

ÄIDINKIELEN TAIDON MITTAAMINEN LUKION PÄÄTTÖVAIHEESSA

Anneli Kauppinen (Ylioppilastutkintolautakunta)

TIIVISTELMÄ

Äidinkielen taitoa testataan Suomessa lukion päättövaiheessa ainoastaan esseetyyppisellä kirjoitelmalla. Koetyyppi ei ole satavuotisen historiansa aikana kokenut sellaisia suuria muutoksia kuin vieraiden kielten kokeet. 1920-luvulle asti äidinkielen koe oli samalla myös reaalikoe. Aiheet ovat tietysti väljentyneet ja monipuolistuneet, mutta edelleenkin annetaan yleensä vain muutaman sanan aiheita, joiden pohjalta esse on laadittava. Lukion uuden oppimääräsuunnitelman ja päättökokeen välillä on ristiriita, sillä lukion kirjoittamisen opetus tähtää monipuolisuuteen.

Ylioppilastutkintolautakunnassa on kokeiltu muutamia uudenlaisia tehtävätyyppejä, kuten referaattia, mielipidetekstiä ja kirjallisuusanalyysia. Esseemuotoinen koe aiotaan joka tapauksessa säilyttää mahdollisten uusien koetyyppien rinnalla.

Ylioppilastutkinto eli lukion päättökoe on toinen opetussuunnitelma. Se ohjaa opetuksen suuntaan ja tavoitteenasetteluja konkreettisemmin kuin varsinainen opetussuunnitelma. Siksi olisikin tärkeää, että nämä kaksi olisivat tavoitteiltaan samansuuntaiset. Parhaassa tapauksessa päättökoe konkreettistaa opetussuunnitelmaa.

Tätä nykyä lukion äidinkielen oppimääräsuunnitelma ja ylioppilastutkinnon äidinkielen koe ovat vasta etsimässä toisiansa. Ylioppilasaine ei ole satavuotisen historiansa aikana kokenut sellaisia selviä muutoksia kuin muiden kielten päättökokeet, vaikka käsitys hyvästä kielitaidosta ja samalla opetuksen tavoitteista on äidinkielessäkin muuttunut.

Uuden lukion oppimääräsuunnitelmaa mukailien voidaan sanoa, että lukion päättävän olisi kyettävä käyttämään kieltään seuraaviin tarkoituksiin:

- tiedon vastaanottamiseen ja välittämiseen,
- ajattelun selkeyttämiseen,
- tunteiden ja elämysten vastaanottoon ja välittämiseen,

- esteettisen mielihyvän saamiseen ja tuottamiseen,
- yhteydenpitoon.

Oppimääräsuunnitelma pitää äidinkieltä ensi sijassa taitoaineena. Siksi kokeenkin pitäisi mitata taitoja mahdollisimman monipuolisesti. On kuitenkin syitä, joiden vuoksi koe ei voi olla kattava. Niitä ovat ensinnäkin käytännölliset ja taloudelliset rajoitukset, toiseksi tradition voima ja kolmanneksi tutkimustiedon rajallisuus.

Käytännöllisistä ja taloudellisista syistä koetta on tietysti aina pelkistettävä ja yksinkertaistettava, niin ettei kielitaidon koko kirjo voi tulla siinä huomioon otetuksi. Niinpä on tuskin mahdollista mitata valtakunnallisessa kokeessa esimerkiksi kokelaiden suullista ilmaisutaitoa. Käytännön syyt voivat myös johtaa sellaisiin koejärjestelyihin kuin ovat vieraiden kielten monivalintatehtävät. On luotu systeemi, jonka periaatteet on lukiossa opetettava eräänlaisena aputietona mutta jolla ei ole paljon tekemistä kielitaidon kanssa.

