

Aineiden korjaamisesta¹

Prof. Saarimaa on Kasvatusopillisen aikakauskirjan vuoden 1945 kolmannessa numerossa käsitellyt aineiden korjaamista ja sen yleisiä periaatteita niin, kuin vain taitava, kehittyvän verson loukkaamista varova, mutta samalla sen kasvumahdollisuuksille tukea antava tiedemies ja pedagogi voi. Tämä kirjoitus sisältää mielestäni pätevintä, mitä tältä alalta suomeksi on kirjoitettu, ja siksi jokaisen äidinkielen opettajan on tunnettava se. Valitettavasti kirjoitus vain on liian suppea. Se kaipaisi moninkertaista laajentamista ja lisäksi paljon eri asteilta otettuja esimerkkejä.

Koska tälle alustukselle on varattu vain parikymmentä minuuttia, en ryhdy toistamaan prof. Saarimaan kirjoitusta. Lisäksi rajoitan esitykseni lähinnä käytännöllisiin seikkoihin, mutta joudun tietysti niiden ratkaisumahdollisuuksia etsiessäni sivuamaan periaatteellistakin laatua olevia kysymyksiä.

Ennen kuin ainekirjoituksen korjaamisen rationaalistamisesta voitaisiin tuloksia odottaen keskustella, pitäisi olla selvitettyä mm., missä määrin oppilas kehittyy esim. oikeinkirjoituksessa ja muutamien muodollisten seikkojen hallinnassa ilman varsinaista ohjausta tai vain kirjallisuuden lukemisen vaikutuksesta, samoin kuin sekin, mitkä asiat milläkin asteella sopivimmin voidaan ottaa käsiteltäviksi, jotta mahdollisimman vähäisellä energiamäärällä saavutettaisiin mahdollisimman hyvä tulos ja jotta ei rasioppilasta asioilla, jotka ehkä vuoden tai parin kuluttua ovat hänelle itsestään selviä, käytännön tai muuta tietä opittuja. Psykologeilla olisi kai tässä vielä paljon tutkimisen aihetta, samoin kuin pystyvimmillä opettajilla kokeiltavaa.

Seuraavassa ei ole edes yritetty ottaa huomioon muuta kuin asian käytännöllinen puoli nykyisten mahdollisuuksien vallitessa tavallisen opettajan, ehkä täytyy lisäksi sanoa: jo vanhan opettajan kannalta.

Äidinkielen opetuksesta keskusteltaessa unohdetaan mielestäni liian usein, että täysiluokkaisessa oppikoulussa oikeastaan on kaksi koulua ja että lukioluokilla jatkavien määrä on suhteellisen vähäinen. Mielestäni täytyisi ottaa enemmän huomioon myös keskikoulusta eroavien äidinkielen kirjallisen käytön taito, koska moni heistä siirtyy sellaisille aloille, joilla se on varsin tärkeä. Opettajan ei pitäisi myöskään unoh-
taa, että suuri osa näitä oppilaita siirtyy sellaisille urille, joilla tarvitaan a s i a l l i s t a , s e l v ä ä esitystaitoa ja myös kunnollista oikeinkirjoitusta. Nämä tarpeet eivät siis keskikouluasteellakaan saa jäädä vaille huomiota, vaikka lopullinen päämäärä on vaativampikin. Yleisemminkin tämä seikka olkoon opettajan ohjeena, kun ovat kysymyksessä mielikuvitukseltaan köyhät oppilaat, jotka tavallisesti potevat myös ilmaisukeinojen puutetta. Tämä ei merkitse sitä, ettei heitäkin olisi totutettava vaihtelevaan sanontaan tai heidän mielikuvitustaan pyrittävä vapauttamaan, vaan sitä, että tehtävien valinnassa ja aineiden arvostelussa tulee tehdä oikeutta myös niille, jotka pystyvät selvään,

¹ Alustus äidinkielen opettajain päivillä 8. 6. 1950.

asialliseen ja kielipöissisesti hyvään esitykseen. Vielä suuremmassa määrin olisi lukioluokilla annettava ehkä kuivakiskoisille tiedemiehen aluille tai insinöörikoelaille mahdollisuus oman alansa käsittelyyn, jotta he pääsisivät myös oikeudenmukaisempiin aineen arvosanoihin. Heitä ei olisi pakotettava liiaksi painiskelemaan, usein epätoivoisesti, ns. vapaa-aineiden kimpussa.

