

Aarikka, L., K. Priiki & I. Ivaska (toim.) 2022. Soveltavan kielitieteilijän sormenjälkiä etsimässä: Kielen rakenteet ja niiden käyttäjät Kirsti Siitosen tutkimuksellisinä kiintopisteinä. *In search of the fingerprints of an applied linguist: Linguistic structures and their users as scholarly focal points in Kirsti Siitonen's career. AFinLA-teema / n:o 14. 221–241.*

Annekatriin Kaivapalu¹ ja Jasmin Rankinen^{1,2}

¹Itä-Suomen yliopisto, ²Raudaskylän Kristillinen Opisto

Suomen passiivi yläkoulun oppilaiden käsityksissä: tietoisuus, tunnistaminen ja osaamisen itsearviointi

This article deals with Finnish-speaking upper comprehensive school students' language awareness of Finnish passive verbs. The aim of the study was to find out what the participants know about passive voice, how they identify passive verbs in written language and how they evaluate their skills of defining the concept and identifying passive verbs. The data consisted of the answers to an electronic questionnaire, involving different types of questions and tasks (multiple choice, Likert-scale, open answers) by 111 students from 7th, 8th, and 9th grades. The results show that the participants succeeded in defining the concept of the passive voice, though they viewed the qualities of the passive voice quite narrowly, referring mainly to unspecified subjects. For the participants, identifying passive verbs in sentences was slightly easier than in a text. The students' evaluation of their skills was mostly accurate.

Keywords: language awareness, passive voice, upper comprehensive school students, Finnish
Asiasanat: kielitietoisuus, passiivi, yläkoulun oppilaat, suomi

1 Lähtökohtia

Kielen oppimisen tutkimuksessa ja kielipedagogiikassa on viime vuosina yhtenä keskeisenä huomion kohteena ollut kielitietoisuus (*language awareness*) ja sen kehittäminen. Peruskoulun (POPS 2014) ja lukion (LOPS 2015) opetussuunnitelmien perusteissa kielitietoisuuden käsite on nostettu keskeiseen rooliin sekä määritelty aikaisempaa laajemmin, tiiviissä yhteydessä kielikasvatukseen ja monikielisyyteen. Vaikka varsinkin englanninkielisten kielitietoisuuteen liittyvien termien käyttö on usein synonyymistä tai varioivaa, näkee suurin osa tutkijoista kielitietoisuuden laajempaan kuin metalingvistinen (metakielellinen) tietoisuus (*metalinguistic awareness*, myös *linguistic awareness* ja *metalinguistic knowledge*), jolla tarkoitetaan tietoisuutta kielijärjestelmästä ja -rakenteista sekä muodon ja merkityksen yhteyksistä.

Tässä artikkelissa lähestymme kielitietoisuutta äidinkielen oppimisen ja opettamisen näkökulmasta. Tarkastelun kohteina ovat suomalaisten yläkoulun oppilaiden tietoisuus passiivirakenteesta, sen merkityksestä ja käytöstä sekä taito havaita ja tunnistaa passiivimuotoisia verbejä. Käsittelemme kielitietoisuutta kahdesta ulottuvuudesta käsin: passiivin määrittelemis- ja tunnistamistehtävissä tutkitaan oppilaiden metalingvististä tietoisuutta, eksplisiittistä tietoa kielestä; passiiviverbin käyttötilanteiden ja oman osaamiskäsityksen tarkastelu taas heijastaa laajemmin oppilaiden tietoista kielen ja sen käytön havainnointia sekä käyttötaitojen reflektointia. Näemme kielitietoisuuden siten taitona analysoida ja vertailla kieli-ilmiötä sekä tietoisesti reflektoida kieltä ja sen luonnetta (esim. Bialystok & Ryan 1985). Yläkoululaisten suorittamien passiiviverbitehtävien ja itsearvioinnin avulla pyrimme tarkentamaan kielitietoisuuden käsitettä ja tarjoamaan empiiristä tietoa oppilaiden käsityksistä.

Passiivi on valittu tarkastelun kohteeksi useasta syystä. Suomen passiivi on yleiskielitieteellisesti kiinnostava ilmiö, jota on monipuolisesti tutkittu ensisijaisesti syntaktissemanttisten rakenteiden ja niiden käytön, mutta myös toisen kielen omaksumisen, käännöstieteellisen ja kielikontaktitutkimuksen näkökulmista (Riionheimo ym. 2014). Suomen passiivin ja indoeurooppalaisista kielistä lähinnä germaanisten kielten passiivin vertailu on herättänyt keskustelun suomen passiivin typologisesta luonteesta. Passiivin käyttöerot yleis- ja puhekielessä heijastavat näkyvästi suomen kielen variaatiota ja muuttumista. Yläkoulun suomen kielen opetuksessa passiivi on yksi keskeisistä ilmiöistä, jonka rakenteisiin, tehtäviin, käyttöön ja oikeakielisyyteen perehdytään kaikilla vuosiluokilla. Tavoitteenamme on selvittää, millaiset passiivin ominaisuudet nousevat esiin yläkoululaisten käsityksissä. Yläkoululaisten passiivitietoisuutta pohdimme seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

- 1) Mitä oppilaat tietävät passiivista ja sen käyttötilanteista sekä miten he tunnistavat passiivimuotoisia verbejä ja arvioivat omia tietojaan ja osaamistaan?
- 2) Miten oppikirjojen kuvaus passiivista heijastuu oppilaiden käsityksissä?

Äidinkielen opettajien kokemuksiin ja havaintoihin nuorten kieliopin hallinnasta perustuva hypoteesimme on, että suurin osa tutkimukseen osallistuvista tietää, mikä passiivi on ja millaisissa yhteyksissä sitä käytetään, mutta he kokevat passiivin jollain tapaa haastavana tai epäselvänä aktiiviin verrattuna. Artikkelissa keskitymme passiivin määrittelemiseen ja passiiviverbin tunnistamiseen sekä siihen tarvittavien tietojen ja taitojen itsearviointiin. Tiedot kieli-ilmiön luonteesta sekä taito havaita, tunnistaa ja ymmärtää rakenteita luovat pohjan tuottamiselle. Vähäinenkin tuottaminen edellyttää ainakin rajallista ilmiön tunnistamista ja merkityksen ymmärtämistä. Aloitamme artikkelin taustoittamalla luvussa 2 kielitietoisuuden käsitettä hyödyntämällä aiemmissa tutkimuksissa ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014) esitettyjä määritelmiä. Luvussa 3 tarkastelemme aineistossamme esiin nousevia suomen passiivin syntaktissemanttisia ominaispiirteitä sekä passiivin käsitteilyä *Särmä*-oppikirjasarjassa. Tutkimusmenetelmän esittelyn (luku 4) ja aineiston analyysin (luku 5) jälkeen kokoamme luvussa 6 yhteen tutkimuksen tulokset ja pohdimme näkymiä, joita tutkimuksemme avaa kielitietoisuuteen ja suomen passiiviin sekä näiden jatkotutkimukseen.

Artikkeli on kirjoitettu muistellen hyvää ystävää, asiantuntevaa kollegaa, kausijulkaisun *Lähivördlusi. Lähivertailuja* toimitusneuvoston jäsentä ja pitkäaikaista toimittajaa Kirsti Siitosta, joka on muun muassa selvittänyt *U*-verbien ja passiivin suhdetta (Siitonen 1999). Jatkamme artikkelissamme myös Kirstin tapaa kirjoittaa yhdessä opiskelijoittensa kanssa, sillä hänen kokemuksensa mukaan se on antoisa ohjaus- ja oppimismahdollisuus.

2 Kielitietoisuus

2.1 Kielitietoisuuden määritelmiä ja luokitteluja

Kielitietoisuutta sekä siihen liittyviä käsitteitä on eri yhteyksissä käytetty vaihtelevasti, rinnakkain ja limittäin. Käsitteiden kirjon taustalla on toisaalta kielitietoisuuden tutkimuksen monitieteinen luonne: ilmiötä on tutkittu muun muassa kieli- ja kasvatustieteiden sekä kehityspsykologian näkökulmasta (kielitietoisuuden tutkimushistoriasta ja määritelmistä ks. esim. Lilja ym. 2017: 13–15; Kaivapalu 2022). Toisaalta vaihtelevaan käyttöön ovat vaikuttaneet englanninkielisten termien käännösratkaisut eri kielissä (Jessner 2017: 25–27). Kielitietoisuuden tutkijoita yhdistävä Association for Language Awareness (2022) määrittelee kielitietoisuuden eksplisiittisenä tietona kielestä, kielen tietoisena havainnointina ja kielelle herkimismisenä kielenoppimisessa, -opetuksessa ja -käytössä. Kielitietoisuuden lisäksi käytetään myös termejä *kielitietous* (*knowledge about language*), jota käytetään yleensä kielitietoisuuden synonyyminä, ja *metalingvistinen tietoisuus* (*metalinguistic awareness*).

