

Eräitä äidinkielenopetuksen tuoreuttamiskeinoja.

Auskultantteja ohjatessaan yliopettaja F. A. Heporauta usein tähdensi omana äidinkielen — lähinnä kirjallisuuden — opetuksen näkemyksensä, että keskellä nykyistä eri aineiden kiivasta 'kurssi on ehdittävä'

kilpajuoksua oppilaiden olisi edes suomentunneilla saatava kiirehtimättä syventyä opettajan kulloinkin käsittelemään kohtaan. Yliopettaja Saari-
maan taas tiedämme sen lisäksi monella tavoin toteuttaneen vaihtelevuu-
den virkistävää periaatetta: äidinkielen tunti ei saa kangistua tavan-
omaiseksi 'vanha läksy — uusi tehtävä' -kaavaksi, vaan viljeltävänä ole-
van pellon monisarkaisuutta muistaen huomio on kohdistettava perin-
näisten opetusseikkojen lisäksi esim. sanastonkartuttamisharjoituksiin,
uusimpien oikeakielisyysseikkain selvittelyyn, käännösten korjaamiseen,
hyvien ja huonojen tekstien analysointiin jne. Näitä johtavien opetta-
jaimme herätteitä muistaen itsekukin lienee työkentällään ponnistellut
niin kiireisyyttä kuin kuivuuttakin vastaan erilaisia keinoja kokeillen.
Omassa opetustyössäni olen kymmenkunnan vuotta käyttänyt suosittuna
»välipalana» mm. valmistamatta pidettyjä suullisia esityksiä ja tunti- tai
kokouspöytäkirjoja sekä viime syksystä alkaen viikoittaisia kulttuuri-
katsauksia.

Siitä huolimatta, että ala- ja keskiluokkain »esitelmien» pitäisi teoriassa
mieluiten pohjautua erilaisiin havaintovälineisiin¹, on varmaan monen
40-päistä luokkaa opettavan ollut käytännössä alistuttava kuuntelemaan
myös pitkä rivi kaikenkaltaisia kertoelmia, ja tällöin suullisen esitystaidon
kehittämiseen tähänneet tehtävät koituvat keskitason oppilaiden osalta
lähinnä muistiharjoitukseksi. Sen sijaan näiden valmistettujen esitysten
rinnalla *ex tempore* -esiintymiset pakottavat oppilaan muovaama-
maan ajatuksensa loogiseksi virkkeiksi paperille panemaansa muistele-
matta — sitä taitoahan elämässäkin usein tarvitaan —, eikä hän tällöin
joudu myöskään kiusaukseen lopottaa sanottavaansa värittömänä ulko-
lukuna, vaan puheensävy on normaali ja luonteva. Siihenhän juuri on
pyrittäväkin. »On lähdeävä luonnollisesta puheesta, jota on jalostettava,
mutta jonka välittömyys on välttämättä koko aika säilytettävä», lausuu
lehtori Pelkonen äidinkielen suullisen esitystaidon opetusta pohtiessaan.²

Valmistamatta-esiintyjälle on annettu muutamien minuuttien miet-
timis- ja jäsentelyaika (esim. niin kauan kun pöytäkirjaa luetaan), ja jos-
kus — aiheen edellyttäessä — suunnitelmalappunen on saanut olla eväänä
luokan eteen mentäessä. Aiheet ovat yleensä olleet »helppoja»: esiintyjän
omasta elämänpiristä, luokan yhteisistä kokemuksista, kommelluksista,
muistoista jne., ja luokka on joskus saanut olla aktiivisesti mukana
aiheiden keksimisessä. (Esimerkkejä keskikoulussa annetuista aiheista:

¹ Tätä seikkaa tähdentää esim. kouluneuvos Sarva kirjoituksessaan »Oppilaiden
esitelmistä», Vir. 1931, ss. 244—249.

² »Äidinkielen opetus keskikoulussa», Vir. 1929, ss. 306—311.

Sairaalassaoloni, Eilinen lausuntakilpailu, Ensimmäinen käsityöni, Permanenttia ottamassa, Koruni, Hauskoja leikkejä, Kerhoni, Kotiseutuni kalastuksesta; lastentarhanopettajaseminaarissa: Ensimmäinen opetustuntini, Puvustoni, »Boksini», Kokemuksiani yölähetyksestä, Suomen kieli ja minä, Ensimmäinen rakastumiseni, Lapsuuteni muistoalbumi, Panisinko tyttäreni työleirille?, Miten N:n kaupunki huolehtii lapsistaan, Pyhäkoulutyöstä, Lapsuuteni kirja-aarteet, Muuan tarkkailulapsi, Sukuominaiteni.) Joskus esiintyjä on lähetetty kadulle tai torille tai haastattelulle aineksia hakemaan.

