

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Kynkäänniemi, Marja

Title: Tekstitaidot suomalaisissa ja venäläisissä äidinkielen oppikirjoissa

Year: 2006

Version: Published version

Copyright: © 2006 Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys ry

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Kynkäänniemi, M. (2006). Tekstitaidot suomalaisissa ja venäläisissä äidinkielen oppikirjoissa. In P. Pietilä, P. Lintunen, & H.-M. Järvinen (Eds.), *Kielenoppija tänään* (pp. 143-158). Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys ry. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja, 64. <https://journal.fi/afinlavk/article/view/59962>



TEKSTITAIDOT SUOMALAISISSA JA VENÄLÄISISSÄ ÄIDINKIELEN OPPIKIRJOISSA

Marja Kynkäänniemi

Jyväskylän yliopisto

The modern world is a textual world. The way people relate to their mother tongue is undergoing a re-evaluation as a result of internationalisation and globalisation. Changes in the conceptual systems and modes of action of society are reflected in language and language use. Language is under active discussion: people are often concerned about usage, changes in language are seen as degeneration, and there is even a fear that when the norms of language begin to crumble, those of behaviour and culture will follow suit. The teaching of the mother tongue faces a challenging situation with the media shaping language use and continuously creating new meanings. What kind of resources, then, will instruction be able to give young people to cope with and survive in the world of social and cultural texts?

In my article, I will look at a Finnish textbook for the teaching of Finnish and literature in the 9th grade of the comprehensive school and a Russian textbook for teaching Russian at the corresponding level. I will examine and compare the textbooks with regard to the types of text they contain and the types of tasks linked up with the texts. Studying the texts will reveal the textual world of the textbook into which the student is being socialised, and examining the tasks will bring out the type of literacy that the instruction aims at.

Keywords: literacy, literacy pedagogy, mother tongue textbook

1 ÄIDINKIELEN OPETUKSEN UUDET HAASTEET

Nykyisessä kansainvälistymisen ja globalisoitumisen myötä muuttuvassa maailmassa luku- ja kirjoitustaidolle sekä niiden opetukselle asetetaan uusia haasteita. Itse asiassa ei voi enää puhua kerän opitusta pysyvistä taidosta, vaan mieluummin monenlaisista lukemisen ja kirjoittamisen taidoista eli erilaisista tekstitaidoista, joiden valmiudet pitäisi oppia koulussa (Luukka 2003). Tavallaan voi todeta, että *olla* luku- ja kirjoitustaitoinen on vanhanaikainen ilmiö ja *tulla* luku- ja kirjoitustaitoiseksi kuvaa paremmin nykytilannetta, jossa tekstitaitojen oppiminen nähdään elinikäisenä prosessina (Unsworth 2004: 8; Christie 1998: 48).

Venäjän kouluissa äidinkielen opetuksella on ollut perinteisesti arvostettu asema, ja venäläiset oppilaat ovat menestyneet yleensä hyvin näiden oppiaineiden kansainvälisissä vertailuissa. Viime vuosien tutkimukset kuitenkin osoittavat, että venäläisten nuorten lukutaidossa olisi kehittämisen varaa. Esimerkiksi kansainvälisessä vertailevassa lukutaitotutkimuksessa (PISA 2000) he sijoittuivat alle OECD-maiden keskiarvon. Äidinkielen ja kirjallisuuden opettajat ovat huolissaan paitsi oppilaiden lukutaidosta myös kirjoitustaidoista sekä kirjoittamisen opetuksen yksipuolisuudesta: opetus ei valmenna oppilaita tulevaisuuden yhteiskunnan haasteisiin (ks. esim. Popkova 2001). Suomalaiset peruskoululaiset ovat menestyneet kansainvälisissä vertailuissa erinomaisesti, mutta toisaalta kansalliset äidinkielen ja kirjallisuuden arviointitutkimukset osoittavat, että suomalaisten peruskoululaisten kirjoitustaito antaa aiheita huoleen (Lappalainen 2001, 2003, 2004). Vuoden 2003 peruskoulun 9.-luokkalaisten äidinkielen ja kirjallisuuden arviointitutkimus osoittaa, että oppilaiden kirjoitustaito on vain kohtalainen ja varsinkin monien poikien kirjoitustaitoa kuvataan heikoksi.

Oppikirjalla on tärkeä asema opetuksessa. Se on opetuksen tukipilari, ja usein siitä on tullut oppikurssin sisällöt ylimalkaisesti ja tulkinnanvaraisesti esittävän opetussuunnitelman korvike (Häkkinen 2002: 88; Hiidenmaa 2003: 218). Oppikirjaa on perinteisesti

pidetty tiedonjakajana ja taitojen opettajana, samalla oppikirja on myös vaikuttaja ja vallankäyttävä, koska oppikirjan sisältöihin saatetaan suhtautua itsestäänselvyyksinä (Karvonen 1995: 16). Oppikirja edustaa koulutuksen instituutiota, ja instituutioilla on taipumus suosia tiettyjä tekstitaitoja, joista on tullut hallitsevampia, näkyvämpiä ja vaikutusvaltaisempia kuin muista tekstitaidoista. Tutkin artikkelissani, millainen on suomalaisen ja venäläisen äidinkielen oppikirjan tekstimaailma ja miten oppilasta tähän tekstimaailmaan johdetaan.