Olen näin joutunut aiheiden valintaan, mutta juuri se on arvosteluun kuuluva seikka. Vasta sitten, kun tehtävät ovat niin monipuolisia, että oppilaiden erilaiset kyvyt pääsevät oikeuksiinsa, voidaan puhua myös arvosanojen tasapuolisuudesta.

Ehkä Äidinkielen opettajain liitto voisi vuosittain toimittaa koulun eri asteille sopivia ainesarjaehdotuksia. Jos tähän päästäisiin, opettajien työ helpottuisi huomattavasti.

Minusta on joskus tuntunut siltä, että opettajat melkein pelkäävät ns. aineen jäsentelyä, tai ainakin muutamista lausumista voi saada sellaisen käsityksen, että tarkoittamani aineen suunnittelu kuuluu menneisyyteen. Se aika on kyllä ohi, jolloin kotiaine jäsennettiin tarkoin samalla tavalla kaikkia oppilaita varten ja tuotiin sitten opettajalle samaan kaavaan pakotettuna. Tällaista kaavamaisuutta tuskin kukaan enää suosii. Sen sijaan olisi mielestäni edelleen täysin paikallaan, että oppilaille jo keskkoulun yläasteella teroitettaisiin kaikessa työssä suunnittelmallisuuden tärkeyttä ja osoitettaisiin se heille riittävän havainnollisin esimerkein. Tarkoiton tällä, ettei suunnitelman vaatimisessa voida päästä vielä pitkälle keskkouluasteella, mutta lukioluokilla täytyy totuttaa oppilaita jäsentelyharjoituksin johdonmukaisuuteen sekä ottaa se huomioon myös arvostelussa. Ei pidä unohtaa asian kasvatuksellistakaan merkitystä. Täysin epäjohdonmukainen ja muuten sekava aine on syytä määrätä uudelleen kirjoitettavaksi, mikäli tehtävä ei ole oppilalle ylivoimainen. Samaa on sanottava väärin käsitetyistä aineista.

Olisi ollut johdonmukaisempaa puhua jo ennen näitä ylimalkaisia, aihetta ja rakennetta koskevia viittauksia sisällöstä. Yleensähan asiassälllyksen hallinta on suoraan verrannollinen rakenteen selvyyteen ja sanonnan täsmällisyyteen. Asiatietojen runsaudelle ei kuitenkaan olisi annettava kovin suurta arvoa. Pitäisiin parempana sellaista ainetta, jossa hallitaan pääasiat ja osataan niitä käsitellä selvästi ja johdonmukaisesti, kuin ainetta, joka on täynnä pikkutietoa, mutta jossa ei saada syntymään eheää kokonaisuutta. En katsoisi kovin pahaksi virheeksi sitäkään, että melko olennaisia asioita on jätetty pois, kunhan vain on saatu suhteellisen tyydyttävä kokonaiskuva. Ei ole suinkaan harvinaista, että heikko kirjoittaja osoittaa arvostelukyvyn puutetta siinäkin, että hän sisällyttää aineeseensa asioita, joista hän ei ole varma, ja erehtyy usein perusteellisesti. Tällaisesta kypsymättömyydestä on arvostelussa tuntuvasti rangaistava.

Arvostelun pohjana ovat lähinnä edelläluetellut seikat: tehtävän oikea käsittäminen ja sen johdonmukainen esittäminen, asiassälllyksen pätevyys, sanonnan sopeutuminen aiheen laatuun, ilmaisun selvyys, vaihtelevuus ja havainnollisuus sekä esitystavan sujuvuus. Ei ole kuitenkaan mahdollista osoittaa minkäänlaisella asteikolla, mitä näissä

suhteissa ilmenevät ansiot tai heikkoudet arvostelussa merkitsevät, vaan arvosana määräytyy lähinnä opettajan subjektiivisen käsityksen mukaan.

Ei myöskään voida tarkoin osoittaa, mitä milläkin asteella on korjattava tai vaadittava. Seuraavassa yritän uudelleen tarkemmin ehdotella, mihin seikkoihin eri luokilla on syytä tarttua, mutta tällöin joudutaankin jo kielio pillisiin asioihin. Esitykseni koskee kahdeksanluokkaista koulua.