Suurin osa tutkijoista näkee kielitietoisuuden ja -tietouden laajempaan kuin metalingvistinen (metakielellinen) tietoisuus (*metalinguistic awareness*, myös *linguistic awareness* ja *metalinguistic knowledge*; ks. esim. Roehr 2007; Cenoz & Corter 2017; Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019), jolla tarkoitetaan tietoisuutta kielen järjestelmästä ja rakenteista, kielioppi- ja kielenkäytösäännöistä (Lilja ym. 2017: 13; Sopanen 2018) sekä muodon ja merkityksen yhteyksistä (Jessner 2014: 177). Metalingvistinen tietoisuus kattaa siis vain eksplisiittiset tiedot kielestä.

Perinteisesti erotetaan neljä metalingvistisen tietoisuuden ilmenemismuotoa (Tunmer ym. 1988): fonologia-, sanasto-, syntaksi- ja pragmatiikkatietoisuus. Näistä kaksi ensimmäistä toimivat vuorovaikutuksessa ja mahdollistavat ymmärtämisen ja tuottamisen prosessit kielielementtien segmentoinnin ja synteessin avulla. Fonologia- ja sanastotietoisuus ovat ensisijaisen tärkeitä lukutaidon kehityksessä. Syntaksitietoisuus kattaa kielen rakenteet ja edellyttää kielioppi- ja kielenkäytösääntöjen soveltamista. Pragmatiikkatietoisuus tarkoittaa tietoisuutta lauseidenvälisistä yhteyksistä sekä teksti- ja käyttökonteksteista (Lena 2020). Tässä artikkelissa keskitymme passiivimuotojen syntaksi- ja pragmatiikkatietoisuuteen.

Vaikka kielitietoisuus nousee sekä kansallisesti että kansainvälisesti esille lähinnä äidinkielen opetuksen yhteydessä, se pohjautuu yleensä useamman kuin yhden kielen käyttöön (*multilingual language / (meta)linguistic awareness*) ja on tiiviissä yhteydessä *monipätevyyden* (*multicompetence*, Cook 2016; Dewaele 2016) käsitteeseen. Käsitteen mukaan kielenkäyttäjän kognitiossa on useampia kielijärjestelmiä, joihin hän kieliaineiston tarkastelussa ja eri kielen ilmaisukeinojen vertailussa tukeutuu. Äidinkielen ja opittujen vieraiden kielten passiivien vertailu tarjoaisi kielitietoisuuden tarkasteluun mainion lähtökohdan, mutta analysoimassamme yläkoulu-
laisten aineistossa vertailua muihin kieliin ei esiintynyt.

2.2 Kielitietoisuus peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteena

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014), jotka yläkouluissa on otettu portaittain käyttöön vuosina 2017–2019, kielen keskeisyys opetuksessa, oppimisessa ja arvioinnissa sekä koko koulun toimintakulttuurissa on tuotu näkyvästi esiin (Opetushallitus 2017: 3). Yhdessä kulttuurisen moninaisuuden kanssa kielitietoisuus nähdään laajasti yhtenä koulun toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavana periaatteena. Siihen sisällytetään kieli kaikkien oppiaineiden opetusta yhdistävänä tekijänä, kielen merkitys yksilön ja yhteisön kannalta, suhtautuminen monikielisyys-
teen, kieliaseenteet sekä eri tiedonalojen kielet (Rapatti 2015: 56).

Opetussuunnitelman mukaan äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaine on monitieteinen taito-, tieto- ja kulttuuriaine, jossa opetus perustuu laajaan tekstikäsitteeseen. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen keskeisimmät tehtävät ovat kehittää oppilaan kieli-, teksti- ja vuorovaikutustaitoja ja ohjata oppilaita kiinnostumaan kielestä, kirjallisuudesta ja kulttuurista. Tehtävänä on myös kehittää oppilasta tulemaan tie-

toiseksi itsestään kielenkäyttäjänä ja viestijänä. (POPS 2014: 287.) *Kielitiedolla* tarkoitetaan opetussuunnitelmassa sitä, että oppilas ymmärtää kielen rakenteita ja niiden luomia merkityksiä, kielen variaatiota, käyttöä ja siihen liittyviä normeja sekä kielen suhteen kulttuuriin, identiteetteihin ja muihin kieliin. Kielitieto on siis laajempi käsite kuin *kielioppi*, jolla on perinteisesti tarkoitettu vain kielen rakenteen kuvausta. Kielitiedon opiskelussa keskeisimmät tavoitteet ovat oppilaan kielen käyttötaitojen kehittyminen ja kielitietoisuuden herääminen. Lisäksi kielitiedon opettamisella kehitetään oppilaan kykyä tarkastella kieltä eri näkökulmista, analysoida kielen tehtäviä ja kuvata havaintojaan asianmukaisten käsitteiden avulla. Kielitiedon opiskelussa korostetaan tekstilähtöisyyttä eli kielen rakenteiden tarkastelua tekstien kautta sekä ajatusta kielistä vaihtelevana ja tilanteeseen sidoksissa olevana ilmiönä. (Kalliokoski ym. 2015: 40.)

Kielitietoon liittyvien käsitteiden ja metakielen opiskelussa tärkeintä on ymmärrys kieliopillisten luokkien tarkoituksesta ja tehtävistä. Kielen piirteitä tarkastellaan tekstien tulkinnan ja tuottamisen yhteydessä merkityslähtöisesti jatkumona eri luokka-asteelta toiselle (mts. 43–44). Vuosiluokilla 1–2 pääpaino on kehittyvän kielitietoisuuden tukemisessa. Oppilaat tutustuvat peruskäsitteisiin kuten äänteesseen, tavuun ja sanaan. Vuosiluokilla 3–6 oppilaan kielitietoisuutta vahvistetaan ja oppilasta kannustetaan tutkimaan kieltä ja sen eri variantteja. Oppilas oppii käyttämään käsitteitä, joiden avulla kielestä ja sen rakenteista voidaan puhua. Opittaviin peruskäsitteisiin kuuluvat sanaluokat, jotkin sijamuodot, persoonamuodot aktiivissa ja passiivissa sekä aikamuodot. Vuosiluokilla 7–9 tavoitteena on ohjata oppilasta syventämään kielitietoisuuttaan ja kiinnostumaan kielen ilmiöistä sekä auttaa oppilasta tunnistamaan kielen rakenteita, tyylipiirteitä, sävyjä ja ymmärtämään kielellisten valintojen merkityksiä ja seurauksia. Opetuksessa tutkitaan tekstejä ja niiden rakentamia merkityksiä sekä vertaillaan suomea oppilaille tuttuihin kieliin. Kielitietoisuutta syvennetään myös tutkimalla erilaisia suomen kielelle tyypillisiä äänne-, muoto- ja lauserakenteiden piirteitä. (POPS 2014: 291–292.)

Koska opetussuunnitelmien tehtävänä on antaa laajemmat suuntaviivat opiaineiden sisältöihin, perusopetuksen opetussuunnitelma ei erittele äidinkielen opetuksen yksittäisiä aiheita, kuten tämän tutkimuksen kohteena olevaa passiivista, vaan asettaa yleisemmän tason tavoitteet. Vaikka passiivista ei ole suoraa mainintaa, opetussuunnitelmassa esitellään vuosiluokkien 7–9 tavoitteisiin liittyviä sisältöalueita, joihin passiivin käsittely yhdistyy. Sisältöalueessa *S2 Tekstien tulkitseminen* mainitaan tutustuminen erilaisten tekstien piirteisiin, kuten henkilöön viittaamisen suoriin ja epäsuoriin keinoihin. *Tekstien tuottaminen* -osiossa (*S3*) on keskeistä erilaisten tekstityyppien tekstuaalisten ja kielellisten piirteiden tunnistaminen ja soveltaminen omiin teksteihin. Lisäksi tutustutaan erilaisiin keinoihin ilmaista aikaa ja suhtautumista. Sisältöalueessa *S4 Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtäminen* aiheina ovat erilaisten tekstien kielellisten rakenteiden ja tyylipiirteiden tunnistami-

nen. Sisältöalueessa tutustutaan myös kielellisten valintojen vaikutuksiin sekä vertaillaan suomen kieltä muihin oppilaille tuttuihin kieliin.

3 Suomen passiivi

3.1 Passiivin syntaktissemanttisia ja pragmaattisia piirteitä

Tässä luvussa taustoitamme aineiston analyysia esittelemällä tiivistetysti aiempaa tutkimusta niistä passiivin syntaktissemanttisista ja pragmaattisista piirteistä, jotka nousivat tutkimukseemme keskeiseksi. Lisäksi esittelemme passiivin käsittelyä yläkoulun *Särmä*-oppikirjasarjassa.