Jos oppilas saisi läpi koulun *ex tempore*-esiintymisen harjoitusta, hänelle voisi yläasteilla antaa monenlaisia vaativiakin vapaita puhumistehtäviä, mutta kun luokat ovat hyvin suuria, en ole pystynyt samoille oppilaille järjestämään jatkuvaa yksittäisesiintymistä. Sen sijaan koko luokka on tuolloin tällöin keskustellut opettajan tai alustajan johdolla ja saanut siten vapaan esiintymisen harjoitusta; niinpä taanoin poika-*valtaisen* VI luokan keskustelu tupakanpoltosta oli niin vilkasta, että puheenvuoron saantia piti oikein jonottaa!

Ex tempore-esiintyminen saattaa tietysti joskus epäonnistua: jännitys on liian suuri, sanottavaa ei ilmaannu riittävästi. Silloin opettaja voi tulla avuksi välilyksymiä tehden, ja jos oppilas on kovin avuton ja arka, hänelle annettakoon muunlainen vaihdetehtävä. Yleensä kuitenkin esitykset sekä varsinaisessa koulussa että lastentarhaseminaarissa ovat olleet hyvin tyydyttäviä, jotkut jopa niin ansiokkaita, että ne ovat jääneet mieleeni vuosikausiksi.

Puhekulttuurimme matala paperistalukutaso korkeissakin »portaissa» on surullisen kuuluisa. Mutta kun nykyisin esim. teinien tai korkeakouluissa opiskelevien kulttuurikilpailuissa puhe-esityksiin kuuluu myös valmistumatta esiintyminen ja kun vapaaseen ja luontevaan puhe-kulttuuriin pyritään entistä enemmän kiinnittämään yleistä huomiota — onhan vastikään perustettu Puheopistokin — lienee aika äidinkielen kouluopetukseenkin liittää yhä kiinteämmin tämän vaativan puhetaidon osan alkeiden harjoittelu, kuten ainakin eräissä Saksan kansakouluissa oli jo 1930-luvulla jossakin määrin tehty.¹

Yhtä hyvin kuin valmistamattomat esitykset sopii pöytäkirjojen laadinta äidinkielenopetuksen eri asteille. Esim. maisteri Alli Saarimaa, joka tuntipöytäkirjat otti käytäntöön Normaalilyseon alaluokilla 1930-luvun taitteessa, toteaa, että ne jo III luokalla luonnistuvat hyvin.²

¹ Martti Vaula, Matkahavaintoja Saksan kouluoloista, Vir. 1936, ss. 426—438.

² Alli Saarimaa, Eräitä kokeiluja ainekirjoituksen opetuksen alalta, Vir. 1935, ss.

Oma kokemukseni on suunnilleen sama: kansakoulupohjaisen koulun IV luokalla (= II kouluvuosi) tuntipöytäkirjat aina ovat suoneet sekä luokalle että opettajalle tunnin hauskimmat hetket; aivan alimmilla luokilla kynä ei vielä oikein kuonnu tämänluonteisiin tehtäviin. Keskiasteella itse tunnit tarjoavatkin erittäin sopivan ja kiitollisen pykälämateriaalin, mutta lukiossa, jossa tunnit ovat jo melko vähätapahtumaisia ja oppilaat pidättyvämpiä, pöytäkirjat — mikäli niitä vaihteeksi ehditään ottaa — voidaan jo laatia todellisista (tai kuvitelluista) kokouksista. Esim. Ebeneserin lastentarhaseminaarissa osa luokkaa on ollut tuntipöytäkirjurina, osa käynyt kokoustilaisuuksissa.

Olipa kysymys mistä opetusasteesta tahansa, tuntipöytäkirjoissakin on paikallaan tavanomainen ingressi eli johdate koulun ja luokan, ajan, puheenjohtajan ja sihteerin sekä läsnä-(poissa-)olijain mainintoineen; niinkään ne päättyvät virallisesti. Siten oppilas vaivatta tottuu eräisiin sihteerin tehtäviin, mistä monelle myöhemmin on myös käytännöllistä apua kuten muistakin »asioimiskirjoituksista» — ilmoituksista, hakemuksista jne. — joita on suositeltu oppikouluopetuksenkin ohjelmaan.¹

Hauskan vaihteen ja jo mainitun »kansalaistaidon» sekä tavallisen kirjoittamisharjoituksen (jo yksistään ingressi sisältää tärkeitä kirjoitusseikkoja: päiväyksen erilaisia merkintöjä ja lyhennyksiä ym.) lisäksi pöytäkirjoista koituu paljon muutakin hyötyä. Niinpä tunnin vaiheiden pykäliinjakaminen on erinomainen kirjallisen esityksen loogisen jaksottelun varmentaja, opettaja saa tilaisuuden henkilökohtaiseen ohjaukseen, ja totunnaisesta aineen asusta poikkeava kirjoitelma kiinnittää nuoren kynäniekan huomion sopivasti myös silmänseikkoihin, ulkoasun huolitteluun.