Tarkastelen suomalaisen perusasteen 9. luokan äidinkielen ja kirjallisuuden sekä venäläisen peruskoulun 9. luokan venäjä äidinkielenä -oppikirjaa. Tutkin ja vertaan oppikirjoja sen mukaan, millaisia tekstejä niissä on ja mitä näillä teksteillä tehdään toisin sanoen millaisia tehtäviä teksteihin liitetään. Artikkelini perustuu valmisteilla olevaan väitöskirjatyöhöni, joka liittyy Sirkka Laihiala-Kankaisen johtamaan Jyväskylän yliopiston Soveltavan kielentutkimuksen keskuksen **Muuttuvat pedagogiset kulttuurit Venäjällä** -projektiin.

2 TEKSTITAIDOT ÄIDINKIELEN OPETUKSESSA – LÄNSIMAISTA JA VENÄLÄISTÄ TEKSTITAITOPEDAGOGIIKKA

Tekstitaidot on uusi käsite suomalaisessa äidinkielen opetuksessa. Se on käänös luku- ja kirjoitustaidoksi määritellystä *literacy*-sanasta. Myös englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa *literacy*-käsite on uusi; sitä on alettu käyttää vasta 1900-luvun jälkipuoliskolla. *Literacy*-käsitteen käytön myötä haluttiin korostaa, että kirjoittaminen ja lukeminen ovat toisiinsa kiinteästi liittyviä käsitteitä, sillä aiemmin lukemista ja kirjoittamista pidettiin erillisinä taitoina. (Christie & Misson 1998: 4.)

Tekstitaitojen määritelmiä on monenlaisia, ja ne ovat aika- ja kulttuurisidonnaisia. Viime vuosien länsimaisessa tutkimuskirjalli-

suudessa **tekstitaidot** määritellään tekstien lukemisen ja kirjoittamisen käytöksi, jolla on sosiaalinen tavoite käyttökontekstissaan (Baynham 1995: 2). Tavallisesti tekstitaidot keskittyvät kirjoitettuun kieleen, mutta tekstikäsitteen laajenemisen myötä teksteinä pidetään myös puhumista, kuuntelemista, kuvia ym. semioottisia systeemejä. Siksi erilaisten tekstien runsaus edellyttää, että tekstitaitojakin pitäisi olla monenlaisia (*multiliteracies*). (Cope & Kalantzis 2000; Luukka 2003.)

Ivanièin (1998: 57–58) mukaan *literacy*-käsitettä käytetään kahdessa merkityksessä: joko merkityksessä 'kykyä käyttää kirjoitettua kieltä' tai merkityksessä 'tapoja käyttää kirjoitettua kieltä'. Käsitteen merkityksestä näkyvät myös tekstitaitojen tutkimussuunnat (Pitkänen-Huhta 2003). Perinteisesti äidinkielen opetuksessa lukemaan ja kirjoittamaan oppiminen ovat olleet tärkeimpiä opetuksen alueita. Tällöin kirjoittamista ja lukemista usein pidetään teknisinä taitoina, jotka, sitten kun oppilas on ne saavuttanut, toimivat universaalisti tilanteessa kuin tilanteessa. Samoin tekstitaitojen tutkimuksessa kognitiivinen suuntaus korostaa sitä näkemystä, että kirjoittaminen ja lukeminen ovat kerran saavutettavia taitoja. Toinen lähestymistapa on tarkastella tekstitaitoja sosiaalisina tekstikäytänteinä. Sen mukaan tekstitaidot ymmärretään ihmisten väliseksi toiminnaksi pikemminkin kuin yksittäisten lukijoiden ja kirjoittajien ominaisuudeksi (Barton & Hamilton 2003: 7–8).

Tekstitaitojen opetuksessa on ollut tapana erottaa kolme eri ulottuvuutta: tunnistamistekstitaidot (*recognition literacy*), tuottamistekstitaidot (*reproduction literacy*) ja refleктоivat tekstitaidot (*reflective literacy*). Todennäköisesti käytännön opetustyössä nämä kolme ulottuvuutta lomittuvat toisiinsa, kuitenkin niin, että refleктоivat tekstitaidot sisältävät tuottamis- ja tunnistamistekstitaidot ja nimenomaan tässä järjestyksessä (Hasan 1996: 417).

Tunnistamistekstitaidoilla tarkoitetaan merkitysten muodostamiseen ja välittämiseen tarvittavien verbaalisten, visuaalisten ja elektronisten koodien tunnistamista ja tuottamista (Unsworth 2004: 14). Tunnistamistekstitaidot ovat myös osa pitkään vallassa ollutta

opetusperinnettä, jossa hyvä lukeminen ja kirjoittaminen määritellään kirjain-, sana-, lause- ja tekstimuodostuksen korrektiudella. **Tuottamistekstitaidot** vaativat jo kykyä käsitellä tekstien merkitystä ja rakennetta ja tuoda lisätietoa, jota tarvitaan tekstin merkityksen ymmärtämiseen, esim. tietoa puheena olevasta aiheesta ja tilanteesta tai tekstilajista. Tekstit pitää osata sovittaa kontekstiinsa ja tietää, miten, mitä ja miksi lukea ja kirjoittaa tietyssä asianomaisessa kontekstissa. (Lankshear & Knobel 1998: 158.)