Suomen kielen yleisin ja monikäyttöisin passiivin rakenne on morfologisesti muodostettu yksipersonainen passiivi, jota on luonnehdittu myös määritteillä *impersonaalinen* ja *persoonaton* (VISK § 1313, terminologisesta keskustelusta ks. esim. Makkonen-Craig 2005: 14–16, typologisesta keskustelusta Kittilä 2000; Helasvuo & Vilkuna 2008). Passiivina on pidetty runsaan vartalo- ja tunnusvariaationsa takia hyvänä esimerkkinä morfologisesti monimutkaisesta kategoriasta (Jaakola 2015; VISK § 1314), jonka haasteellisuus heijastuu myös koulun äidinkielen opetuksessa.

Suomen subjektittomien passiivilauseiden keskeisenä tehtävänä voidaan pitää verbin kuvaaman tilanteen tekijän tai muun henkilöosallistujan identiteetin häivyttämistä (Kittilä 2000: 298). Passiivilauseiden semantiikkaa luonnehtii ensinnäkin avoin henkilöviitteisyys. Lauseen implisiittinen osallistuja tulkitaan inhimillisenä, yleensä monikollisena eli ihmisryhmänä. Passiivilauseessa ei ole johonkin tiettyyn henkilöön tai henkilöryhmään viittaavaa subjektia tai muuta lauseenjäsentä, vaan passiivin implikoiman henkilön identiteetti jää avoimeksi ja pääteltäväksi (VISK § 1315) teksti-, tilanne- ja kulttuurikontekstin tai maailmantiedon avulla (Shore 1986: 46; Helasvuo 2006: 237–238; Posio & Vilkuna 2013 181; VISK § 1325). Esimerkiksi tämän tutkimuksen testilauseesta *Nuorisotoimikunnassa etsitään nuoria tanssitapahtuman tuottajiksi* voidaan päätellä, että etsijöitä ovat nuorisotoimikunnan jäsenet tai työntekijät.

Subjektittomassa passiivilauseessa subjektin sijasta asetetaan etualalle jokin muu osallistuja, jonka yleensä ilmaisee lauseen objekti tai adverbiaali. Etualalle asetettu lauseenjäsen voi saada subjektin piirteitä. Se voi esimerkiksi siirtyä lauseen alkuun verbinetiseen teemapaikkaan (VISK § 1325) kuten esimerkeissä 1–3:

- 1) **Heille** tarjotaan tietoa tapahtumien mainostamisesta ja viestinnästä.
- 2) **Aiempaa kokemusta** ei vaadita.
- 3) **Mukaan koulutukseen** otetaan 20 nuorta.

Esimerkit 1–3 edustavat Shoren (1986: 25–29, 1988: 162–169) jaottelun mukaan passiivin K-tyyppin konstruktioita, jotka ovat tavallisempia kirjoitetussa kielessä.

Suomen kielessä melko yleinen lauserakenteiden subjektittomuus ja eksplisiittisten henkilöviittausten puuttuminen (Laitinen 1995: 338; Helasvuo 2006: 235) asettavat yksipersonaisen passiivin muiden avointen persoonaviittausten joukkoon. Yksipersonaisella passiivilla on samantapainen yleistävä merkitys kuin monikon 3. persoonan yleistävällä käytöllä, jota esiintyy erityisesti ihmisten puhetapoja ja käsityksiä kuvattaessa, esim. *Sanovat italialaisia välittömiksi ja ystävällisiksi.* (vrt. *Italialaisia sanotaan välittömiksi ja ystävällisiksi.*). Yksipersonaisen passiivin ja monikon 3. persoonan lähimerkityksisyys perustuu tietyn subjektitarkoitteen eksplikoinnin puuttumiseen. Passiivi on käyttöyhteyksiltään kuitenkin monikon 3. persoonaa laajempi. Passiivilauseissa on myöskin yleensä teema, kun taas yleistävissä monikon 3. persoonan rakenteissa subjektin paikka jää tyhjäksi, jos pronominia ei käytetä. (VISK § 1330.) Tutkimuksemme testilauseista on yleistävää merkitystä lähimpänä esimerkki 2. Passiivin yleistävä merkitys nousee esiin myös oppilaiden passiivimääritelmissä.

Yksipersonainen passiivimuoto on puhekielessä käytössä monikon 1. persoonan merkityksessä, esimerkiksi *me mennään* (Jaakola: 2015: 71–82). Passiivimuotojen aktiivistumisen taustalla on suomen murteissa varsin yleinen passiivimuotojen muuttuminen osaksi persoonataivutuksen paradigmaa (Pertilä 2000: 115). Passiivin puhekielistä käyttöä pidetään hyvän kirjakielen vastaisena käyttötapana (Alho & Kauppinen 2013: 93), ja tästä syystä passiivin erot puhe- ja kirjakielessä ovat äidinkielen opetuksessa keskeisiä.

3.2 Passiivi *Särmä*-oppikirjasarjassa

Kaikissa tutkimukseen osallistuneissa yläkouluissa käytettiin äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa *Särmä*-oppikirjasarjaa (Aarnio ym. 2013, 2014, 2015). Näin *Särmä* antaa suuntaviivat sille, mitä oppilaiden tulisi tietää passiivista. Oppikirjasarjassa on yhteensä kolme osaa eli yksi kutakin yläkoululuokkaa kohden. Jokaisessa oppikirjassa passiivia käsittelevät kohdat kuuluvat oppikirjojen päälukuun *Kieli*. Muita päälukuja ovat *Kirjoittaminen*, *Puhuminen*, *Media* ja *Kirjallisuus*. Oppikirjoissa passiivia käsitellään kieliopin yhteydessä ja kielenhuoltoon liittyvissä kohdissa. Asetelmassa 1 on kuvattu kaikki *Särmä*-oppikirjasarjan käsittelemät asiat passiiviverbistä vuosiluokittain.

Särmä 7 (Aarnio ym. 2013)	Särmä 8 (Aarnio ym. 2014)	Särmä 9 (Aarnio ym. 2015)
<ul style="list-style-type: none"> • Verbeillä on passiivi- ja aktiivi-muodot. • Passiivin määrittelyä: tekijää ei mainita, passiivimuodosta ei näe tekijää. • Passiivin taivuttaminen aikamuodoissa. • Passiivin puhekielinen käyttö monikon 1. persoonan sijaan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Passiivin aikamuototaivutus moduksissa. • Passiivi lauseenjäsennyksessä: subjekti puuttuu, jos predikaatti on passiivissa. • Passiivin yleiskielen ja puhekielen eroja: passiivin käyttö monikon 1. persoonan sijaan <i>me</i>-subjektin kanssa; aktiivi on passiivia selkeämpi ja täsmällisempi; passiivin perfektin ja pluskvamperfektin vaativat tarkkuutta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Passiivin määrittelyä: verbi-muoto, jota käytetään, kun tekijää ei tunneta tai sitä ei haluta mainita. • Passiivin yleiskielen ja puhekielen eroja: virheitä tulee usein, sillä puhekielessä passiivia käytetään eri tavoin kuin yleiskielessä. • Passiivin perfektin ja pluskvamperfektin taivutuksen yleiskieliset ja puhekieliset erot.

ASETELMA 1. Passiivin käsittely *Särmä*-oppikirjasarjassa yläkoululuokittain (Rankinen 2021: 15).

Särmä 7 (Aarnio ym. 2013) tutustuttaa oppilaat passiiviin verbien persoonamuotojen ja aikamuotojen esittelyn yhteydessä sekä kielenhuoltoa koskevassa luvussa, jossa esitellään yleiskielen ja puhekielen eroja. Persoonamuotoja käsittelevässä luvussa verbeillä kerrotaan olevan aktiivi- ja passiivimuodot. *Särmä 7* määrittelee passiivin siten, että passiivissa tekijää ei mainita ja että passiivimuotoisesta lauseesta ei näe tekijää. Verbien aikamuotoja käsittelevässä luvussa esitellään passiivimuotojen taivutus ja kerrotaan passiivia käytettävän silloin, kun halutaan ilmaista jonkinlaista yleispätevää asiaa. Yleis- ja puhekielen välisiä eroja käsiteltäessä otetaan esille passiivin käyttö monikon 1. persoonan sijaan *me*-subjektin kanssa.