Mitä on korjattava I luokalla? Toiset ehkä vastaavat lakonisesti ja tyhjentävästi: ei mitään. Totta onkin, että korjaamisessa täytyy olla varsin hellävarainen, mutta mielestäni on turhaa pikkupersonallisuuden loukkaamisen pelkoa, jos jätetään korjaamatta aivan epäonnistuneita kohtia. Kyllä oppilaat juuri alimmalla asteella suorastaan pitävätkin siitä, että he oppivat jotakin muka tärkeätä ja vaikeata. »Tyyliä» — sana on lainausmerkeissä — on korjattava tietysti vain muodottomimmassa ilmaisussa, on hiukan totutettava aloittelevia kirjailijoita välttämään sanojen toistoa yms. Jokainen opettaja voinee myös päätellä, mitkä murteellisuudet ovat senlaatuksia, että niiden karttamiseksi vitsea voidaan väentää jo näin nuorena. En suinkaan taistele niitä vastaan, joiden mielestä esim. suullisissa esityksissä tulee saada käyttää murretta välittömyyden säilyttämiseksi ja edistämiseksi. Oppilaat pitävät kuitenkin myös siitä, että he saavat tietää, mikä heidän puheessaan ei ole kirjakielen mukaista. Huomion kiinnittäminen yksinkertaisimpiin kongruenssiasioihin ei myöskään liene liian pitkälle menevää. Jo I luokalta lähtien tulisi niinkään totuttaa oppilaita jakamaan lauseet oikein virkkeisiin. Oikeinkirjoituksen perusseikkoja on opetettava ja myös vaadittava, ehkä kuitenkin vain sen verran, kuin Setälän pikkukieliopissa niitä on I luokan kurssissa. Kaikkein helpoimmat pilkkutapauksetkin tulee opettaa, kuitenkin niin suppeasti, kuin Setälän äskenmainittu oppikirja edellyttää. Voita isiinko ottaa harkittavaksi edelleen, että pilkun käyttäminen konjunktioiden *ja, ynnä, sekä, sekä — että, -kä, eli, tai, joko — tai, vai* yhteydessä lauseiden välissä jätettäisiin vapaaksi muulloin, paitsi siinä tapauksessa, että ne yhdistävät lauseita, joilla on yhteisiä jäseniä, sekä tietysti pää- ja sivulauseen välissä? Paljon turhaa työtä opettajilta ja oppilailta säästyisi, ja tuskin myöskään tällä uudistuksella aiheutettaisiin sekavuutta. Saattaisi olla paikallaan jättää puhuttelua ja huudahdussanoja koskevasta säännöstä puhuttelusanat pois, koskapa ei liene harvinaista, että oppilaat sekoittavat ne subjektiin.

Opettaja voi korjata enemmänkin, sillä tässä on mainittu vain esimerkkejä siitä, mitä pitäisi opettaa.

Jotta minua ei käsitettäisi väärin, sanon vielä, että paljon on annettava muodollisessa suhteessa anteeksi silloin, kun on kysymyksessä I luokka, ja että pääasia on tietysti eläytyminen ja siihen perustuva sanonnan välittömyys.

Toisella luokalla täydennetään vähän edellisenä vuonna opetettua kurssia: käsitellään ehkä yksinkertaisin yhdyssanatapaus (yhdyssanan edellinen osa nominatiivissa), pilkku *kuin* -konjunktion yhteydessä, mahdollisesti lauseenvastikkeen käsite ja pilkku, jos infinitiivit ja partiisiipit luetaan. Ne, joiden mielestä I luokalla on edelläesitetyn mukaan

liian paljon kielioopin ja oikeinkirjoituksen painolastia, voivat keventää sitä jakamalla sen tasaisemmin kahden kouluvuoden osalle. Sanastoharjoituksia voitaisiin pitää. Harrastusta ja innostusta ei oppilailta niihin puutu, ja ehkä jokin opitun asian ripe koituu kirjoituksenkin hyväksi, vaikka tällaisten harjoitusten teho on kokemuksen mukaan suhteellisen vähäinen. Niitä pitäisi olla runsaasti, jos tuloksiin tahdottaisiin päästä. Sanastoharjoitusten teho ehkä lisääntyisi, jos saataisiin valmiita tehtäväkokoelmia, jotka olisi laadittu järjestelmälliseksi kokonaisuudeksi eri asteita varten.