Tradition voimasta koe on voinut pysyä samantyyppisenä pitkäänkin, ja tässä onkin yksi syy äidinkielen kokeen nykyisiin ongelmiin. Koska aine on alun perin ollut sekä äidinkielen että reaalin koe, sen jotkut tehtävänannot mittaavat yhtä paljon tietomäärää kuin kielenkäyttötaitoa. Tämä on johtanut siihen, että jotkut opettajat katsovat parhaaksi opettaa kirjoittamista faktojen kautta, niin ettei voi sanoa, onko kysymys tietojen vai taitojen opettamisesta.

Aineesta sanotaan, että se antaa kokelaille vapauden persoonallisiin ratkaisuihin, ajattelun hiomiseen ja oman näkemyksen välittämiseen. Nämä perinteisen aineen hyvät puolet on reilusti tunnustettava. Aineen väljyydessä ja vapaudessa on kumminkin sekä tämän tehtävätyypin voima että heikkous. Uskallan epäillä, että aine ei suinkaan anna käytännössä mahdollisuuksia sellaiseen vapauteen kuin mielellään mainostetaan. Ylioppilasaineissa on harvoin sellaista reipasta mielipiteellisyyttä kuin nuorilta ihmisiltä odottaisi. Onko meillä väärä kuva nuorista vai leikkaako siivet

opettajan tai sensorin pelko? Käsitys kielikuvien tuoreudesta ei ole samanlainen kokelailla ja aineiden tarkastelijalla. Parempi siis välttää kuvakieltä, joka kenties onkin "kulunut" tai tyyliin sopimatonta. Mistäpä nuori tietäisi? Mistäpä kukaan niin tarkkaan tietää? Mitä kaunokirjallisempaa on aineen tyyli, sitä hyllyvämällä suolla opettajat ja sensorit ovat arvosanaa määrittellessään. Ansaitseeko yltiöromanttinen, paikalleen pysähtynyt luonnonkuvas paremman arvosanan kuin täsmällinen ja johdonmukainen mutta tyyliiltään tavanomainen asia-aine? Opettaja pystyy suuresti ohjaamaan oppilaidensa tyylivalintoja, kunhan hän saa tiedon sensorien määrittelemistä vapauden rajoista.

Nykyisellään aine-nimike kattaa moninaisen kirjoittamisen alueen. Aiheisto on laajentunut koulun oppiaineista nykypolitiikkaan, joukkoviestintään ja oppilaan harrastus- ja kokemuspiiriin liittyviin asioihin. Samoin on tehtävänantojen muoto monipuolistunut: pyydetään kirjoittamaan reportaasi lehteen, kehoitetaan omien tunteiden pohdintaan tai runojen erittelyyn. Jotkut aiheet edellyttävät tiukan asiallista käsittelytapaa, jotkut taas sallivat vaikkapa pakinan.

Ketään ei tietenkään haittaa, että aineeksi kutsutaan mitä moninaisimpia kirjoittamisen lajeja. Ongelmallista on kuitenkin se, että kaikkiin sovelletaan samoja arvosteluperusteita. Vaikka tehtävänannossa onkin jokin tekstilajiin viittaava ohje, sitä ei tarvitse käytännössä noudattaa - tarkkaan noudatettavia ovat sen sijaan joka tapauksessa oikeakielisyysnormit.

Koska kielentutkimus on perinteisesti kiinnittänyt päähuomion virkkeiden, lauseiden ja sanojen muotoa koskeviin seikkoihin, ne myös saavat erityishuomion aineita arvosteltaessa. Tarkoitukseni ei suinkaan ole asettaa korrektin yleiskielen vaatimuksia kyseenalaiseksi, jos väitän, että helposti tunnistettavia oikeakielisyysrikkaita saatetaan tarkkailla suurennuslasilla ja samalla jättää muut, jopa olennaisemmat tekstin laatuun vaikuttavat seikat huomiotta. Kokeen tavoitteiden määrittely ja suoritusten evaluointi on

paljolti sidoksissa siihen, millaista tietoa kielestä on olemassa, miten hyvä ja huono kieli määritellään ja nimenomaan: kyetäänkö se kyllin tarkasti määrittelemään.

