Satu Kiiskinen ja Nana Smulovitz

Kirjallisuuden opetus – työ tekstien ja oppilaiden parissa

Koulujen äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksesta keskustellaan taas. Uudet opetussuunnitelmat on juuri tehty ja hyväksytty. Niiden mukaan ruvetaan opettamaan syksyllä 2005, ja nyt uudistuu myös ylioppilaskoe. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen nimi paljastaa, että kirjallisuus on keskeinen osa opetettavaa ainetta. Mitä kirjallisuuden opetus sitten koulumaailmassa tarkoittaa?

Eri vuosikymmeninä kirjallisuudenopetus on mielletty milloin kirjoitustaidon, milloin sivistyksen, historian, moraalin tai itseymmärryksen ja lukutaidon kehittämisen välineeksi. Kirjallisuuden opetuksen kulloisiinkin painotuksiin on aina vaikuttanut moni seikka: koulun työkäytänteet, kuten mm. opetustuntien määrä, kirjallisuuden tutkimuksen ja yleisen kulttuurikeskustelun esiin nostamat kysymykset, opetussuunnitelmat ja oppikirjatuotanto. Lukiossa kirjallisuudenopetusta ohjaa myös loppukoe, yläasteella arvosanasta kahdeksan annetut kriteerit.

Yläkoulun ja lukion kirjallisuuden opetus on hyvin konkreettista työtä tekstien ja oppilaiden parissa. Kirjallisuuden opinnot opettajan omalla koulutustaustalla takaavat, että perusteet ovat hallussa, vaikka itse työssä kirjallisuustieteen teoreettiset näkemykset tai käsitteet eivät suoraan olisikaan käytössä. Opettajan työtä onkin kirjallisuuteen liittyvien keskeisten asioiden opettaminen kohderyhmän iän ja osaamistason huomioon ottavassa muodossa. Tässähän opettajan apuna toimivat oppimateriaalit ja opetussuunnitelmat, koko opettajien koulutussysteemi. Eniten suoraan aineen opetusta ohjaavat opetussuunnitelmat.

Kirjallisuuden opettajat pohtivat vuosikymmenestä toiseen samoja peruskysymyksiä: Onko kirjallisuudella itseisarvoa vai tulisiko opetuksessa ja opettajan omassa pedagogisessa ajattelussa korostaa sen välinearvoa? Pyritäänkö hyvää kirjallisuutta lukemalla kehittämään oppilaan omaa kielenkäyttöä, välittämään oppilaalle elämänarvoja vai luomaan suhde sanataiteeseen?

Opettajat ovat varmasti käyneet sisäistä dialogia, mutta yhtä lailla julkista keskustelua vuosikymmenien varrella myös siitä, mikä on elämyksen ja erittelyn suhde kirjallisuuden tarkastelussa. Nykyään kysymyksenasettelu tuntuu jopa turhalta – tarkka erittely kun voi osaltaan olla hyvin tunnepohjaisella tavalla elämyksellistä. Sanaa *innostus* käytetään uudessa yläkoulun opetussuunnitelmassa. Opettajan tulee innostaa oppilaita kirjallisuuden pariin.

Kirjallisuudenopetus on vain yksi osa-alue opetettavasta aineesta nimeltä äidinkieli ja kirjallisuus. Tämän aine on ainakin viimeisestä opetussuunnitelmasta lähtien ollut niin laaja ja erilaisia tiedon ja taidon alueita syleilevä, että opettaja on voinut tuntea ahdistusta yrittäessään valita, mihin kulloinkin keskittyä. Media-analyysi ja mediamaailman tuntemus sekä viestintä ovat olleet viime vuosisadan lopun trendejä. Nyt uudet opetussuunnitelmat korostavat viestintää kaiken opetuksen läpäisevänä aihealueena, vaikka sen asema äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa

toki korostuu monia muita aineita enemmän.