Reflektoivat tekstitaidot ovat kriittisiä tekstitaitoja. Reflektoivien tekstitaitojen opetuksessa ideana on se, että oppilas käyttää kieltä refleктоimaan, tutkimaan ja analysoimaan haastaakseen sen, mitä pidetään faktoina. Tekstillä kysyminen (miksi näin on sanottu, mitä se merkitsee, millä perusteella) vaatii syvällistä käsitystä kielestä merkitysresurssina. On tärkeä kysyä, kenen näkökulmaa tämä kirjoitus edustaa ja kenen näkökulmaan viitataan erilaisissa lukutavoissa. (Hasan 1996: 409–411.)

Venäläisessä äidinkielen (venäjä) tutkimuskirjallisuudessa sekä opetuskäytännössä tekstitaidot on käsite, joka on noussut tärkeäksi koulutuksen modernisaatioprosessin myötä. Uusissa opetus suunnitelmassa korostetaan oppilaan viestinnällisten valmiuksien kehittämistä. (SND 2004: 9–10; SMSOO 2001: 12–13.)

Käytän käsitettä tekstitaidot, vaikka *rechevyje umenija i navyki* -käsitteen suora käänös on oikeastaan kielenkäyttötaidot. Venäjä äidinkielenä -oppiaineessa tehdään teoreettinen jako kielijärjestelmän (*jazyk*) ja kielenkäytön (*rech'*) välillä. Käsite *jazyk* viittaa semioottiseen merkkijärjestelmään ja tämän järjestelmän toiminnan sääntöihin, ja käsite *rech'* on tämän järjestelmän toteutumista konkreettisissa viestintätilanteissa. (Bystrova & Lvova 2004: 68.)

Tekstitaidot määritellään taidoiksi ymmärtää (kuulla) venäjänkielistä puhetta sekä taidoiksi lukea, kirjoittaa ja puhua. Tekstitaitojen yhteydessä mainitaan usein **kommunikatiiviset taidot**, jotka määritellään taidoiksi käyttää kieltä erilaisissa viestintätilanteissa aiheiden, tavoitteiden ja sosiaalisten käyttäytymisnormien mukaisesti.

Tekstitaidot kuuluvat venäjä äidinkielenä -oppiaineen alueeseen nimeltä *razvitie rechi* 'kielenkäytön kehittäminen', jonka tehtävänä on Arhipovan (2005: 3) mukaan kehittää kielellisiä viestintätaitoja erilaisia elämäntilanteita varten. *Razvitie rechin* didaktiikka on muuttumassa oleellisesti: perinteisesti se on kapeasti ymmärretty ainekirjoituksen opetuksiksi, mutta nyt tärkeimmäksi tavoitteeksi tunnustetaan tekstien tuottaminen ja tulkitseminen. Ippolitovan (1998: 24) mukaan kielenkäyttö (*rechevaja dejatel'nost'*) on ennen kaikkea tekstien kanssa toimimista (*tekstovaja dejatel'nost'*), tekstien tuottamista ja tulkitsemistä. Tästä seuraa, että kielijärjestelmän (*jazyk*) ja kielenkäytön (*rech'*) opetuksen pitäisi olla yhtenäinen prosessi ja sen pitäisi kohdistua tekstiainetojen kehittämiseen. Sekä kielijärjestelmä että kielenkäyttö tarvitsevat ja täydentävät toisiaan, ja tekstin pitää olla kielen ja kielenkäytön opetuksen pääasiallinen kohde. (Ippolitova 1998: 24–25; Dridze 1984: 57, 55.) Venäjän opetuksen nykyaikaisiin didaktisiin periaatteisiin kuuluukin tekstikeskeisyys, mutta opetuksen tekstikeskeisyyden periaatetta samoin kuin teksti- ja kommunikatiivisten taitojen harjaannuttamista ei ole johdonmukaisesti toteutettu oppiaineen sisällöissä, käytössä olevissa opetussuunnitelmissa eikä oppikirjoissa (Bystrova & Lvova 2004: 72–73).

3 OPPIKIRJAT

Aleksis-oppikirjasarja on Otavan kustantama peruskoulun 7., 8. ja 9. luokan käyttöön tarkoitettu ja tällä hetkellä yleisimmin käytetty peruskoulun yläluokkien äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirja. Kirja koostuu varsinaisesta oppikirjasta ja harjoituskirjasta, jotka on edelleen jaettu kielen, kirjoittamisen, kirjallisuuden, media- ja lukutaidon, kielenhuollon ja kielen taulukoiden osioihin. 7. luokan harjoituskirjassa on lisäksi lukemisen osio.