Vaikka aineen sanotaan olevan tekstimuodoltaan vapaa, käytännössä noudatetaan tavallisimmin edellisten vuosien ylioppilaskokeissa esitettyjen laudaturaineiden tavallisia tekstinormeja. Tällä alueella olisi paljon sellaista, mikä tehtävänlaatijoiden tulisi saada kiteytetyksi selviksi tavoitteiksi. Ongelma on se, että tekstimuodoista on saatavissa niukalti tietoa ja sekin ristiriitaista. Pyrkimyksiä aineen muodon väljentämiseen on jo sentään näkyvissä. Ylioppilaskokeita 1984 -kokoelman toimittajat ovat lähteneet luokittelemaan esimerkkiaineita sen mukaan, mitä tekstilajia ne lähinnä edustavat. Vaikka tekstilajien ominaispiirteet ovat epäselvät, monimuotoisten ainetekstien esittely väljentää ilahduttavasti aiempaa kaavamaisista käsitystä hyvän aineen muodosta. Seuraava askel onkin se, että tehtävänannoissa joko selvästi osoitetaan että muodon valinta on vapaa tai sitten annetaan selvä tekstilajin määrittely, jonka noudattamista tarkkaillaan selkeillä kriteereillä. Ylioppilastutkintolautakunta onkin jo nimennyt työryhmän laatimaan uudenlaisia, täsmällisempiä arvosteluohjeita erilaisia aineratkaisuja varten.

Tekstilingvistiikan merkityksestä kirjoittamisen tavoitteiden määrittelyssä, opetuksessa ja arvioinnissa on monenlaisia käsityksiä. Yksi melko yleinen luulo lienee se, että tekstimuotojen ja tekstien ominaisuuksien määrittely kaavoittaisi ja kahlitsisi kirjoittamista. Minun käsitykseni on nykyisin aivan päinvastainen: jos tieto tekstien ominaisuuksista on vähäistä ja yksipuolista, kaavoittamisen vaara on suurempi kuin silloin, kun tietoa on paljon. Tekstintutkimuksen tehtävänä ei nimittäin mielestäni ole luoda normeja, siis esimerkiksi "jalostaa" tekstejä joidenkin mallien mukaisiksi - normit luo kieliyhteisö. Tekstintutkimuksen tehtävänä on auttaa näkemään tekstin ominaisuudet selvemmin ja pelkän intuitiivisen tuntuman asemasta myös määrittelemään ne. Näin saadaan apua sekä kirjoittamisen tavoitteiden määrittelyyn että arviointi-

perusteiden täsmentämiseen. Sellaiset deskriptiiviset määrittelyt kuin "töksähtävä", "sekava" ja "kehittyntä ilmaisua" ovat kovin köykäisiä tekstin ominaisuuksien mittareiksi.

Aineen rinnalle on ylioppilastutkintolautakunnassa viime vuosina suunniteltu muitakin tehtävätyyppejä. Kokeilussa on tähän mennessä ollut referointitehtäviä, kirjallisuusanalyysija ja mielipidetöitä. Kaikille näille on ominaista, että vaadittavat tekstit ovat ainetta lyhyempiä. Kahdella ensiksi mainitulla pyritään mitaamaan myös tekstin lukemisen taitoa.

Nykyisessä äidinkielen päättökokeessa ei juuri tähän asti ole käytetty hyväksi mahdollisuutta laajentaa taitojen mittaamista kirjoittamistaidosta lukemistaidon arvioimiseen. Kun oppimääräsuunnitelman ja koko nykyaikaisen koulutuksen keskeisiä tavoitteita on tiedon vastaanottamisen opettaminen, on merkillistä, että asia on jäänyt äidinkielen kokeessa lähes huomiotta. Vähäistä tämänsuuntaista kehitystä on tosin ollut nähtävissä, sillä vuodesta 1974 lähtien on yhden aiheen ohessa ollut lisämateriaalia: kaava-kuva, taulukko, piirros, asiateksti tai kaunokirjallinen teksti. Lisämateriaali on tarjottu kirjoittamisen tueksi; sen ymmärtämistä ei yleensä ole suoranaisesti testattu, paitsi kun on ollut kysymys kaunokirjallisen tekstin analyysistä. Jotkut tehtävänannot ovat olleet sellaisia, että oppilas ei ole voinut tietää, onko aineen perustuttava annettuun materiaaliin ja missä määrin.

