin esiin yksittäisten opettajien suhtautumistapoja ja ajatuksia, jotka heijastelevat sitä, että viime vuosikymmeninä yhteiskunnan tasolla tapahtunut julkisen puheen vapaamuotoistuminen ja paikallismurteiden renessanssi ovat todennäköisesti vapaamuotoistaneet opetuspuheen ihannetta, ainakin ammattikunnan sisäisesti joidenkin ammatin edustajien tapauksessa. Koska asenteet rakentuvat tämän tutkimuksen näkökulmasta diskursiivisesti sellaisessa sosiaalisessa ympäristössä joka mahdollistaa niiden syntymisen (Pälli 1999: 128-129), on relevanttia pitää opetuspuheeseen liitettyjen asenteiden suhteen tapahtuneita kehityskulkuja yhtenä selittävänä tekijänä nykypäivänä esiintyvien asenteiden syntyä tarkastellessa.

Opettajien narratiiviset kokemukset osoittavat, että kuten Keravuori (1990:11) ja Hurtig (2012: 87-88) ovat todenneet, kieli on opettajan työssä aina väline, ja kielellisillä valinnoilla on aina opetuksen kannalta funktionaalinen ja intentionaalinen ulottuvuus. Tämä korostui aineistossa erityisesti opetuspuheen käytännölliseen toimivuuteen vetoamisessa, mikä näkyi esimerkiksi murteiden

arvioimisena ymmärrettävyyden tai mahdollisen häiritsevyyden kannalta. Vaikka opettajat yksimielisesti irtisanoutuivat siitä väitteestä, että yhteiskunnan historialliset odotukset saisivat määrittää heidän puhetapaansa, tunnustettiin juuri käytännöllisyyteen vedoten nykyaikaisia reunaehtoja koskien sitä, että opettajan tulisi kielellisissä valinnoissaan olla tarkoituksenmukainen, jotta oppilaatkin ymmärtävät eri kielimuotojen tilanteiset funktiot (ks. Lyytikäinen 2003).

Jos tietty kielimuoto ei tuota haluttua lopputulosta, opettaja saattaa tietoisesti luopua siitä, kuten aineistossani esiintyvä toiselta paikkakunnalta muuttanut haastateltava oli toiminut oman murteensa suhteen. Päin vastoin tietyissä tilanteissa toimivaksi havaittua kielimuotoa saatetaan alkaa hyödyntämään tehokeinona, kuten toinen muualta muuttanut opettaja oman murteensa avulla ja omalla murrealueellaan työskentelevät opettajat yleiskielen avulla. Aina ei ole yksiselitteistä, missä kulkee tilanteittaisten identiteettien rakentamisen (Mantila 2004:323,340) ja funktionaalisuuteen pyrkimisen (Hurtig 2012: 87-88) raja: omasta murteestaan työelämässä luopunut opettaja vaikutti haastattelun perusteella ylpeältä omasta alkuperästään, ja hän oli ikään kuin erottanut kielelliset funktiot identiteetin representaatiosta. Sen sijaan toisen muualta muuttaneen, omaa murrettaan korostaneen opettajan sekä omalla murrealueellaan työskentelevien opettajien tapauksissa identiteettien rakentaminen ja kielellisillä valinnoilla toteutetut intentionaaliset pyrkimykset osin limittyivät. Näyttäisi mahdolliselta, että siinä missä puhtaasti kielimuotojen vaihtelua, myös tämän pohjalta rakentuvia tilanteisia identiteettejä voidaan hyödyntää opetuspuheen tavoitteisiin pyrkimisessä.

Kansanlingvistisen haastattelututkimuksen ongelmana voidaan pitää sitä, pystyvätkö tutkimushenkilöt kielentämään sellaisia ilmiöitä, joiden kuvaamiseen heillä ei välttämättä ole välineitä: analysoidessa ei aina voi olla täysin varma, mitä haastateltava kyseisessä yhteydessä tarkoittaa vaikkapa murteen piirteillä (Vaattovaara & Soininen-Stojanov 2006: 248). Koska tutkimuksen fokus ei kuitenkaan ollut tiettyjen alueellisten varieteettejen arvioinnissa, en pidä tätä oleellisena ongelmana tässä tapauksessa. Tutkimus tähtäsi pedagogisessa ympäristössä käytetyn murteen herättämien mielikuvien ja asenteiden esiin tuomiseen, joten mahdolliset epäselvyydet haastateltavien vastauksissa eivät haitanneet: viesti välittyi hyvin. Tutkimuksen pohjalta olisi mahdollista tarkastella, minkälainen nykyajan opetuspuheen ihanne kokonaisuudessaan on. Oman idiolektin esiintuomisen arvostaminen ja tarkoituksenmukaisuuteen pyrkiminen näyttäisivät aineiston valossa olevan tärkeitä nykyopettajan puheeseen liitettyjä aspekteja, mutta voisi olla kiinnostavaa kartoittaa ilmiötä kokonaisvaltaisesti.