Tuntipöytäkirjojen vuoroittaisella laadinnalla on niinkään psykologista merkittävyttä. Oppilas, joka varsinaisissa läksyissä saattaa kompastella avuttomana, tuntee itseluottamuksensa varmistuvan pystyessään tarkkaaville kuuntelijoille selostamaan edellisen tunnin kulun — siinähan ei tule mitään »vääriä vastausta!» Ja miten huvittavan huomattavaksi persoonaksi tunteeensa itsensä kuullessaan toisen pöytäkirjasta oman nimensä, olipa se sitten vaikka vain poissaolleiden ryhmässä! Nuoren luontainen ilontarvekin saa ravintoa: toinen toistaan näppärämmin kirjurit kertovat tunnilla sattuneet hupaisat kommellukset ja käänteet, itkut ja naurut unohtamatta silti »virallisen» ohjelman selostusta; huumorintaju sekä optimistinen hymy tehostuvat — varsinkin jos opettaja vapauttavasti sallii kärjettömän huumorin valokeilan joskus suuntautua itseensäkin — ja luokan harmiton ja hyvänsuopa yhteenkuuluvuudentunne kasvaa.

¹ E. A. Saarimaa, Äidinkielen opetuksen kohentamisesta, 1935.

Monipuolisesta hyödystään huolimatta tunti- tai kokouspöytäkirjan suoma välipala ei vie liiaksi aikaa: sen lukeminen kestää keskimäärin viisi minuuttia. Kirjoitetun tekstin korjaajana voi vaihdellen olla opettaja yksin tai joku oppilas, jonka työn opettaja kontrolloi. Yhteinen puhtaaksi-kirjoitusvihko tallettaa koko vuoden tuntien tai kokousten filmin.

Peräti usein valitetaan korkeakouluihin saapuneiden (ja myös koulunopettajain!) kulttuurintuntemuksen kapeutta: tiedon yksittäiset puut ovat estäneet saamasta metsästä kokonaiskäsitystä; vapaa-aikojen urheilu- tai elokuvavaltaiset harrastukset ovat niinkään jättäneet jälkensä. Ja vaikka nuorten nykyisestä rajoittuneisuudesta voidaan syyttää myös sotavuosien keskeneräisiä opintoja sekä keskitason oppilaiden lauman kasvua, joutuu monesti hämmästyen toteamaan, miten vähän lukion varttuneetkin oppilaat tietävät päivän kulttuurikysymyksistä ja -tapahtumista.

Nykykoulussa oppilaiden kulttuurintuntemus ja äidinkielenopetus kuuluvat kiinteästi yhteen. Tällöin ei enää voitane opetuksessakaan sivuuttaa ajankohtaisia kulttuuriseikkoja heijastavaa *s a n o m a l e h d i s t ö*ä: oppilaat on totutettava löytämään siitä alati uutta kulttuuritietoutta, mm. tutustumaan uusimpaan kirjallisuuteen, johon koulun ohjelma ei ulotu.

Kun pikkukaupungeissa ja maaseudulla oppilaiden suuren osan sanomalehdenluku rajoittuu enimmäkseen paikkakunnan uutislehtiin, olen antanut lukion kahden ylimmän luokan laatia pääkaupungin valtalehtien perusteella viikoittaisia kulttuurikatsauksia. Huomio on tällöin kohdistettu kirjallisuuteen: uusien merkittävien kauno- tai tietokirjojen ilmestymiseen ja niistä esitettyihin arvosteluihin sekä kulttuurikriitikkojen alkertesseihin, mutta myös yleisiin kulttuurielämän tapahtumiin — esim. akatemia-asiaan, kansainväliseen kulttuurivuorovaikutukseen, tunnettujen kulttuurihenkilöiden muisto- tai merkkipäiviin jne. — sekä musiikin ja kuvaamataiteiden alaan huomattavien konserttien ja taidenäyttelyiden näkökulmasta. Näissä yhteyksissä opettajalla on hyvä tilaisuus pieniin elävöittäviin (lähinnä kirjallisuuden) retrospektiivisiin yhteenvedoihin tai hän voi antaa oppilaalle aineksia niihin: kirjailijan uuden teoksen ilmes-tyessä palautetaan mieleen hänen aikaisemmat saavutuksensa tai viitataan saman alan muihin edustajiin, esim. novellikokoelman yhteydessä novellistiikkamme kehitykseen, uuden »kansankirjailijan» esiintyessä ennen puheenaolleisiin syvistä riveistä omin kyvyin nousseisiin; aforismikokoelmista päädytään muihin aforistirunoilijoihimme, muistelmateoksesta moniin arvokkaisiin kulttuurimuistelmiin.