Jos äidinkielen kokeessa halutaan mitata asiatekstin ymmärtämistä, yksi mahdollisuus on monivalintatehtävä ja toinen - paljon parempi - referointitehtävä. Laajahkoa asiatekstin selostamistehtävää onkin ehditty jo ylioppilastutkintolautakunnassa kokeilla ja tutkia. Kävi ilmi, että aiempaa tutkimustietoa ei referaatista juuri ollut saatavilla. Siksi työ vaatii melkoisesti aikaa.

Referaatista ollaan päättökokeen tehtävätyyppinä monta mieltä. Äidinkielen kokeen kehittämistyöryhmä valitsi sen yhdeksi tehtävähedokkaaksi, niin että se voisi olla valinnaistehtävänä aineen rinnalla. Vaikka referaatti tuntuu monesta kovin yksinkertaiselta ja vähän ajattelukykyä vaativalta tehtävätyypiltä, kokeilu osoitti,

että suomalaiset lukiolaiset eivät ole siihen harjaantuneet, eivät edes kaikki ne, joiden ainekirjoitusarvosana oli kiitettävä. On kysymys eräänlaisesta kommunikatiivisen kielenkäytön perustaidosta: kyvystä ymmärtää teksti, erottaa siitä olennainen ja selostaa se selkeästi ja lyhyesti uudelle lukijalle. Tämä kyky näyttää olevan toinen kuin se, mitä vaaditaan aineen kirjoittajalta - arvosanat eivät nimittäin korreloi keskenään.

On aihetta pohtia, miksi magnan tai laudaturin tasoinen aineenkirjoittaja laatii ymmärrettävästä asiategnistä huonon referaatin. Voidaan kysyä, kumpi vaatii enemmän ajattelutaitoa ja kommunikointitaitoa. Oikeaa vastausta ei tietenkään ole, koska aine on kovin monimuotoinen ja tekstilajiltaan määrittelemätön. Useat aineet kyllä osoittavat kirjoittajansa ajattelukykyä, mutta ylioppilaskirjoituksissakin voi saada magnan sujuvasta tekstistä, joka ei välttämättä edellytä johdonmukaisen ajattelun taitoa. Referaatti saattaa onnistua ainetta paremmin sellaisilta oppilailta, jotka kykenevät kirjoittamaan lyhyesti, napakasti ja selkeästi lehtikirjoittamisen tapaan - ainekirjoituksessahan sanamäärän suuruus ja siitä monesti johtuva pitkäjäykkisyys katsotaan usein ansioksi. Koulussa on pakko tätä nykyä keskittyä pitkien tekstien harjoitteluun, koska on olemassa tietoja siitä, että hyvät ylioppilasaineet ovat yleensä pitkiä ja heikot lyhyitä. On syytä kysyä, onko pitkän ja jähkailevan kirjoittamisen muoto oikea ja ainoa ihanne nyky-yhteiskunnassa. Eikö sen rinnalle pitäisi jo tuoda lyhyen, nopeasti kommunikoivan kirjoittamisen ideaali?

Tutkijan kannalta sellaisen selvärajaisen tehtävän kuin referaatin kokeilu on hyödyllinen, koska se pakottaa selvittämään asiategstin perusominaisuudet. Tärkeäksi nousee esimerkiksi kysymys siitä, mitkä tekstin ominaisuudet vaikuttavat sen referoivuuteen. Esimerkiksi tavallisen kertomuksen tai kuvauksen referoiminen ei ole vaikeaa. Sen sijaan tekstit, joissa on erittelevää ainesta tai mielipiteellisyttä, vaativat referoijalta enemmän. Erittelevät eli ekspositoriset tekstit vaativat mutkikkaiden merkityssuhteiden ilmaisemiseksi täsmällistä käsitteiden määrittelyä ja