Särmä 8 (Aarnio ym. 2014) kertoo seitsemännellä luokalla opittuja passiivin ominaisuuksia sekä laajentaa näkökulmaansa eritellen passiivin käytön yleis- ja puhekielisiä eroja. Passiivia käsitellään modusten, lauseenjäsennyksen sekä yleiskielen ja puhekielen vertailun yhteydessä. Moduksia käsiteltäessä *Särmä 8* esittelee modustyyppit taulukoiden ja taivutusesimerkkien avulla keskittymällä etenkin eri modusten morfologisiin ominaisuuksiin. Lauseenjäsennystä koskevassa luvussa kerrotaan subjektin puuttuvan, jos predikaatti on passiivissa. Yleis- ja puhekielen välisten erojen tarkastelun yhteydessä esitellään sääntöjä, joita noudatetaan yleiskielisissä teksteissä. Oppikirjassa kehoitetaan kiinnittämään huomiota tiettyihin passiivia koskeviin puhekielisyyskysymyksiin, kuten passiivin käyttöön monikon 1. persoonan sijaan (*me tanssitaan pro me tanssimme*) ja passiivin perfektin ja pluskvamperfektin muotoihin (*täällä ollaan tanssittu pro täällä on tanssittu*).

Särmä 9 (Aarnio ym. 2015) ottaa passiivin esille kielen muutosten yhteydessä sekä käsiteltäessä yleis- ja puhekielen välisiä eroja, joita tarkastellaan nyt aiempaa

tarkemmin. Kielen muutoksia koskevassa luvussa kerrotaan, että sanojen lisäksi kielen rakenteet voivat muuttua. Rakenteiden muutoksilla viitataan *sinä*-passiiviin, jonka kerrotaan olevan englannin kielestä lainautunut rakenne. Oppikirja ei pidä *sinä*-passiivia hyvän yleiskielen mukaisena ja ohjeistaa, että asiateksteissä on parempi käyttää passiivia tai yleistävää yksikön kolmatta persoonaa kuin *sinä*-passiivia.

Passiiviin liittyvät tehtävät ovat oppikirjoissa tunnistus-, tuottamis- tai soveltamistehtäviä. Tehtävissä esiintyy passiivin taivutusta, muotojen tunnistusta teksteistä, termien määrittelyä, passiivilauseiden muodostamista ja passiivilauseissa esiintyvien virheiden korjaamista. Oppikirjasarjan passiivia koskevat aiheet kehittyvät seitsemänneltä luokalta yhdeksännelle siten, että ensin keskitytään passiivin perusominaisuuksiin ja taivutusmuotoihin ja tämän jälkeen syvennytään passiivimuotojen hiomiseen ja erojen tunnistamiseen yleis- ja puhekielessä. *Särmä*-sarjan oppikirjat noudattelevat yhtenäistä linjaa passiivin käytöstä ja ohjeistuksesta. Määritelmät pysyvät samanlaisina jokaisella vuosiluokalla, ja aiheet syvenyvät edettäessä ylemmille luokille. Oppikirjasarja painottaa etenkin passiivin morfologisesti oikeaa yleiskielistä käyttöä sekä yleisimpiä passiivin puhekielisiä virheitä. Oppikirjasarja ei kuitenkaan perehdy passiivin määritelmiin esimerkiksi pohtimalla passiivin eroja eri kielten välillä tai määrittelemällä eri passiivityyppejä.

4 Tutkimusaineisto ja -menetelmä

Tutkimusaineisto on kerätty erityyppisiä kysymyksiä (avoimet vastaukset, monivalintatehtävät, Likert-asteikko) hyödyntävän sähköisen kyselylomakkeen avulla kolmesta Oulun seudun yläkoulusta marras-joulukuussa 2019 ja tammikuussa 2020. Kyselylomake sisälsi kahdeksan taustatietokysymystä, seitsemän osaamista tutkivaa ja yksitoista itsearviointikysymystä. Taustatieto-osiossa selvitettiin monivalinta- ja avokysymysten avulla osallistujien luokka-aste, äidinkieli, muu kielitaito, synnyinpaikkakunta, nykyinen asuinpaikkakunta, murre ja sukupuoli. Lisäksi kysyttiin, milloin oppilas on viimeksi opiskellut verbien persoonamuotoja äidinkielen oppitunneilla. Kaikki oppilaiden passiiviosaamista käsittelevät kysymykset olivat avokysymyksiä, joiden avulla selvitettiin, mitä oppilas tietää passiivista ja miten hän osaa tunnistaa ja tuottaa passiivimuotoisia verbejä. Kyselyn kolmannessa osiossa tutkimukseen osallistujat arvioivat omia taitojaan tunnistaa ja tuottaa passiiviverbejä.

Kyselyn passiivitehtävät laati Jasmin Rankinen (2021: 88–93) kolmen yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjan, *Särmän* (2013, 2014, 2015), *Kärjen* (2014, 2016, 2017) ja *Satakielen* (2017, 2018, 2020) mallin mukaan. Tutkimukseen osallistuneissa kouluissa oli käytössä *Särmä*-oppikirjasarja, joten sarjassa esiintyvät tehtävänäntomuodot olivat oppilaille tuttuja. *Kärki*- ja *Satakieli*-sarjan mallitehtävien avulla tavoiteltiin tehtäviin monipuolisuutta. Ennen kyselyn lähettämistä vastaajille sitä pilotoitiin kahdella yhdeksäsluokkaisella oppilaalla. Pilotoinnin tuloksena muokat-

tiin kahta tehtävänantoa selkeämpään muotoon ja saatiin selville kyselyyn vastaamiseen kuluva aika. Tehtävien laadinnassa oli ensisijaisen tärkeää ottaa huomioon oppilaiden suorituskyky ja suorittamiseen kuluva aika.

Tässä artikkelissa käsittelemme oppilaiden antamia vastauksia passiivin määrittelyyn, tunnistamiseen ja tunnistamisen arviointiin liittyviin kysymyksiin (ks. liite), joiden avulla pyrimme valottamaan toisaalta oppilaiden metalingvististä tietoisuutta eli eksplisiittistä tietoa kielestä ja toisaalta kielitietoisuutta laajemmin kielen tietoisena havainnointina, analysointina ja reflektointina. Kyselyssä oli kaksi kysymystä, joiden avulla selvitimme oppilaiden eksplisiittistä tietoa passiivista: *Mikä on passiivi?* ja *Millaisissa tilanteissa passiivista yleensä käytetään?* Kahden osittain päällekkäisen kysymyksen avulla pyrimme toisaalta täydentämään vastauksia, toisaalta välttämään vastausten satunnaisuutta. Passiiviverbin tunnistamistaitoja tutkimme kahden tehtävän avulla. Ensimmäisessä tehtävässä pyydettiin osallistujia etsimään viidestä virkkeestä verbit ja määrittelemään niiden persoonamuoto. Tehtävän virkkeistä yksi oli passiivissa (verbi *laitetaan*) ja neljä aktiivissa (verbit *kaivavat*, *askartele*, *odotamme*, *hiihdän*). Toisessa tunnistamistehtävässä vastaajien piti löytää lyhyestä tekstistä passiivimuotoiset verbit. Tekstinä oli työpaikkailmoitus, jossa haettiin nuoria työntekijöiksi tanssitapahtumaan. Yhteensä tekstissä oli neljä aktiivimuotoista (*pääsevät kurkistamaan*, *saavat*, *alkavat* ja *jatkuvat*) ja neljä passiiviverbiä (*etsitään*, *tarjotaan*, *ei vaadita* ja *otetaan*). Tutkimukseen osallistujien käsitystä omista passiivitiedoistaan selvitimme kysymällä, tietääkö oppilas omasta mielestään, mikä passiivimuotoinen verbi on. Monivalintakysymyksen vastausvaihtoehdot olivat *kyllä*, *en* ja *en ole varma*. Oppilaiden omaa käsitystä passiivimuotoisten verbien tunnistamistaidoistaan tutkimme kysymällä, osaako oppilas tunnistaa passiiviverbin virkkeistä. Vastausvaihtoehtoina olivat *kyllä*, *en* ja *osittain*.

Kyselyyn vastasi kolmesta Oulun seudun yläkoulusta yhteensä 111 oppilasta: 50 seitsemäsluokkalaista, 41 kahdeksaluokkalaista ja 20 yhdeksäsluokkalaista. Kaikki osallistujat puhuivat äidinkielenään suomea. Toisena tai vieraana kielenä he olivat oppineet englantia, ruotsia, espanjaa, saksaa tai venäjää. Suurin osa oppilaista oli kotoisin Oulun seudulta ja kertoi puhuvansa Oulun murretta. Muina syntymäpaikkakuntina mainittiin Ii, Kemi, Kajaani ja Tampere sekä muuna murteena Kainuun murre. Kaikkien oppilaiden kotipaikkakunta kyselyyn vastaamisen aikana oli Oulun seutu. Verbien persoonamuotoja oli opiskellut kuluneen lukuvuoden aikana puolet osallistujista.