Opettaja etsii tietysti integraation mahdollisuuksia aineestaan. Kielen ja kirjallisuuden tarkastelun linkkinä voi pitää esimerkiksi tekstin käsitettä, mutta kuinka nivoa mediatekstin ja kirjallisuuden tarkastelu yhteen? Yksi vaihtoehto on pohtia intertekstuaalisuutta tai lähestyä nykytekstejä – niin fiktiivisiä kuin faktatekstejäkin – diskurssin käsitteen avulla. Nykykirjallisuus, ja miksei vähän vanhempikin, voi tarjota kiinnostavia näkökulmia intermediaalisuuteen. Välineen merkityksen arviointihan on yksi tekstianalyysin kohde. Kriittistä lukutaitoa, jonka merkitystä ei voine liikaa korostaa, on vaikea opettaa samalla lailla tarkasteltaessa puhtaammin faktatietoon pyrkiviä lehtiartikkeleita ja iloisesti faktaa ja fiktiota sekoittavaa sanataiteen teosta. Kirjoittamisen ja kirjallisuuden silta sen sijaan löytyy helposti monestakin kohtaa, vaikka siitä genrejen opettamisen kohdasta, joka on nyt selkeästi uusissa opetussuunnitelmissa esillä. Haja- ja sirpaletiedon painajaisen opettaja kuitenkin haluaisi välttää löytämällä laajempia kokonaisuuksia ja siltoja opettamassaan aineessa. Kysymyshän on kuitenkin yhdestä opetettavasta aineesta, äidinkielestä ja kirjallisuudesta.

Lukemisen tavat ja käytänteet

Yläkouluun tullessaan oppilailla on hyvin erilaisia lukuhistorioita ja lukemisen käytänteitä. Ideaali tapaus, jossa opettaja voisi kartoittaa jokaisen yksilöllisen tilanteen yläkoulun alussa, toteutuu harvoin suurissa opetusryhmissä. Paljon lukevien kannusteena toimii kirjallisuus itse. Vertaileva ja teemoja pohtiva kirjallisuuden tutkimus toimii jo arkikeskustelun tasolla ja siirtyy helposti kirjalliseen muotoon.

Toisille lukeminen ei ole itsestäänselvyys eikä koti tai ympäristö pidä lukemista muuta kuin bonusominaisuutena nuoren ehkä muuten aktiivisessa elämässä. Huoli yhteiskunnan jakautumisesta ei-lukeviin ja lukeviin kansalaisiin, kirjallisuuden elitistymisestä, näyttää yläkoulun opettajan näkökulmasta erittäin relevantilta. Teoksessaan *Harry Potterin ilmestys* tutkija Andrew Blake näkee Harry Potterin Iso-Britanniassa lähes täsmäaseeksi, jolla työväenluokkataustainen poika houkutellaan kirjallisuuden pariin, kun häneltä puuttuu lukevan isän malli. Vaikka Suomessa ei samalla lailla puhuta yhteiskuntaluokista, sama ilmiö näyttäisi toteutuvan täälläkin.

Monille siirtyminen nuorisokirjallisuuden parista aikuiskirjallisuuden tai klassikoiden pariin tapahtuu mutkattomasti yläkoulun aikana esimerkiksi dekkarikirjallisuuden tai fantasiaklassikoiden kautta. Toisaalta monelle jokin kirjallisuuden klassikko, joka luetaan kirjallisuuden historiaan perehdyttäessä, saattaa olla ensimmäinen niin sanottu aikuisten kirja. Kielellisesti vaikeatajuinen tai juonen kulultaan hidastempoinen klassikko vaatisi perehtymistä niin aikakauteen kuin tyylisuuntaankin, jotta ”omituisuudet” saisivat selityksensä. Toisaalta teokseen perehtyminen ryhmässä samanikäisten kanssa voi avata sen tavalla, jota opettaja ei voi luennoimalla tarjota. Kirjallisuudenhistoria on uudessa opetussuunnitelmassa siirretty lukion puolelta yläkouluun, mutta kuten lukiossa, myös yläkoulussa tuntimäärän ja opetettavan sisällön suhde johtaa pahimmillaan todellisiin pintaraapaisuihin.

Luettavien teosten listat on yläkoulussa pidettävä monipuolisina ja joustavina. Hyvin vähän lukevalle ja lukemisen erittäin vaikeaksi kokevalle Steinbeckin *Helmen* alle satasivuisen teoksen lukeminen voi tarjota elämyksellisen klassikkokokemuksen aivan kuten kirjallisuuteen laajemmin perehtyneelle ja paljon lukevalle *Karamazovin veljekset*. Kuten uudessa opetussuunnitelmassakin sanotaan, oppilaan tulee tuntea *Kalevalan* runoja, keskeisten runojen lukemiseen ja tutkimiseen riittävät kaikkien oppilaiden resurssit.

Lukion pakollisten kurssien aikana on tavoitteena lukea yhdestä kahteen kaunokirjallista teosta. Vähimmillään teosmäärä voi siis jäädä lukioaikana kuuteen. Mitään yhteistä pakollisten teosten listaa ei ole, vaikka uutta opetussuunnitelmaa tehdessä siitä käytiin keskustelua. Uuden opetussuunnitelman kolmas kurssi keskittyy täysin kirjallisuuden kolmeen päälajiin: lyriikkaan, proosaan ja draamaan. Lukion kaksi viimeistä pakollista kurssia perehdyttää kirjallisuuden kontekstuaalisiin tarkastelutapoihin sekä tyylin analyysiin.