harkittua sidoskeinojen käyttöä. Lukijan on tuo tekstuaalinen apparaatti hallittava ja vielä kyettävä siirtämään alkuperäiset merkityssuhteet referaattiinsa. Mielipiteellistä tekstiä referoitaessa lukijan on selvitettävä ensin itselleen ja sitten uudelle lukijalle, mikä lähtötekstissä on kirjoittajan mielipidettä ja mikä muiden näkemystä. Mielipidetekstin eräänlainen dialogin luonne on siis kyettävä välittämään myös uudelle lukijalle. Referointitehtävä voidaan tehdä hyvinkin vaikeaksi tai helpoksi, aina sen mukaan kuinka mutkikkaiden merkityssuhteiden kognitiivista ja tekstuaalista hallintaa lukiolaiselta katsotaan voitavan vaatia.

En halua tässä propagoida mitään tehtävämallia lukion päättökokeeseen. Varsinainen sanomani on se, että tehtävänlaajojen ja sensoreiden pitäisi voida selvittää paremmin itselleen ja opettajille päättökokeen tehtävien tavoitteet ja arvioinnin kriteerit. Tehtävien tulisi myös käytännössä jotenkin vastata sitä monipuolisuutta, joka lukion oppimääräsuunnitelmassa on ilmaistu. Lukion ohjelmaan kuuluvat niin elämyksellinen, selostava, pohtiva kuin vaikuttavakin kielenkäyttö. Ongelmana on se, että niitä ei ole kyllin selvästi määritelty.

Asetin edellä kyseenalaiseksi sen, että aine olisi käytännössä niin vapaa tehtävätyyppi kuin sen sanotaan olevan. Entäpä jos se olisikin? Pitäisikö aineenkirjoittajille taata enemmän vapauksia, mutta säilyttää koe muuten nykyisellään? Näin oppilailla olisi sekä koulussa että ratkaisevassa päättökokeessa aina mahdollisuus valita, miten ja mitä hän kirjoittaa.

Kaavoittamisen välttämisestä ja omintakeisuuteen rohkaisemisesta ei ole muuta kuin hyvää sanottavaa. Nykyisen oppimääräsuunnitelman henki on kumminkin sellainen, että oppilaan olisi harjoiteltava erilaisia kielenkäytön lajeja, tietäen mitä harjoittelee. Ei siis riitä, että lukiolaiselle annetaan aina mahdollisuus kirjoittaa mitä haluaa, vaan hänelle on myös tietoisesti opetettava joitakin kielenkäytön tapoja. Oppimääräsuunnitelma ei toteudu, jos joku voi koko lukioajan kirjoittaa vain elämystekstejä ja joku toinen vain referaatteja. Oppilaan on jouduttava erilaisiin kielen-

käyttötilanteisiin, jotka kumminkaan eivät saa olla liian spesifisiä - lukiohan ei ole suoraan mihinkään ammattiin valmistava oppilaitos. Mielipidekirjoitus ja referaatti ovat esimerkkejä tehtävistä, joita voi tietoisesti harjoitella ja joiden taitaminen ei kuulu vain joidenkin ammattien vaatimuksiin. Näillä kirjoittamisen lajeilla on myös kieliyhteisössä vahva traditio, eikä niiden harjoittelu siis tähtää pelkästään kokeeseen. Se että opetuksen tavoitteet edes joiltakin osin selkeytetään päättökokeessa, auttaa selkeyttämään niitä myös opetuksessa.

Kirjallisuutta

Kaipainen, R. & K. Keravuori & P. Nallikari & A. Särkkä (toim.), 1984. Ylioppilasaineita 1984. SKS.

Kauppinen, Anneli & Leena Laurinen, 1984. Tekstejä teksteistä. Muisti- ja tekstilingvistiikan sovelluksia asiatekstin referoinnin problematiikkaan. SKS.