Venäjällä on lukuvuodelle 2005–2006 neljä opetusministeriön hyväksymää peruskoulun 5.–9. luokan venäjä äidinkielenä -oppi-

kirjasarjaa, joista kolme on ollut pitempään käytössä ja neljännes-tä ovat vasta 5. ja 6. luokan oppikirjat valmiina. Tarkastelen uusinta kokonaisuudessaan valmiina olevaa Razumovskajan, Lvovan, Kapinosin ja Lvovin laatimaa *Russkij jazyk 5–9* -oppikirjasarjaa, joka on otettu käyttöön vuonna 1995. Oppikirjasarjan jokaisen luokka-asteen kirja jakaantuu kahteen osaan: kielen, oikeinkirjoituksen ja puhekuulttuurin sekä kielenkäytön osaan, jossa keskitytään tekstitaitojen opetukseen.

3.1 ALEKSIS-OPPIKIRJAN TEKSTIT JA TEHTÄVÄT

Uudessa peruskoulun äidinkielen opetussuunnitelmassa teksti määritellään seuraavasti: ”tekstit ovat puhuttuja ja kirjoitettuja, kuvitteellisia ja asiategstejä, sanallisia, kuvallisia, äänellisiä ja graafisia sekä näiden tekstityyppien yhdistelmiä” (POPS 2004: 44). *Aleksis*-oppikirjasarjan kirjoissa tekstiä ei määritellä, niin kuin monissa käytössä olevissa äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa tehdään. Tekstien määrittely auttaisi oppilasta jäsentämään tekstejä muiden tekstien joukossa ja ohjaamaan häntä erilaisissa tekstien lukutavoissa.

Aleksis 9 -oppikirjan tekstit ovat lineaarisia tietotekstejä, kaukokirjallisia tekstejä (runoja, kertomuksia, novelleja, novelli-, romaani- ja näytelmäkatkelmia), mediatekstejä (aikakauslehden pääkirjoitus, pakina, kirje, ilmoitus, mielipidekirjoituksia, artikkeleita, ohjeteksti, haastatteluja, uutisia ja niihin liittyviä kainalotekstejä, kolumneja, sähköisistä mediateksteistä sähköposti ja kotisivu, joka useimmiten on lineaarisen ja ei-lineaarisen tekstin yhdistelmä), asioimistekstejä (raportti, hakemus, kokouskutsu ja pöytäkirja) sekä ei-lineaarisia tekstejä, kuten listoja, karttoja, sanastoja tai sanalistoja, sarjakuvia, kuvia, ruokareseptejä ja taulukoita.

Oppikirjan tehtävien tarkastelussa sovellan osin PISA 2000 -tutkimuksessa käytettyjä luokituksia, joita ovat tiedonhaku, luetun ymmärtäminen ja tulkinta sekä luetun pohdinta ja arviointi (Linna-kylä & Sulkunen 2002: 12; OECD 2002: 36). Tiedonhaun sekä

luetun ymmärtämisen ja tulkinnan luokitusten tehtävänannot ohjaavat tarkastelemaan tekstissä olevaa tietoa, ja luetun pohdinnan ja arvioinnin luokitusten tehtävänannoissa tarvitaan myös tekstin ulkopuolista tietoa. Kolmen mainitun luokituksen lisäksi oman luokansa muodostavat tehtävät, joissa kysytään omakohtaisia kokemuksia. Ne voisi liittää luokkaan luetun pohdinta ja arviointi, koska niissä on kyse tekstin ulkopuolisesta tiedosta, mutta monet tehtävistä liittyvät kuitenkin vain löyhästi tekstiin (”Mitä kieliä itse osaat?”), siksi olen luokitellut tämäntyyppiset tehtävät omaksi ryhmäkseen. Käytän tästä luokasta nimitystä omakohtaiset kokemukset.

Tiedonhakutehtävät yksinkertaisimmillaan vaativat tekstin silmäilemistä ja tarvittavan tiedon paikantamista ja vaativimmillaan tietojen yhdistelemistä, valikointia tai päättelyä sekä löydetyn tiedon siirtämistä toiseen kontekstiin tai soveltamista toisessa kontekstissa. (Leino & Sulkunen 2002: 233, 237; OECD 2002: 40.) Seuraavien tehtävien vastaukset oppilas saa suoraan tekstistä:

- (1) Luettele ainakin neljä etunimenantoperustetta.
- (2) Tee vihkoosi ajatuskartta ja kerää siihen eri tavat, joilla kieleen saadaan sanoja. Liitä jokaiseen esimerkkisana.
- (3) Alleviivaa tekstistä kohtia, joissa viitataan joihinkin toisiin teksteihin ja toisiin kirjoittajiin.

Vaativampia tiedonhakutehtäviä ovat tehtävät, joissa oppilas joutuu soveltamaan lukemaansa tietoa. Seuraavassa esimerkissä oppilaan pitää eri puolilla kirjaa olevista teksteistä osata löytää eri aloitustavat.

- (4) Mitä eri aloitustapoja on käytetty sivujen 79, 118, ja 152 teksteissä?

Luetun ymmärtämisen ja tulkinnan tehtävissä lukijan on tunnistettava esim. tekstin aihe, pääkäsitteet ja tekstin käyttötarkoitus. Lukija joutuu myös mm. prosessoimaan tekstin sisältöä, yhdistelemään tekstin eri osien tietoa ja ymmärtämään lähemmin erilaisia

suhteita, kuten syitä ja seurauksia, ongelmia ja niiden ratkaisua. Tekstissä ei aina anneta suoraa vastausta, ja silloin lukijan pitää kyetä lukemaan rivien välistä ja tekemään johtopäätöksiä ja vertailuja. (Leino & Sulkunen 2002: 238, 240.)