Yleisesti sanoisin vielä I ja II luokan aineiden korjaamisesta, ettei pidä opettaa monia asioita pintapuolisesti, vaan vähän mutta hyvin.

Kolmannella luokalla jatketaan samaan tapaan, mutta tietysti vaatimukset kasvavat. Onnistuneiden aineiden lukeminen on tehokas opetuskeino tällä niinkuin kaikilla muillakin luokilla. Olisi ehkä hyvä saada valioainekokoelmia kaikille asteille. Hyvän aineen lukeminen on ehkäpä parasta opetusta ja vähentää paljon opettajan työtä. Koska luokalla ei läheskään aina ole kyllin hyviä kirjoittajia, pitäisin valioaineiden julkaisemista toivottavana. Pelkät monistesarjatkin riittäisivät opettajien käyttöön.

Olen huomannut, että joissakin kouluissa puhutaan jo tällä asteella alku- ja loppulauseesta, vieläpä oppilailta, kai juuri tästä syystä, olevan pyrkimystä kömpelöihin johdantoihin ja asioita yleistäviin loppulauseisiin. Aineen tavanomaiseen kolmijakoon ei ole vielä III luokalla syytä, ellei oppilaiden oma vaisto johda heitä siihen.

Virallisten oppiennätysten mukaan III luokalle kuuluu oikeinkirjoitusopin opettaminen. Siinä on tällä asteella riittävästi työtä. Se on myös käytännön kannalta niin tärkeä kurssin osa, että se on koetettava opettaa hyvin mm. ahkerasti harjoittelemalla. Näin kannattaa tehdä siitä huolimatta, että opettaja saa varsin pian oikeinkirjoitusharjoitusten jälkeen todeta, että oppilaat tekevät aineissaan virheitä, joita hän on luullut heidän jo oppineen välttämään. Harjoittelu on kuitenkin ainoa auttava keino.

Ehkä juuri III luokalla kannattaisi kokeilla oppilaiden omatoimisuutta aineiden korjaamisessa. Opettaja ei korjaa koulussa kirjoitettua ainetta ollenkaan, vaan oppilas saa itse kotonaan parannella vapaasti kirjoitustaan. Opettaja on kuitenkin arvostellut aineen tavalliseen tapaan sekä myös suorittanut aineiden takaisinannon. Se vähäinen kokemus, mikä tällaisesta menettelystä on, osoittaa, että sitä kannattaa ainakin vaihteeksi kokeilla.

Oman käsittelynsä ansaitsisi aineiden korjaamisen rationaalistamisesta puhuttaessa myös suullinen esitys. Tässä kohden opetuskeskämme on luultavasti vielä liian umpimähkäistä eikä anna aineen kirjoittamiselle läheskään kaikkea sitä tukea, mikä siitä voitaisiin saada, jos siinä olisi riittävästi suunnitelmallisuutta.

Tässä yhteydessä lienee paikallaan lausua toivomus, ettei jo vakiintumassa oleviin oikeinkirjoitusseikkoihin tehtäisi muutoksia, koska ne aiheuttavat turhaa lisätyötä. Tarkoitin esim. sellaisia seikkoja kuin kaksiosaisten maantieteellisten nimien kirjoittaminen (Pohjois-Suomi), joissa

huomatakseni oli jo yleistymässä molempiin osiin iso alkukirjain, kunnes prof. Saarimaa oppaassaan suosittelee jälleen vanhaa Setälän kantaa. Jos syytän väärää miestä, toivon, että virheeni oikaistaan. Ei myöskään olisi puututtava ainakaan yleisesti koulussa sellaisiin hienouksiin, joista kielen ammattimiehet keskustelevat omilla lehdistään, kuten pilkkunäytön erikoistapauksiin. Lieneekö paikallaan esittää tässä toivomus, että lauseenvastikkeen osalta pilkun käyttöä koskevaa kieltoa lievennettäisiin. Onko pilkkua tarvis juuri koskaan katsoa virheelliseksi, ellei lauseenvastike ole aivan lyhyt? Tällaisten toivomusten jatkuvan esittämisen tarkoituksena on purkaa aineiden virhekuormaa, joka liian raskaana painaa sekä opettajia että oppilaita.