Tutkimusluvut pyydettiin kunkin koulun käytäntöjen mukaisesti. Koska tutkimukseen osallistuneet oppilaat olivat alaikäisiä, he tarvitsivat rehtorin suostumuksen ohella osallistumisluvan myös huoltajalta. Tämän lisäksi tutkimuslupalomakkeessa pyydettiin oppilaan oma suostumus, sillä tutkimukseen osallistuminen oli jokaiselle oppilaalle vapaaehtoista. Oppilaat saivat siis itse päättää osallistumisestaan tutkimukseen. Kyselylomakkeet täytettiin anonymisti, ja taustatietojen käsittelyssä sekä

aineiston säilyttämisessä on noudatettu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeita (ks. Aineistohallinnan käsikirja 2022).

Oppilaiden havainnot ja näkemykset on luokiteltu sisällönanalyttisen pelkistämisen, ryhmittelemisen ja käsitteellistämisen avulla sisällöltään samankaltaisia vastauksia yhdistäviin luokkiin. Pelkistämisvaiheessa listattiin aineistossa esiintyvät samaa tarkoittavat ilmaukset ja karsittiin tutkimuksen kannalta epäolennainen aines pois. Ryhmittelyvaiheessa pelkistetyistä ilmauksista etsittiin yhtäläisyydet ja erot, joiden perusteella ilmaukset ryhmiteltiin samaa ilmiötä kuvaaviksi alaluokiksi. Käsitteellistämisvaiheessa alaluokista muodostettiin tarpeen mukaan yläluokkia ja pääluokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 122–127.) Analyysin vaiheet on havainnollistettu asetelman 2 avulla (asetelman mallista ks. Tölli 2020: 27).

Alkuperäinen vastaus	Pelkistetty vastaus	Alaluokat	Pääluokat	Yhdistävä luokka
Passiivi on persoona-muoto, jossa ei tiedetä tekijää. Passiivissa tekijää/teki-jöitä ei tiedetä. siinä ei tiä tekijää	Passiivissa ei tiedetä tekijää	Tekijää ei tiedetä	Tekijän ano-nyymisyys	Tekijän identiteetin häivyttäminen
Kun tekijää ei tunneta Kun ei ole tunnistettava tekijää	Tekijä on tuntematon	Tekijää ei tunneta		
Tekijää ei kerrota Ei kerrota, kuka on tekijä	Tekijää ei kerrota	Tekijää ei kerrota		

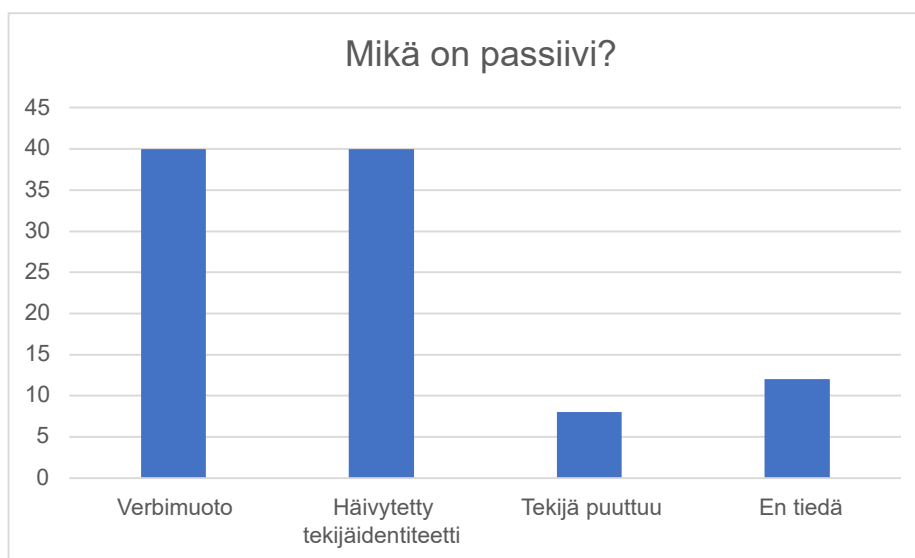
ASETELMA 2. Esimerkkejä aineiston pelkistämisestä, ryhmittelystä ja käsitteellistämisestä.

Kun saman oppilaan vastauksessa esiintyi useampia erimerkityksisiä sisältöjä, vastaus myös ryhmiteltiin kaikkiin sen sisältöjä vastaaviin luokkiin. Jos oppilas on esimerkiksi kertonut passiivia käytettävän puhekielessä ja tilanteissa, joissa tekijää ei tiedetä, vastaus on ryhmitelty sekä *puhekielessä-* että *kun tekijää ei tiedetä-* kategoriaan. Oppilaiden vastausesimerkit alkuperäisessä muodossaan on kaikissa kuvioissa esitetty prosenttiosuuksina vastausten kokonaismäärästä.

5 Yläkoululaisten tietoisuus passiivista

5.1 Passiivin määrittelyminen

Oppilaiden vastaukset kysymykseen *Mikä on passiivi?* on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1. Oppilaiden passiivimääritelmät.

Suurin osa kyselyyn vastanneista oppilaista käsittää passiivin verbimuodoksi, jossa tekijää ei tiedetä, ei tunneta tai ei kerrota (esimerkit 4–8).

- (4) Passiivi on persoonamuoto, jossa ei tiedetä tekijää.
- (5) Passiivissa tekijää/tekijöitä ei tiedetä.
- (6) siinä ei tiiä tekijää

Yläkoululaisten vastauksissa heijastuu lähinnä passiivin keskeinen tehtävä – verbin kuvaaman tilanteen tekijän tai muun henkilöosallistujan identiteetin häivyttäminen. Vastauksista (esimerkki 5) ilmenee myös oppilaiden tietoisuus passiivin implikoiman henkilön tai henkilöryhmän avoimuudesta: tilannekohtaisesti pääteltävissä olevia epämääräisiä tekijöitä saattaa olla yksi tai monta. Passiivin käsitteen määrittelyssä ei kuitenkaan tullut esille tekijän häivyttämiseen liittyviä syitä, kuten tekijän itsestäänselvyys tai ilmitulo aiemmassa kontekstissa. Osa oppilaista käsittää passiiviin sisältyvän tulkinnanvaraisuuden ja toisinaan myös tarkoituksellisen epätarkkuuden niin, että ilmaistulla tapahtumalla ei ole tekijää lainkaan (esimerkit 7 ja 8).

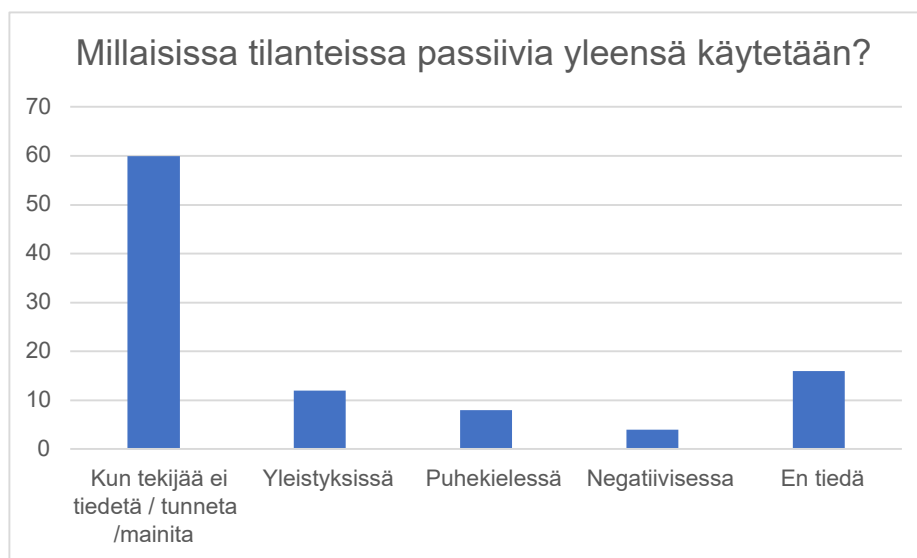
- (7) Passiivissa ei ole tekijää. Esim. Juhlitaan
 (8) Sillä ei ole tekijää.

Peruskoulun opetus suunnitelman mukaan kielitiedon opiskeluun liittyvien käsitteiden ja metakielen opiskelussa tärkeintä on ymmärrys kieliopillisten luokkien tarkoituksesta ja tehtävistä. Esimerkki 9 osoittaa, että oppilas oivaltaa, mikä on passiivin tehtävä, vaikka hän ei käytäkään oikeaa kielioppitermiä.