Seuraavissa esimerkeissä tekstin ymmärtämiseen ja tulkintaan liittyvät tehtävät ovat sekä tekstissä esiintyvän lauseen tai lauseiden tai yksittäisen sanan tai sanojen merkitystä kontrolloivia tehtäviä (5,6), joiden vastaukset löytyvät tekstistä, että tekstin tulkintaa vaativia tehtäviä, joihin vastatakseen lukijan täytyy tehdä johtopäätös tekstistä (7, 8):

- (5) Mitä tarkoitetaan sillä, että ”Sääksikantojen romahdus - - herätti suojelijoiden rinnalle jokamiehen - -?”
- (6) Selitä omin sanoin seuraavat käsitteet.
 - a) komedia
 - b) tragedia
 - c) pantomiimi
 - d) commedia dell’arte –teatteri
 - e) teatterisopimus
 - f) dialogi
 - g) näyttämöviitteet
- (7) Miten ymmärrät lauseen ”murre on syrämmen kieli”?
- (8) Mitä *Seitsemän veljeks*n Juhani tarkoittaa lauseellaan ”Metsä penikoitansa suojelee”?

Luetun pohdinnan ja arvioinnin luokka viittaa sekä tekstin muotoon että sisältöön. Pohdinta ja arviointi edellyttävät tekstin tietojen kytkemistä toisiinsa tekstin sisällä ja myös informaation kytkemistä muista lähteistä peräisin oleviin tietoihin ja käsityksiin. Näitä muita lähteitä voivat olla esimerkiksi lukijan kokemukset, mielipiteet ja aiemmin opitut asiat. (Leino & Sulkunen 2002: 242.)

- (9) Millaisin keinoin runo pyrkii vaikuttamaan lukijaan?

Tehtävissä, joissa kysytään *omakohtaisia kokemuksia*, kysymyksillä ja teksteillä on vain aihepiiriyhteys, muutoin ne toimivat lähinnä virikkeenä tai implisiittisesti tekijän ja lukijan välisenä small talkina, sillä ne eivät ole erityisen vaativia 9. luokan ikäiselle nuorelle:

- (10) Mitä listan kieliä olet kuullut jonkun puhuvan?
- (11) Mitä kieliä itse osaat?
- (12) Minkä vieraan kielen haluaisit osata oikein hyvin? Miksi?

Karkeasti arvioiden tehtävistä suurin osa on tiedonhankintaan ja tekstin ymmärtämisen kontrollointiin liittyviä tehtäviä. Usein nämä tehtävät ovat tekstissä olevan tiedon toistamista. Luetun pohdinnan ja arvioinnin luokkaan liittyviä tehtäviä on vähiten, ja esimerkiksi kriittiseen tekstin pohdintaan ja arvioimiseen ohjaavia tehtäviä on erittäin vähän. Mediatekstiosiossa on muutamia tällaisia tehtäviä, kuten seuraavat tehtävät, jotka pohjautuvat sanomalehdessä olevaan ilmoitustekstiin:

- (13) Mikä on viereisen sivun ilmoituksen tarkoitus?
Mitä lehtitekstityyppiä ilmoituksen ulkoasu muistuttaa? Miksi?
Millä eri keinoilla ilmoitus pyrkii vaikuttamaan lukijaan?
Mitä lukijan kannalta tärkeitä tietoja ilmoituksessa ei anneta?

3.2 *RUSSKIJ JAZYK* 9 -OPPIKIRJAN TEKSTIT JA TEHTÄVÄT

Venäjä äidinkielenä -opetussuunnitelmassa teksti määritellään lyhyesti ”kielellisen toiminnan tuotokseksi” (SND 2004: 62). Koska kielelliseen toimintaan kuuluvat puhuminen, kuunteleminen, lukeminen ja kirjoittaminen, teksteiksi sen mukaan määritellään ainakin puhutut ja kirjoitetut tekstit. *Russkij jazyk* -oppikirjasarjan ensimmäisessä eli 5. luokan kirjassa (2002: 245) teksti määritellään ”ryhmäksi lauseita, jotka muodostavat kokonaisuuden teeman ja perusajatuksen avulla ja jossa tekstin lauseet liittyvät toisiinsa merkityksen ja kielen keinojen avulla”. Oppikirjan tekstikäsitys on perinteinen: tekstit ovat johdonmukaisia sanaa ja lausetta laajempia kirjoitetun tekstin tyyppisiä kokonaisuuksia.