Neljännellä luokalla ainakin kahdeksanluokkaisissa kouluissa oppilaat totutettaneen yleisimmin jo aikaisemmin mainittuun aineen kolmijakoon. Se olkoon hyvä apukeino, ei tarkoitus, ja entisaikojen aineista tuttuja kaavamaisia johdantoja samoin kuin loppulauseitakin karttatakoon. Juuri viimeksimainitussa suhteessa esiintyviä virheitä on karsittava jo tällä asteella, etteivät ne pääse juurtumaan. Oppilaat on totutettava lähtemään liikkeelle luonnollisilta tuntuvista asemista.

Mitä korjataan? Oikeinkirjoituksessa tyydytään edellisenä vuonna luettuun, joka opitaan nyt tarkemmin käytännössä. Vaatimukset lisääntyvät siis kohtuullisessa määrin, ja ne otetaan huomioon myös arvostelussa, sillä ollaanhan keskikouluasteen toiseksi korkeimmalla luokalla ja vuoden kuluttua osa oppilaita eroaa koulusta.

Samalla luokalla aloitettaneen useimmissa kouluissa myös lauseopin järjestelmällinen lukeminen. Melkoinen osa kurssia on kuitenkin sellaista, ettei siitä ole sanottavaa hyötyä käytännössä. Siksi jälleen kysymys: kannattaako läheskään kaikkea lauseopeistamme lukea? Jos neljännellä luokalla opittaisiin kongruenssi sekä lauseenvastikkeet ja niiden subjektiosan ilmaiseminen, olisi päästy eräistä ikävistä karikoista. Objektisääntöjä ei kannata tällä luokalla lukea ollenkaan, ellei mahdollisesti ole siihen aivan erikoisia syitä. Ei niistä paljoa hyötyä ole viidennelläkään luokalla käsiteltyinä. Tässäkin kohden pitäisi pyrkiä suurempaan vapauteen. Rajatapauksissa, joissa opettaja itsekään ei osaa ilman sääntöä sanoa objektin oikeata muotoa, tuskin kannattaa millään asteella, lukiossakaan, puhua virheestä tai ottaa sitä millään tavalla arvostelussa huomioon. Objekti on ollut liian kauan eräänlainen kielenkäytön kelvollisuuden tai kelvottomuuden kriteerio. En tietenkään tarkoita karkeita objektivirheitä.

Neljännellä luokalla näin ollen arvosteluun ei tule paljoa uutta. Sanonnalle yleensä voidaan asettaa jo suurempia vaatimuksia kuin edellisillä luokilla, ja aineisiin tulee enemmän mittaakin, niin että korjattavaa kyllä riittää.

Viidennellä luokalla luettava lauseopin osa tuo uusia asioita myös aineen korjaajalle. Juuri ajatellen keskikoulun tällä asteella päättyvää kurssia opettajan tulisi pyrkiä varmistamaan kirjoittajien oikeinkirjoitustaitoakin. Niin kauan kuin ei ole pääsykuulustelua lukioon aikoille, opettaja on arvostelussa sikäli vaikeassa asemassa, että oppilas ehkä ansaitsisi keskikoulutodistukseensa paremman arvosanan kuin kuuden-

nelle luokalle oikeuttavaan lukukausitodistukseensa. Nykyoloissa tätä seikkaa ei kuitenkaan voitane ottaa huomioon, koska se johtaa arvostelun epäoikeudenmukaisuuteen.

Lukioasteen aineiden korjaamisessa tuskin kannattaa pyrkiä tekemään eroa eri luokkien välillä. Voinee sanoa, että on korjattava kaikki, mikä yleensä opettajan mielestä on korjaamisen tarpeessa. On selvää, että vaatimukset ja niiden mukainen arvostelu ovat VI luokalla erilaiset kuin VIII:lla ja että edellisellä *voi* vielä jäädä korjaamatta sellaista, mikä ylimmällä asteella on välttämättä oikaistava tai saatettava parempaan asuun.