- (9) Sijamuoto, jossa tekijä on tuntematon. Esim. Luokassa luetaan kirjoja.
 (10) Verbin taipumusmuoto, esim. lennetään. Tekijää ei tiedetä, mutta esimerkiksi oulun murteessa passiivia käytetään monikon 3. persoonan verbinä

Esimerkki 10 osoittaa, että oppilas on tietoinen passiivin tehtävistä puhekielessä, mutta on todennäköisesti tarkoittanut monikon 3. persoonan sijasta 1. persoonaa. Vaikka vastauksessa käytetään esimerkkinä omaa Oulun seudun murretta, heijastaa käsitys passiiviverbin puhekielisyydestä nykyään enemmänkin epävirallisen puhutun kielen normaalikäytäntöä, johon ei enää välttämättä liity mitään murteisiin viittaavaa (Pertilä 2000).

Toisen passiivin määrittelykysymyksen tavoitteena oli saada oppilaat pohtimaan passiivin käyttötarkoituksia ja näin mahdollisesti täydentämään edellistä vastaustaan. Kysymys osoittautui vastausten puolesta hyvin samankaltaiseksi edellisen kysymyksen kanssa, mutta myös uusia ulottuvuuksia nousi esille (kuvio 2).



KUVIO 2. Oppilaiden käsitys passiivin käyttötilanteista.

234 SUOMEN PASSIIVI YLÄKOULUN OPPILAIDEN KÄSITYKSISSÄ:
TIETOISUUS, TUNNISTAMINEN JA OSAAMISEN ITSEARVIOINTI

Suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että tavallisin passiivimuotoisen verbin käyttötilanne on tilanne, jossa tekijää ei tiedetä, ei tunneta tai ei mainita (esimerkit 11 ja 12). Lisäksi mainitaan passiivia käytettävän puhekielessä ja yleistävissä ilmauksissa (esimerkit 13–16).

- (11) Kun tekijää ei tunneta
- (12) Kun ei ole tunnistettavaa tekijää
- (13) Puhekielessä ja tilanteissa missä ei tiedetä tekijää.
- (14) Puhekielessä monikon 1. persoonan tilalta.
- (15) Käytetään kun ei erityisesti haluta mainita jotakin tai yleistetään.
- (16) Kun puhutaan asioista yleisesti eikä tekijää tiedetä.

Esimerkissä 17 passiivin käyttötilanteet on liitetty tapahtumapaikkaan ja esimerkissä 18 negatiivisuuteen, vaikka, vaikka kielenkäytössä kumpikaan näistä ei vaikuta passiivin valintaan.

- (17) Kun tiedetään paikka, jossa tehdään jotain mutta tekijöitä ei tunneta.
- (18) Negatiivisissa

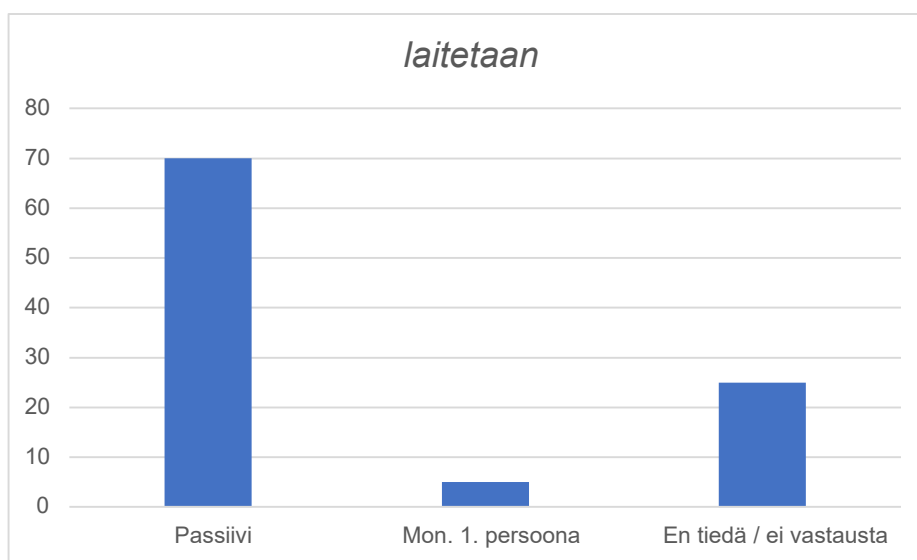
Ison suomen kielioopin (VISK § 1330) mukaan passiivia käytetään tavallisesti kuvattaessa yleisiä tai yleistettäviä tapahtumia, jolloin huomion keskipisteenä on tekijän sijaan itse toiminta. Passiivia käytetäänkin usein erilaisissa säännöissä ja ohjeissa. Toisinaan passiivia käytetään myös yksittäisissä ja yksilöidyissä tapahtumissa. Näissä tapauksissa tekijää ei välttämättä tiedetä tai ei katsota tarpeelliseksi kertoa. Vastauksien vaihtelevuudesta huolimatta oppilaat ovat pääosin osanneet määritellä passiivin käyttötilanteita käyttämällä asianmukaisia termejä ja nostamalla esiin passiivin tyypilliset käyttötilanteet.

Kielitietoisuuteen kuuluu myös kyky ymmärtää kielellisten valintojen merkityksiä ja seurauksia (POPS 2014: 291–292). Itsearviointivastaukset osoittavat, että oman käsityksensä mukaan 65 % tutkimukseen osallistuneista oppilaista tietää, 15 % ei tiedä ja 20 % on epävarma siitä tietääkö, mikä on passiivi. Itsearviointitulosten vertailu passiivin määrittelemistehtävän tuloksiin (kuvio 1) osoittaa, että oppilaiden arviot omasta osaamisestaan myötäilevät pitkälti heidän varsinaisia tietojaan passiivista: 85 % oppilaista osaa kertoa ainakin yhden passiiville tyypillisen ominaisuuden.

5.2 Passiiviverbin tunnistaminen

Passiiviverbin tunnistamisella tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sekä passiivi- ja aktiivimuotoisten verbien erottamista toisistaan että passiivimuotoisen verbin havaitsemista tekstistä. Ensimmäisessä tunnistamistehtävässä oppilaiden oli etsittävä virk-

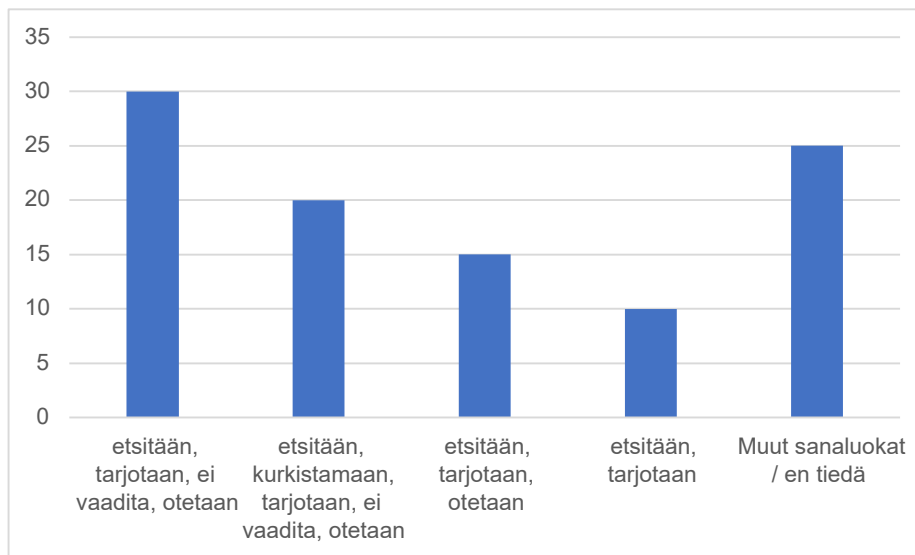
keistä persoonamuotoiset verbit ja kerrottava niiden persoonamuodot. Kuviossa 3 on esitetty, millä tavoin tutkittavat määrittivät passiivimuotoisen verbin *laitetaan*.



KUVIO 3. Passiivimuotoisen verbin *laitetaan* määritteleminen

Valtaosa oppilaista tunnisti virkkeistä passiivimuotoisen verbin ja osasi erottaa sen aktiivimuotoisista verbeistä. Vastaajista 5 % määritteli *laitetaan*-verbin monikon 1. persoonaksi, mikä osoittaa passiivimuodon puhekielisen merkityksen vakiintumista. Neljännes oppilaista joko ei vastannut tai vastasi *en tiedä*.

Toisessa tunnistamistehtävässä passiivimuotoiset verbit oli poimittava lyhyestä tekstistä. Tulokset näkyvät kuviossa 4.



KUVIO 4. Passiivimuotoisten verbien tunnistaminen tekstistä.