## LÄHTEET

- Hurtig, Marjo 2012: ”*Heti ku mun silimä välttää*”- Opettajan puheen tilanteisen vaihtelun merkitys oppituntidiskurssissa. Pro gradu –tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos.
- Keravuori, Kyllikki 1999: *Tapa puhua – tapa oppia*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura
- Koivusalo, Esko 1986: Mitkä ryhmät yhteiskunnassa ovat tähän saakka puhuneet kirjakieltä? – *Kielikello* 2/1986 s. 8-11.
- Koski, Mauno 2002: Murteet muodissa. – Ilona Herlin, Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen & Tiina Onikki-Rantajääskö (toim.), *Äidinkielen merkitykset* s. 49–74. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- KS = Kielitoimiston sanakirja. <http://www.kielitoimistonsanakirja.fi/netmot.exe?motportal=80> 17.2.2016
- Lappalainen, Hanna 2004: *Variaatio ja sen funktiot. Erään sosiaalisen verkoston jäsenten kielellisen variaation ja vuorovaikutuksen tarkastelua*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lyytikäinen, Erkki 2003: Kirjakieli suussa. *Kuukausiliite, Helsingin sanomat* 3/03.
- Mantila, Harri 2004: Murre ja identiteetti. *Virittäjä* 3/2004 s. 322-346.
- Mielikäinen, Aila & Palander, Marjatta 2002: Suomalaisten murreasenteista. – *Sananjalka* 44 s. 86–109.
- 2014: *Miten suomalaiset puhuvat murteista? Kansanlingvistinen tutkimus metakielestä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Niedzielski, Nancy A. & Preston, Dennis R. 2000: *Folk linguistics*. Trends in linguistics. Studies and monographs 122. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Nuolijärvi, Pirkko 1986: *Kolmannen sukupolven kieli. Helsinkiin muuttaneiden suurten ikäluokkien eteläpohjalaisten ja pohjoissavolaisten kielellinen sopeutuminen*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Paunonen, Heikki 1995: *Suomen kieli Helsingissä. Huomioita Helsingin puhekielen historiallisesta taustasta ja nykyvariaatiosta*. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos.
- Preston, Dennis R. 2002: Language with an Attitude – J.K Chambers, Peter Trudgill & Natalie Schilling-Estes (toim.), *Handbook of language variation and change* s. 40-66. Blackwell handbooks in linguistics. Oxford: Blackwell.
- Pälli, Pekka 1999: Asenteet ja mielipiteet diskursiivisena toimintana. Urho Määttä, Pekka Pälli ja Matti K. Suojanen (toim.), *Kirjoituksia sosiolingvistiikasta* s. 123-150. Helsinki: Folia Fennistica & Linguistica.
- Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.) 2005: *Haastattelu, tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Ruusuvuori, Johanna, Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (toim.) 2010: *Haastattelun analyysi*. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Vaattovaara, Johanna & Soininen-Stojanov, Henna 2006: *Pääkaupunkiseudulla kasvaneiden kotiseurajaukset ja kielelliset asenteet*. Helsingin yliopisto, Suomen kielen ja kotimaisen kirjallisuuden laitos.

## LIITE 1

### Litterointimerkinnät

x= murrealue, jossa haastattelut suoritettiin

y= haastateltavan oma murre, jos eri kuin x

z= jokin muu haastattelussa mainittu murre tai murrealue

(0.1) Tauot minuutteina (laskin tähän mukaan sekunnin kestävät ja sitä pidemmät tauot)

£ hymyilevä ääni

(h) sanan loppu sanottu nauraen

(naurua) nauru

KYLLÄ sanaa painotetaan

- sana jää kesken