Russkij jazyk 9 -oppikirjan tekstit ovat pääosin lineaarisia tekstejä, joista kaunokirjallisuuden tekstejä on selkeästi suurin osa. Kaunokirjalliset tekstit toteuttavat oppikirjalle asetettua kasvatustehtävää, ja niiden tulee olla didaktisesti valikoituja ”taiteellisesti

korkeatasoisia” tekstejä, jotka kasvattavat oppilaassa ”rakkautta ja kunnioitusta äidinkieltä kohtaan” (Voiteleva & Fomicheva 2005: 60). Oppikirjassa on lisäksi tieto- ja opetustekstejä sekä kaunokirjallisia tekstejä lähellä olevia matkakertomuksia, elämäkertoja, muistelmia, sanalaskuja, esseitä. Mediateksteistä on arvosteluja, reportaaseja, artikkeleita sekä henkilökuvia, joka on lehtitekstilaji ja jossa kuvataan jonkin merkittävän ihmisen työtä, luonnetta, suhdetta muihin ihmisiin jne. Asioimistekstit ovat samoja kuin suomalaisessa oppikirjassakin (pöytäkirja, hakemus), mutta on myös suomalaiselle opetuskäytänteille vieraita asioimistekstejä, kuten anomus, kuitti (allekirjoitettu asiakirja, jossa todistetaan, että joku on saanut rahaa, dokumentteja tms.), valtakirja, jotka vaaditaan opetussuunnitelmassakin hallittaviksi virallisen asiatyylin edustajina. Ei-lineaarisia tekstejä ovat kuvat (taide- ja valokuvat) ja opetusteksteihin liittyvät kielioppia jäsentävät taulukot ja kaaviot.

Olen valinnut *Russkij jazyk 9* -oppikirjan *Kielenkäyttö*-osasta tehtäviä, jotka antavat kuvan yleensä venäläisestä ja tämän oppikirjan tekstitaitojen opetuksesta. Venäläisessä äidinkielen (venäjä) tekstitaitojen opetuksessa keskeisiä asioita ovat eri tyylien ja tekstityyppien (kerronta, kuvaus, pohdinta) opetus. Tyyliä jaetaan puhekielen ja kirjakielen tyyliin ja kirjakielen tyyliin erotetaan vielä kaunokirjallisuuden, tieteen, lehtikielen ja virallinen asiatyyli. Eri tekstilajit opitaan tyylien ja tekstityyppien yhteydessä. Tekstin rakenne on myös tärkeä opetuksen kohde.

Otan esimerkit kolmeen tekstiin liittyvistä tehtävistä. Ensimmäinen teksti on Boris Pasternakin kaunokirjallinen tekstikatkelma, jossa kuvataan luontoa talven taittuessa. Teksti kuuluu useampien erityylisten tekstien sarjaan, jonka avulla kerrataan aiemmilla luokilla opittuja tyylien piirteitä.

- (14) Lukekaa ilmeikkäästi teksti. Ilmaiskaa lukiessanne tekstille ominainen runollinen sävy. Määritellä kielen tyyli ja perustelkaa vastauksenne.
- (15) Millaisia kuvauskeinoja tekstissä on käytetty? Nimetkää ne.
- (16) Etsikää tekstistä yhdyslauseet ja määritellä niiden lajit.

- (17) Laatikaa tekstin pohjalta säätiedotusteksti, jossa luonnehditte samankaltaista päivää kuin tekstissä. Mitä talven päättymisen tuntomerkkejä säilytätte tekstissänne niistä tuntomerkeistä, joita on alkuperäistekstissä? Mitä lisätietoja annatte? Mitä tyyliä käytätte? Kirjoittakaa teksti.

Ensimmäisen tehtävän vaatimus lukea ilmeikkäästi teksti on oppikirjan tyypillinen kaunokirjallisuuden teksteihin liittyvä tehtävä. Ilmeikkäällä lukemisella halutaan luoda emotionaalinen ilmapiiri, joka auttaa oppilasta havaitsemaan venäjän kielen ilmaisuvoiman ja kauneuden. Kaunokirjallisuutta luettaessa ja analysoitaessa toteutuu lukemisen arvofunktio. (Ippolitova 1998: 57.) Muutoin tehtävät ohjaavat tyylin tutkimiseen paitsi tehtävä kolme, joka on 9. luokan kielitiedon asiaa, yhdyslauseita, testaava.

Toinen teksti on lehtityylin tekstilajeihin kuuluva henkilökuvaus (*portretnyj ocherk*) Mihailovskojessa sijaitsevan Pushkinin kartanomuseon perustajasta ja johtajasta Gejchenkosta. Teksti kuuluu jaksoon, jossa opiskellaan tekstin rakennetta.

- (18) Määrittäkää tekstin tekstilaji. Luonnehtikaa kielen tehtäviä.
(19) Kertokaa tekstin rakenteesta: luonnehtikaa sen kompositiota (etsikää aloitus, keskikohta ja lopetus).
(20) Mikä tekstityyppi on keskikohdassa hallitsevin? Mitä muita tekstityyppejä se sisältää?
(21) Tarkastelkaa kielenkeinoja, jotka ovat tyypillisiä lehtikirjoittelulle, etenkin sanomalehtijutulle.
(22) Laatikaa otsikko, joka ilmaisee jutun keskikohdan pääajatuksen.
(23) Laatikaa suunnitelma ja kirjoittakaa referaatti keskikohdasta.
(24) Kirjoittakaa oma lopetus, jossa ilmaisette kantanne Gejchenkon urhoolliseen toimintaan.
(25) Kuka oikein oli Gejchenko? Kirjoittakaa hänestä virallisella asiatyylillä käyttäen tekstin tietoja. Valitkaa tyyliä vastaavat kielen keinot.