Tulokset osoittavat, että kolme neljäsosaa oppilaista tunnisti tekstistä vähintään kaksi myönteistä passiivimuotoista verbiä (*etsitään* ja *tarjotaan*). Kielteisen passiivimuodon *ei vaadita* tunnistaminen onnistui 50 prosentilla kyselyyn osallistuneista. Vastausten perusteella voidaan päätellä, että kielteinen muoto jää myönteistä helpommin huomaamatta. Viidesosa oppilaista luokitteli passiiviverbiksi myös MA-infinitiivin *kurkistamaan*, joka esiintyy verbiketjussa yhdessä aktiivisen verbin *pääsevät* kanssa (*pääsevät kurkistamaan*). Oppilaat eivät nähtävästi ole mieltäneet verbiketjua kokonaisuudeksi. Sen sijaan he ovat tunnistaneet infinitiivin verbiksi ja huomanneet sen poikkeavan aktiivimuodoista, jolloin on ollut helppoa tehdä virheellinen päätelmä, että kyseessä olisi tehtävässä etsitty passiivi.

Tunnistamistehtävien tuloksista ilmenee, että oppilaat tunnistavat varsinkin myönteisen passiivin indikaatiivin preesensin sekä irrallisista virkkeistä että tekstistä melko hyvin. Kaikkia passiivin muotoja ei kuitenkaan huomata ja toisinaan passiiviksi määritellään myös muita verbimuotoja. Kielteisen passiivin tunnistaminen osoittautui muita muotoja haasteellisemmaksi.

Puolet oppilaista osasi omasta mielestään tunnistaa passiiviverbin virkkeistä. Lisäksi 30 % vastanneista koki, että passiiviverbin tunnistaminen virkkeistä onnistuu ainakin osittain. Loput 20 % kertoivat, etteivät osaa tunnistaa passiiviverbiä virkkeistä. Itsearviointin vertailu kahden tunnistamistehtävän tuloksiin osoittaa, että oppilaiden käsitys omasta osaamisestaan tunnistaa passiivimuotoisia verbejä vastaa melko hyvin heidän todellista osaamistaan. Passiiviverbin löytämisessä irrallisista virkkeistä onnistuttiin jopa arvioitua paremmin. Myös osa niistä oppilaista, jotka ar-

velivat osaavansa tunnistaa passiivin osittain, menestyi tunnistustehtävässä. *Osittain* vastanneet eivät siis ole olleet varmoja taidoistaan, vaikka osa heistä onkin edellä mainitussa tehtävässä onnistunut tunnistamaan passiiviverbin. Itsearviointin vertailu tehtävään, jossa oppilaan oli tunnistettava passiivimuotoiset verbit kokonaisesta tekstistä, osoittaa, että kaikki passiiviverbit tunnistaneiden osuus on pienempi kuin itsearviointitehtävässä *kyllä* vastanneiden osuus. Jos kuitenkin otetaan huomioon myös tunnistamistehtävän osittain oikeat vastaukset ja itsearviointitehtävässä *osittain* vastanneiden osuus, tulokset tukevat toisiaan. Oppilaat siis osaavat melko hyvin arvioida omaa osaamistaan, vaikka eivät olekaan siitä aina varmoja.

6 Päätelmiä ja pohdintoja

Kielitiedon opetuksen avulla tutustutaan suomen kielen järjestelmään ja kehitetään kykyä analysoida sitä. Tärkeintä kielitiedon opetuksessa on, että oppilas oppii ymmärtämään, minkälaisia tehtäviä tietyillä rakenteilla on. Passiivin määrittely- ja tunnistustehtävien tulosten analyysi osoittaa, että yläkoululaisten käsitys passiivista ja passiivin käyttötilanteista liittyy vahvasti subjektittoman passiivin keskeiseen tehtävään, tekijän identiteetin häivyttämiseen. Oppijat olivat tietoisia myös passiivin implikoiman henkilön tai henkilöryhmän avoimuudesta. Passiivin käyttöyhteyksistä mainittiin edellisen lisäksi myös puhekieliset ja merkitykseltään yleistävät käyttötilanteet. Oppilaiden käsitys passiivin tehtävistä ja käyttötilanteista vastaa siis hyvinkin *Särmä*-oppikirjasarjan passiivikäsitystä ja on linjassa passiivia käsittelevän tutkimuksen kanssa. Passiivin käsitteen määrittelyssä ei kuitenkaan tullut esille passiivin tekijän häivyttämiseen liittyviä syitä, kuten tekijän itseäänselvyys tai ilmeneminen kontekstista. Tulokset eivät myöskään osoittaneet oppilaiden tietoisuutta muiden kielten passiivista. On mahdollista, että toisenlainen tehtävänanto tai muu aineistonkeruutapa olisi tuottanut mainituista passiivin ulottuvuuksista tarkempaa tietoa, mutta tämän selvittäminen jää kyselytutkimuksen aikarajoitusten vuoksi jatkotutkimuksen varaan.

Yläkoululaisten passiivikäsitys osoittaa myöskin, että metalingvistinen tietoisuus on kielitietoisuuden kiinteä ja keskeinen komponentti. Oppilaiden tietoisuus passiivin muodoista ja merkityksistä on tiiviissä yhteydessä pragmaattiseen tietoisuuteen passiivin käyttötilanteista, varsinkin passiivin käytöstä puhekielessä, mistä *Särmä*-oppikirjasarja esittää monia esimerkkejä. Tutkimuksen tulokset heijastavat siten ymmärrystä kielen muuttuvasta luonteesta ja vaihtelusta, mikä on yksi tärkeä kielitietoisuuden ulottuvuus. Määrittely- ja tunnistustehtävien lisäksi passiivin puhekielinen käyttö nousee esiin erityisesti tuottamistehtävissä, joiden käsittely jää tämän artikkelin ulkopuolelle ja myöhemmin tarkasteltavaksi seuraavassa artikkelissa.

Tutkimustuloksissa yläkoululaisten passiivikäsituksesta korostuu erityisesti oppilaiden ymmärrys kieliopillisten luokkien tarkoituksesta ja tehtävistä, jota pe-

ruskoulun opetussuunnitelma pitää kielitiedon opiskelussa ensisijaisen tärkeänä. Tuloksista ilmenee, että oppilas voi esimerkin avulla osoittaa ymmärrystä passiivin tehtävistä, vaikka ei käyttäisikään asianmukaisia kielioppitermejä. Metalingvistisen tietoisuuden käsitettä olisi siis siltä osin syytä tarkentaa eksplikoimalla tarkan termikäytön toissijaisuus verrattuna muodon ja merkityksen suhteen ymmärtämiseen.

Oppilaiden melko realistisiksi osoittautuneet arviot omista passiivin määrittely- ja tunnistustaidoistaan heijastavat kielitaidon tietoista reflektointia. Itsearviointin tulokset korreloivat varsinkin passiivin määrittämisen ja irrallisten virkkeiden passiivimuodon tunnistamisen tulosten kanssa. Vertailun perusteella oppilaiden käsitys passiiviosaamisestaan on hyvin linjassa heidän todellisen osaamisensa kanssa.

Kirjallisuus

- Aarnio, R., T. Kaseva; S. Kuohukoski; E. Matinlassi & A. Tylli 2013. *Särmä 7. Yläkoulun äidinkieli ja kirjallisuus*. Helsinki: Otava.
- Aarnio, R., T. Kaseva; S. Kuohukoski; E. Matinlassi & A. Tylli 2014. *Särmä 8. Yläkoulun äidinkieli ja kirjallisuus*. Helsinki: Otava.
- Aarnio, R., T. Kaseva; S. Kuohukoski; E. Matinlassi & A. Tylli 2015. *Särmä 9. Yläkoulun äidinkieli ja kirjallisuus*. Helsinki: Otava.
- Aineistonhallinnan käsikirja 2022. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistonhallinta/> [luettu 22.2.2022].
- Alho, I. & A. Kauppinen 2008. *Käyttökielioppi*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1154. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Andersen, L. & M. Ruohotie-Lyhty 2013. Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10 (2). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa>
- Association for Language Awareness (2022). About. http://www.languageawareness.org/?page_id=48 [luettu 22.2.2022].
- Byalystok, E. & E. B. Ryan 1985. Toward a definition of metalinguistic skill. *Merrill-Palmer Quarterly*, 31 (3), 229–251.
- Cenoz, J., D. Corter & S. May (toim.) 2017. *Language awareness and multilingualism. Encyclopedia of language and education*. Berlin: Springer.
- Cook, V. 2016. Premises of multi-competence. Teoksessa V. Cook, L. Wei (toim.) *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–25.
- Dewaele, J-M. 2016. Multicompetence and personality. Teoksessa V. Cook, L. Wei (toim.) *The Cambridge Handbook of Linguistic Multi-Competence*. Cambridge: Cambridge University Press, 403–419.
- Erikson, P., J. Hintikka, M. Korkalainen, A. Nuortimo & L. Visapää 2017. *Satakieli 8. Äidinkieli ja kirjallisuus*. Helsinki: Edita.
- Erikson, P., J. Hintikka, M. Korkalainen, A. Nuortimo & L. Visapää 2018. *Satakieli 9. Äidinkieli ja kirjallisuus. Tehtäväkirja*. Helsinki: Edita.
- Erikson, P., J. Hintikka, M. Korkalainen, A. Nuortimo & L. Visapää 2020. *Satakieli 7. Äidinkieli ja kirjallisuus*. Helsinki: Edita.