Tällainen kulttuurikatsaus, joka vaatii sekä melko runsaan teksti-

määrän lukemista ja seuloontaa että myös otettavan ja jätettävän aineksen puntarointia ja lisäksi kirjallisuuden historian käyttöä, vastaa mielestäni tavanomaista esitelmää ja on monin verroin »työkasvatuksellisempi» kuin esim. yhä vielä usein viljelty kirjailijan elämäkerran selostus tai yksinäinen referaatti. Väheksyttävä ei liene myöskään se näkemystä avartava vaikutus, minkä eri suuntia edustaviin lehtiin ja niiden erilaisiin asianvalotuksiin ja arviointeihin perehtyminen tuottaa.

Sanomalehtiä voidaan tietysti käsitellä äidinkielenopetuksessa monella muullakin mielenkiintoisella tavalla: pakain, kielenkäytön, rubrikoinnin jne. kannalta. Niinikään pitäisi ainakin abiturienttien saada tutustua jonkin verran myös aikakauslehtiin, esim. Suomalaiseen Suomeen ja Valvojaan. Yliopettaja Saarimaa mainitsi tammikuuisessa kokouksessamme, että jo 1920-luvulla kuuluisassa Gaudigin koulussa äidinkielen tunneilla luettiin myös sanomalehtiä, ja varmasti meilläkin — jossa esim. kieltenopettajat luettavat vastaavankielisiä lehtiä — äidinkielenopettaja varsinkin lukioluokilla saa ajankohtaista ja antoisaa materiaalia juuri moniulotteisista suurlehdistä, jotka paperipulan sivuutettuamme nykyistä enemmän voivat taas omistaa palstojaan henkisenkin kulttuurin seikoille.

Äidinkielenopetuksen käytännöllisiin päämääriin on mielestäni luettava myös korrehtuurin luvun taito,¹ sillä sangen monet epäkirjallisetkin henkilöt joutuvat nykyoloissa panemaan sanansa paperille ja tuntevat itsensä perin avuttomiksi saadessaan ne oikaisuvedoksena korjattavaksensa. Ja koululaisetkin ovat esim. painettuja teinikunnanlehtiä toimittaessaan tekemisissä korrehtuurien kanssa. Olenkin monena vuonna käyttänyt keskikoulun ylimmän luokan ja lastentarhaseminaarin II vuosikurssin pari keväistä tuntia korjausluvun perustietojen opetukseen ja käytännölliseen harjoitteluun, ja suotavaa on, että asia saisi yleisempääkin kannatusta; kullakin on sitten myöhemmin elämässään mahdollisuus koulun antamin alkutiedoin harjaannuttaa kättänsä ja silmänsä.

Nykyajan monenlaisiin kokeilukouluihin ja koulukokeiluihin epäilevästi suhtautuvat pudistavat kenties päätään, viittaavat tuntimääriin ja toteavat, että on hyvä, jos näineen ehtii edes kaiken sen, mikä pakollisena ennestään kuuluu ohjelmaan. Mutta tässä käsiteltyjen samoin kuin monien muidenkin opetuksen piristeiden ajan-»hukka» ei ole pelottava, ja epäilemättä on esim. lukioluokilla oikein ja paikallaan tri Hailan oppikirjassaan viitoittama suunta: vanhemman kirjallisuutemme osuus (johon ennen syvennyttiin esimerkkitekstejäkin runsaasti käyttäen) saa siirtyä entistä

¹ Kettusen—Vaulan Suomen kielioppiin on liitetty tavallisimpien korjausluku-merkkien selitys.

enemmän yliopistolukujen — ja historiantuntien — yhteyteen antaakseen tilaa elävämmälle ja ajankohtaisemmalle kirjallisuudentuntemukselle. Eikä vapaan esiintymisen harjoitteluun, kynän käytännöllisiin taitoihin tai yleisen kulttuurintuntemuksen laajentamiseen käytetty aika yleensä jääne satoa kantamatta.

Vuokko Raekallio-Teppo.