Ylipäänsä lukemiskulttuuri on muuttunut, yhtenäiskulttuuri ehkä osin murtunut ja toisaalta on tullut uusia nuorisokulttuuria yhtenäistäviä tekijöitä. Harry Potter ja fantasiakirjallisuus toimivat tällaisina. Uudeksi mielenkiintoiseksi kysymykseksi nousee, joudummeko enemmän panostamaan opetuksessa ohjaukseen, jossa jo fantasiakirjallisuuteen perehtynyt nuori ohjataan myös realistisemman kirjallisuuden pariin.

Tulkinta, genret ja konteksti

Ajattelijoina itsensä epävarmoiksi tuntevien murrosikäisten kanssa joutuu usein korostamaan lukijan oikeutta tulkintoihin, vaikkei kirjailijan omia intentioita tiedetäkään. Nuori kokee usein helpoimmaksi lähestymistavaksi kirjan tarkastelemisen kirjailijan biografisten tietojen valossa. Sieltä ehkä voi löytyä selitys myös sille, mitä opettaja tarkoitti, kun hän kehotti pohtimaan, mitä kirjailija on voinut teoksellaan haluta sanoa. Teoksen tulkitseminen vaatii oppilaalta etäisyydenottoa: on osittain unohdettava oma lukukokemuksensa ja irrotettava kirja tarkkailijasta, yritettävä tarkastella tekstin sisäisiä asioita ja niiden suhdetta kontekstiin. Tämä vaatii jo joko laajaa yleissivistystä tai erillisen tutkimuksen. Opettajan tehtävä usein on nostaa teoksesta esille tärkeimmät tarkastelunkohteet. Keskimäärin oppilas yläkoulun jälkeen hallitsee keskeiset lähiluvun termit.

Uuden lukion opetussuunnitelman myötä termien käyttö lisääntyy: perusoppiainekseen kuuluvat vanhojen tuttujen kerronnan analyysin käsitteiden lisäksi käsitteet kuten konteksti ja metaforan lajit. Tyylin analyysin osaaminen tulee myös vaatimukseksi. Sisällöllinen lukutaito ei ole enää aikoihin riittänyt, ja uusi opetussuunnitelma vain korostaa tekstien muotojen, rakenteiden ja kontekstin hahmottamisen tärkeyttä. Viimeaikaiset kirjallisuudentutkimuksen suuntaukset ovat olleet ja ovat nytkin taustalla.

Kirjallisuustieto ja genrejen tuntemus on vähäistä äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen opetussisältöjen sirpalemaisuuden vuoksi. Kirjallisuustiedon vähäisyyden vuoksi lukiolaislukijoilla – ja mahdollisesti lukijoilla yleensä – lukemista saattavat ohjata lukutapaan liittyvät stereotypiat. Erityisesti suomalaislukijoista on sanottu, että lukemiskulttuuriamme ohjaa todellisuuden

lukeminen fiktiivisistä teoksista. Kokemus lukiolaislukijoista kuitenkin osoittaa, että enemmin luetaan muiden kulttuuristen tekstien läpi. Tähän mediamaailma voimakkaasti vaikuttaa. Genrejen tuntemus ja kirjallisuustieto lisääntyisivät, jos kirjallisuushistoriaa opetettaisiin, mutta siihen ei ole aikaa. Yläkoulussa kirjallisuushistoriassa korostuvat romantiikan, realismin ja modernismin aikakaudet ja tyylisuuntaukset, jotka opetussuunnitelmassa nimetään jopa kolmeksi tekstien päätyyliksi.

Viime vuosisadalla siirryttiin vähitellen kansallishenkisestä kirjallisuustietoudesta kohti kirjallisuutta itseään tutkivaa painotusta. Suomalaisesta kirjallisuudesta tulisi tuntea keskeiset kirjailijat ja teemat, joiden merkitystä tulisi osata arvioida oman kulttuurin näkökulmasta ”kulttuurisen ja yksilöllisen identiteetin rakentajana”. Opiskelijan lukiokoulutuksen tavoitteena on tekstitaito, jossa kirjalliset tekstit nähdään representaatioina. Toisaalta uusi lukion opetussuunnitelma korostaa kirjallisuuden kulttuurista kontekstia. Genrejen ja kontekstien tutkimisen kannalta Suomen kirjallisuuden ja kirjallisuushistorian osuus korostuu täysin ymmärrettävästi, toisaalta tulisi myös lajien synty ja kehitys muualla tuntea taustaksi tälle tiedolle.