Tekstilajien opetukselle on tyypillistä, että niitä tarkastellaan rakenteen, tekstityyppien ja tyylin tai tyylien sekä kielellisten keinojen avulla. Tekstien kasvatuksellinen tavoite näkyy tehtävästä 24, jossa on valmiiksi ilmaistu arvonäkemyks tekstin päähenkilön urheudesta.

Kolmas teksti on Shukshinin novellista katkelma, joka kuuluu osioon *Kielen tyylien ja tekstilajien tietojen syventäminen. Eri tyylien käyttö kaunokirjallisessa teoksessa*. Tehtävistä näkyy venäläiselle tekstitaitojen opetukselle tyypillinen tyylianalyysi.

- (26) Mitä tyyliä käytetään henkilöiden puheessa?
- 1) Kirjoittakaa tekstistä esimerkkejä tyyllillisesti värityneistä kielen keinoista seuraavassa järjestyksessä:
 - a) alatyylinen puhekielen sanasto;
 - b) puhekielen fraseologia, partikkelit, konjunktio a;
 - c) puhekielen syntaksia
 - vajaan lauseet
 - yksijäseniset lauseet
 - puhuttelut
 - predikaatin kahdentuminen
 - asyndeettiset yhdyslauseet, kysymys- ja huudahduslauseet
 - irralliset lisäykset
 - 2) Tehkää tyylianalyysi seuraavassa järjestyksessä:
 - a) Luonnehtikaa puhetilanne, jossa nämä sanat lausutaan, ja kielen tehtävät.
 - b) Nimetkää tyyli ja luotelkaa sille ominaiset tärkeimmät piirteet.
 - c) Arvioikaa tästä näkökulmasta ilmauksen sisältö.
 - d) Osoittakaa tekstistä tälle tyyllille ominaiset kielen keinot (sanastolliset, morfologiset, syntaktiset).

4 SUOMALAINEN JA VENÄLÄINEN ÄIDINKIELEN OPPIKIRJA VERTAILUSSA

Aleksis 9 -oppikirjan avulla oppilas pääsee tutustumaan monenlaisiin teksteihin. Tekstien tarkastelussa on kuitenkin ”löysä” ote: oppilaalle ei tarjota niiden yhteydessä tarpeeksi esimerkiksi tekstianalyttisiä työkaluja, mikä johtuu siitä, että kielitietoa ja tekstejä ei nivota yhteen, vaan kielitieto esitetään ja opetetaan omassa osiossaan eikä muualla kirjassa olevien tekstien yhteydessä. Kirjasarjan ideaan kuuluukin, että kielioppi on itseisarvoinen tarkastelun ja oppimisen kohde (Hellström 2006: 169).

Russkij jazyk 9 -oppikirjassa teksteihin liittyy paljon toimintaa. Tekstitaitojen opetus on tiiviisti sidoksissa kieliopin opetuksen kanssa, sillä tekstejä tarkastellaan pitkälti kielen, rakenteen ja funktion näkökulmasta. Erilaiset tekstit ovat suomalaisen oppikirjaan verrattuna yksipuolisesti edustettuina. Kaunokirjallisten tekstien ylivalta ja sähköisten sekä graafisten tekstien puuttuminen kertovat paitsi opetussuunnitelmien tekstikäsitteistä myös ylipäättään siitä, millaisia tekstejä venäläisessä koulussa arvostetaan. Tekstien avulla halutaan kasvattaa oppilaan henkistä kulttuuripääomaa, ja tähän tarkoitukseen ovat sopivia nimenomaan valikoidut kaunokirjalliset tekstit sekä kuvista lähinnä merkittävien venäläisten maalaustaiteen edustajien teokset. Koulun ulkopuolella oppilasta ympäröivät tekstit, kuten mainokset, television ja Internetin monenkirjavat tekstit, eivät kuulu arvostettujen tekstien joukkoon.

Yhteistä oppikirjoille on, että molemmista puuttuu lähes kokonaan kriittinen ja arvioiva tekstien tarkastelu. Tekstit esitetään niissä ikään kuin annettuina, itsestäänselvyyksinä. Oppikirjojen tekstitaitojen opetusta voisi luonnehtia tuottamistekstitaitoja valmentavaksi. Kummassakin, mutta etenkin venäläisessä, oppikirjassa keskeisiä ovat lineaariset tekstit. Kressin (2003: 6–10) mukaan viestinnässä on kuitenkin tapahtumassa suuria muutoksia, joilla on kauaskantoisia vaikutuksia esimerkiksi perinteiseen kirjoittamiseen. Kirjoituksen vallasta ollaan siirtymässä kuvan valtaan ja kirjan vallasta kuvaruudun valtaan. Tekstit eivät useinkaan ole lineaarisesti eteneviä, ja ”kerrottu maailma” on erilainen kuin ”kuvattu maailma”. Kuvaruudulla kirjoitus alistuu kuvan logiikalle, kun aiemmin teksteissä kuva alistui kirjoituksen logiikalle. Multimodaalisissa teksteissä kirjoittaminen tulee tasa-arvoiseksi muiden lajien, kuten kuvan, puheen, eleiden, kanssa. Multimodaalisten tekstikäytänteiden toteuttaminen äidinkielen opetuksessa on luultavasti pitkä prosessi sekä suomalaisessa pragmaattisessa, tietoa soveltavassa koulukulttuurissa että venäläisessä henkisyttä, isänmaallista velvollisuudentuntoa ja patrioottisuutta korostavassa koulukulttuurissa.