- Helasvuo, M.-L. 2006. Passive – personal or impersonal? A Finnish perspective. Teoksessa M.-L. Helasvuo (toim.) *Grammar from the Human Perspective: Case, Space and Person in Finnish*. Amsterdam: John Benjamins, 233–255.
- Helasvuo, M.-L. & M. Vilkkuna 2008. Impersonal is personal: Finnish perspective. *Transactions of the Philological Society* 106 (2), 216–245.
- Jaakola, M. 2015. Passiivi ja morfologian monimutkaisuus. Opetuksen näkökulma. *Virittäjä*, 119 (1), 67–87. <https://journal.fi/virittaja/article/view/41449/14733>
- Jessner, U. 2014. On multilingual awareness or why the multilingual learner is a specific language learner. Teoksessa M. Pawlak, Larissa Aronin (toim.) *Essential Topics in Applied Linguistics and Multilingualism. Studies in Honour of David Singleton*. Heidelberg: Springer, 175–184.
- Jessner, U. 2017. Language awareness for multilinguals: theoretical trends. Teoksessa J. Cenoz, D. Corter & S. May (toim.) *Language awareness and multilingualism. Encyclopedia of language and education*. Berlin: Springer, 19–29.
- Kaivapalu, A. 2022. Keeletheadlikkus ja keeltevahelise sarnasuse tunnetamine. Teoksessa J. Bradley, M. Csire ym. (toim.) *Central European Uralic Studies 2*. Vienna: Praesens. 307–327.
- Kalliokoski, J., J. Kumenius, M.-R. Luukka, A.-K. Mustaparta, L. Nissilä & M. Tuomi 2015. Kielitiedon opettamisesta. Teoksessa A.-K. Mustaparta (toim.) *Kieli koulun ytimessä. Näkökulmia kielikasvatukseen*. Helsinki: Opetushallitus. 40–47.
- Karvonen, K., S. Lottonen & H. Ruuska 2014. *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kärki 7. Harjoituksia*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Karvonen, K., S. Lottonen & H. Ruuska 2016. *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kärki 8. Harjoituksia*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Karvonen, K., S. Lottonen & H. Ruuska 2017. *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kärki 9. Harjoituksia*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Kittilä, S. 2000. Passiivin prototyypistä. Teoksessa A. Pajunen *Näkökulmia kielitypologiaan*. Suomi 186. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 286–312.
- Laitinen, L. 1995. Nollapersoona. *Virittäjä*, 99 (3), 337–358.
- Lena, L. 2020. Referent introducing strategies in advanced L2 usage. A bidirectional study on French learners of Chinese and Chinese learners of French. Teoksessa J. Ryan & P. Crosthwaite (toim.) *Referring in a Second Language. Studies on Reference to Person in a Multilingual World*. London: Routledge, 164–183.
- Lilja, N., E. Luukka & S. Latomaa 2017. Kielitietoisuus eriarvoistumiskehitystä jarruttamassa. Teoksessa S. Latomaa, E. Luukka & N. Lilja (toim.) *Kielitietoisuus eriarvostuvassa yhteiskunnassa – Language awareness in an increasingly unequal society*. AFinLAN vuosikirja 2017 (Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisu 75). Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA, 11–29. <https://journal.fi/afinlavk/article/view/66742>
- LOPS = *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/lukion-opetussuunnitelman-perusteet-2015>
- Makkonen-Craig, H. 2005. *Toimittajan läsnäolo sanomalehtitekstissä – näkökulmia suomen kielen dialogisiin passiivilauseisiin*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1026. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Opetushallitus 2017 = *Kielitietoinen opetus – kielitietoinen koulu*. Helsinki: Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kielitietoinen-opetus-kielitietoinen-koulu>.
- Pertilä, L. 2000. Passiivimuotojen aktiivistuminen suomen kielessä. *Sananjalka*, 42, 115–140. <https://doi.org/10.30673/sja.86618>

240 SUOMEN PASSIIVI YLÄKOULUN OPPILAIDEN KÄSITYKSISSÄ:
TIETOISUUS, TUNNISTAMINEN JA OSAAMISEN ITSEARVIOINTI

- Posio, P. & M. Vilkkuna. 2013. Referential dimensions of human impersonals in dialectal European Portuguese and Finnish. *Linguistics* 51 (1), 177–229.
- POPS = *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Rankinen, J. 2021. *Yhdeksäluokkalaiset ja passiivi: tietoisuus, tunnistaminen ja oman osaamisen arviointi*. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto.
- Rapatti, K. 2015. Kielitietoisuus kieliaineiden opetuksessa. Teoksessa A.-K. Mustaparta (toim.) *Kieli koulun ytimessä. Näkökulmia kielikasvatukseen*. Helsinki: Opetushallitus, 55–62.
- Riionheimo, H., L. Kolehmainen & L. Meriläinen 2014. Suomen passiivi kontaktissa. Kieltenvälisiä kytköksiä migraatiossa, toisen kielen omaksumisessa ja kääntämisessä. *Virittäjä*, 118 (3), 334–371.
- Roehr, K. 2007. Metalinguistic knowledge and language ability in university-level L2 learners. *Applied Linguistics*, 29 (2), 173–199.
- Shore, S. 1986. *Onko suomessa passiivia?* Jyväskylä: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Siitonen, K. 1999. *Agenttia etsimässä. U-verbijohdokset edistyneen suomenoppijan ongelmana*. Turun yliopiston suomalaisen ja yleisen kielitieteen laitoksen julkaisuja 63. Turku: Turun yliopisto.
- Sopanen, P. 2018. Kielitietoisuus uudessa varhaiskasvatussuunnitelmassa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9 (3). <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2018/kielitietoisuus-uudessa-varhaiskasvatussuunnitelmassa>
- Tunmer, W. E., M. L. Herriman & A. R. Nesdale 1988. Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, 23 (2), 134–158. <https://doi.org/10.2307/747799>
- Tuomi, J. & A. Sarajärvi 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tölli, M. 2020. *Puhemies vai puheenjohtaja? Puheenjohtaja-nimikkeen käyttö eduskunnan puhemiehestä täysistunnoissa vuosina 2000–2019 ja kansanedustajien mielipiteet nimikkeestä*. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopisto.
- VISK = A. Hakulinen, M. Vilkkuna, R. Korhonen, V. Koivisto, T. R. Heinonen & I. Alho 200. *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. <https://kaino.kotus.fi/visk/etusivu.php>

Liite. Passiivin määrittelemis- ja tunnistamistehtävät

PASSIIVIN TUNNISTAMINEN JA TUOTTAMINEN

Mikä on passiivi? Voit selittää esimerkkien avulla. *

Oma vastauksesi

Millaisissa tilanteissa passiivia yleensä käytetään? *

Oma vastauksesi

Etsi alla olevien virkkeiden persoonamuotoiset verbit ja kerro niiden persoonamuodot. Numeroi vastaukset. *

Esimerkki: *Siskoni leipoi eilen kolme pellillistä joulutorttua.*
Vastaus: *leipoi, y.3.p.*

1. Joulun lähestyessä monet kaivavat joulukoristeet esille.
2. Serkkuni askartelee itse joulukoristeet.
3. Koulussakin laitetaan kyntteliköt ikkunalaudoille.
4. Minä ja kaverini odotamme hyviä hiihtosäitä.
5. Ensi kuussa hiihdän ainakin viisikymmentä kilometriä.

Oma vastauksesi

Poimi tekstistä passiivimuotoiset verbit. Kirjoita passiiviverbit vastausalueelle. *

DanceAction hakee nuoria työntekijöiksi tanssitapahtumaan!

Nuorisotoimikunnassa etsitään nuoria tanssitapahtuman tuottajiksi. Tuottajat pääsevät kurkistamaan tapahtumien tuottamisen kulisseihin ja heille tarjotaan tietoa tapahtumien mainostamisesta ja viestinnästä. Lisäksi tuottajat saavat aimo annoksen hauskoja ja hyödyllisiä kokemuksia sekä uusia ystäviä. Aiempaa kokemusta ei vaadita. Koulutukset alkavat toukokuussa ja jatkuvat syksyllä. Mukaan koulutukseen otetaan 20 nuorta.

www.nuoriso.hel.fi Muokattu. Luettu 11.11.2019)

Oma vastauksesi