Opetusta tukevista toimista ja tulevaisuuden näkymistä

Sekä yläkoulussa että lukiossa opetetaan fiktiivistä kirjoittamista koulusta ja opettajasta riippuen osana pakollisia kursseja, lisäksi useissa kouluissa tarjotaan syventävää ja soveltavaa luovan kirjoittamisen kurssia. Uusi lukion opetussuunnitelma, kuten aikaisempikin, mainitsee omien fiktiivisten tekstien kirjoittamisen keinona oppia kerronnan keinoja ja ilmaisutapoja. Sanataiteen opetus voi olla mitä mainioin keino auttaa kirjallisuuden hahmottamisessa, mutta missään tapauksessa sanataideopetusta ei saisi ajatella pelkästään välineenä.

Kirjallisuuden opetuksen metodit ja sisällöt ovat tietysti jatkuvasti pohdinnan alla myös opettajien työyhteisöjen sisällä. Mielestämme yksi kiinnostava kysymys on arvottamisen osuus kirjallisuuden käsittelyssä, tuleeko opiskelijan kyetä arvottamaan kaunokirjallista teosta. Teoksen arvottaminen vaatii kuitenkin teoksen erittelyä ja sen tyylillisten piirteiden analyysia, joihin opetus keskittyy. Opiskelijat elävät mediamaailmassa, jossa elokuva-arvostelut ovat arkipäivää, miksi kirjallisuusarvostelu ei voisi olla genrenä yhtä tuttu, varsinkin kun muihin lehtijuttutyyppeihin perehdytään koulussa. Ihanteellista olisi, jos oppilas voisi koulunsa käytyään ymmärtää, mikä sanataiteessa on juuri sanataidetta.

Koulun ulkopuolelta voi myös hakea kirjallisuuden opetusta tukevaa tarjontaa: kouluilla on mahdollisuus kirjailijavierailuihin tiettyjen resurssien puitteissa; Lukukeskus julkaisee nuorten kirjallisuuden lehteä Lukufiilistä; oppilasryhmät voivat osallistua monella tasolla kirjallisuudesta keskustelevaan Netlibris-projektiin; kirjastoilla on kouluissa vierailevia kirjavinkkareita ja myös opettajia on siihen koulutettu; vietetään Lukuviikkoa, Mielikirjapäivää, Kirjan ja Ruusun päivää jne. Kynnystä kirjojen luo voidaan madaltaa paitsi sillä, että kirjat ovat jatkuvasti läsnä opetuksessa ja keskusteluissa myös saattamalla kirjat helposti saataviksi. Koulukirjastojen nykypäivää ovat avokirjastot, mediateekit, joissa tieto ja sanataide tarjotaan kaikkien saataville nopeasti. Uudis-

tukset vain vaativat paitsi asennemuutoksia myös rahaa, ja sitähän tällä hetkellä kouluilla ei ole.

Kaiken kaikkiaan koulujen äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaine tarjoaa mahdollisuuden laajaan kielen ja kirjallisuuden ja viestinnän tarkasteluun. Opetukseen annettu tuntimäärä on vain kovin vähäinen ja nyt opetussuunnitelmauudistuksen myötä vielä vähenee. Aiemmat kansainväliset vertailut ovat osoittaneet että äidinkielessä ja kirjallisuudessa suomalaiset peruskoululaiset pärjäävät hyvin, toisaalta oppilaiden kirjoittamisen taso on heikentynyt. Jännityksellä jäämme odottamaan, mikä kehityksen suunta on uudistusten jälkeen alkanut purra.

Kirjallisuuden opettaminen kouluissa vaatii opettajalta paljon. Samat kouluja koskevat ongelmat, jotka lehdistä luettuna tuntuvat etäisiltä, odottavat siellä työpaikalla konkreettisina tosiasioina joka aamu. Kirjallisuuden opettaminen vaatii myös opettajalta erityistä panostusta: koko ajan on luettava, sillä niin nuorten kuin aikuistenkin kirjallisuudessa on itse pysyttävä kiinni, jos haluaa oppilaiden lukevan. Milloin ehtii tutustua esim. alan uusimpiin väitöskirjoihin puhumattakaan siitä, että ehtisi tehdä omaa tutkimusta?

Niin alan sisäinen kuin sen ulkopuolellakin käyty keskustelu äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineesta on terve merkki siitä, että siitä ollaan kiinnostuneita. Keskustelu heijastaa myös sitä, kuinka tärkeänä pidämme kirjallisuuden ja lukemisen asemaa yhteiskunnassamme. Tyytyväisinä jäämme seuraamaan, kuinka se jatkaa kulkuaan.