KIRJALLISUUS

- Arhipova, E. V. 2005. Sistemnyj podhod k obucheniju jazyku i metodicheskaja sistema rechevogo razvitiya shkol'nikov. *Russkij jazyk v shkole* 4, 3–11.
- Barton, D. & M. Hamilton 2003. Literacy practices. Teoksessa D. Barton, M. Hamilton & R. Ivaniè (toim.) *Situated Literacies*. Lontoo: Routledge, 7–15.
- Baynham, M. 1995. *Literacy Practices: Investigating Literacy in Social Contexts*. New York: Longman.
- Bystrova, E. A. & S. I. Lvova 2004. Soderzhanie predmeta ”Russkij jazyk”, ili Chemu uchit v shkole. Teoksessa E. A. Bystrova (toim.) *Obuchenie russkomu jazyku v shkole*. Moskova: Drofa, 66–99.
- Christie F. & R. Misson 1998. Framing the issues in literacy education. Teoksessa F. Christie & R. Misson (toim.) *Literacy and Schooling*. Lontoo: Routledge, 1–17.
- Cope, B. & M. Kalantzis (toim.) 2000. *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures*. Lontoo: Routledge.
- Dridze, T. M. 1984. *Tekstovaja dejatel'nost' v strukture social'noj kommunikacii*. Moskova: Nauka.
- Hasan, R. 1996. Literacy, everyday talk and society. Teoksessa R. Hasan & G. Williams (toim.) *Literacy in Society*. Lontoo: Longman, 377–424.
- Hellström, I. 2006. Kieliopin opettamisen periaatteita peruskoulun yläluokkien oppikirjoissa. Aleksis. Teoksessa M. Harmanen & M. Siirainen (toim.) *Kielioppi koulussa. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLX*. Helsinki: ÄOL, 169–172.
- Hiidenmaa, P. 2003. *Suomen kieli – who cares?* Keuruu: Otava.
- Häkkinen, K. 2002. *Suomalaisen oppikirjan vaiheita*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat.
- Ippolitova, N. A. 1998. *Tekst v sisteme obuchenija russkomu jazyku v shkole*. Moskova: Flinta.
- Ivaniè, R. 1998. *Writing and identity. The Discoursal Construction of Identity in Academic Writing*. Amsterdam: John Benjamins.
- Karvonen, P. 1995. *Oppikirjateksti toimintana*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the New Media Age*. Lontoo: Routledge.
- Lankshear, C. & M. Knobel 1998. New times! Old ways? Teoksessa F. Christie & R. Misson (toim.) *Literacy and Schooling*. Lontoo: Routledge, 155–177.
- Lappalainen, H.-P. 2001. *Perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten kansallinen arviointi 9. luokalla 2001*. Helsinki: Opetushallitus.
- Lappalainen, H.-P. 2003. *Osaat lukea – miten osaat kirjoittaa?: perusopetuksen 6. vuosiluokan suorittaneiden äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 2002*. Helsinki: Opetushallitus.

- Lappalainen, H.-P. 2004. *Kerroin kaiken tietämäni: perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten arviointi 9. vuosiluokalla 2003*. Helsinki: Opetushallitus.
- Leino, K. & S. Sulkunen 2002. Lukukokeiden tekstit ja tehtävät. Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.) *Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 231–244.
- Linnakylä, P. & S. Sulkunen 2002. Millainen on suomalaisten nuorten lukutaito? Teoksessa J. Välijärvi & P. Linnakylä (toim.) *Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa*. Jyväskylä yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 9–39.
- Luukka, M.-R. 2003. Tekstitaituriksi koulussa. *Virittäjä* 3, 413–419.
- OECD 2002 = *Reading for Change. Performance and Engagement across Countries. Results from PISA 2000*.
- PISA 2000 = Välijärvi J. & P. Linnakylä (toim.) 2002. *Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Pitkänen-Huhta, A. 2003. *Texts and Interaction: Literacy Practices in the EFL Classroom*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Popkova, L. V. 2001. Iz opyta obuèeniija napisaniiju soèinenij. *Russkij jazyk v škole* 5: 3–8.
- POPS = *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- SND = Dneprov E. D. & A. G. Arkadjev (toim.) 2004. *Sbornik normativnyh dokumentov*. Moskova: Drofa.
- SMSOO = *Strategija modernizacii soderzhanija obchcego obrazovanija: Materialy dlja razrabotki dokumentov po obnoveniju obchcego obrazovanija*. 2001. Moskova: Mir knigi.
- Unsworth, L. 2004. *Teaching Multiliteracies across the Curriculum. Changing Contexts of Text and Image in Classroom Practice*. Norfolk: Open University Press.
- Voiteleva, T. M. & G. A. Fomicheva 2005. Uchebniki i uchebnyje posobija po russkomu jazyku. Teoksessa R. B. Sabatkoef (toim.) *Teorija i praktika obuchenija russkomu jazyku*. Moskova: Academia, 60–66.