Kuudennen luokan aineet lienevät ikävimpiä korjattavia osaksi siitä syystä, että lukioon pääsee oppilaita, joiden paikka ei siellä olisi, osaksi sentähden, että V ja VI luokan, ts. keskikoulun ja lukion, aste-ero on katsottava suuremmaksi kuin muiden luokkien. Kehittymättömimpien lukion oppilaiden suoritukset ovat niin heikkoja, että ne sopisivat paremmin keskikouluun. Ainekirjoituksen opettaja näkee mielestäni usein selvemmin kuin muut, millaiset kehitysmahdollisuudet oppilaalla on, ja hänen tulisi osoittaa se myös arvostelussaan, jotta aivan heikkoja ei väärrän kuvan antavalla arvosanalla yllytettäisi jatkamaan ja kuluttamaan suotta vuosia epätoivoisessa, monesti voimia liiaksi rasittavassa oppikouluopiskelussa.

Jokainen opettaja joutunee kokemaan, että samat virheet, jotka on jo moneen kertaan selitetty, toistuvat vielä ylimmilläkin asteilla. Mitä on tehtävä? Virheitä, joita useat oppilaat tavan takaa tekevät, on tietysti yhä uudelleen käsiteltävä. On myös niin sanoakseni »persoonallisia» virheitä, jotka haittaavat vain jonkun oppilaan suorituksia. Niitä ei yleensä kannattane ottaa tunnilla käsiteltäviksi, vaan parasta on, että ne selitetään asianomaisille erikseen. Tällä tavalla säästetään oppitunneista aikaa ja välttytään siltäkin vaaralta, että sairaus voi tarttua. Myös voidaan oppilaan vihkoon merkitä viittaus siihen oppikirjan kohtaan, jossa virhettä koskevaa asiaa käsitellään. Jotta nähtäisiin, että oppilas on ottanut asian selville, voidaan hänet velvoittaa kirjoittamaan virheen selitys vihkoonsa. Viimeksimainittua tapaa kannattaisi ehkä käyttää yleisemminkin, niin että kaikki oppilaat velvoitettaisiin kertauksen vuoksi silloin tällöin kirjoittamaan sellaisten virheidensä selitykset, jotka ovat korjattavissa oppikirjan tai muuten annetun ohjeen mukaan.¹ Näin voitaisiin menetellä säännöllisestikin, jolloin vapauduttaisiin puuttumasta »yli-ikäisiin» virheisiin, mutta saataisiin samalla varmuus siitä, että oppilas on ottanut asian selville. Jos tällainen velvollisuus kuuluisi vain huolimattomimmin tai muuten huonoimmin kirjoittaville, edistettäisiin ehkä oppilaiden halua tehdä riittävän tarkkaa työtä.

Joku voi luulla, että edellä ehdotettua keinoa käyttäen päästään nopeasti ja varmasti virheistä. Kokemus osoittaa kuitenkin, että ihmeitä

¹ Opettaja voisi käyttää tällöin jotakin oppilaiden kanssa sopimaansa merkkiä selitettävien virheiden kohdalla.

ei saada aikaan edes tällaisella vaivannäöllä. Opettajalta se ei kuitenkaan vie aikaa niin paljoa, kuin saattaisi luulla, kun se vain järjestetään käytännöllisesti ja eri asteilla muuten sopivasti.

Voidaan ehkä väittää, että tällä tavalla lisätään vielä uusi kuolettavan ikävä momentti sekä oppilaiden että opettajien työvelvollisuuksiin. Totta on, että siitä puuttuu täydellisesti luovan työn tuoreus, mutta toisaalta se ehkä on kirjoittajille kehotuksena huolellisuuden sekä vähentää tunneilla selitettävien asioiden määrää ja suo mahdollisuuden tärkeimpien seikkojen käsittelyyn ja niihin keskittymiseen, helpottaa siis prof. Saarimaan suosittelman tavan toteuttamista käytännössä: aineita takaisin annettaessa otetaan kerrallaan käsiteltäviksi vain joi-takin asioita, mutta perehdytään niihin tarkoin.

En tiedä, kuinka moni opettaja edelleen melkeinpä kirjoittaa uudelleen oppilaan aineen, ts. korjaa paljon ja tarkasti. Tällainen korjaustapa voi olla hyödyllinen ja viedä jopa erittäin hyviin tuloksiin, jos opettajalla on mahdollisuus selittää oppilaalle yksityisesti, miksi hän on kunkin kohdan korjannut juuri sillä ja sillä tavalla. Se on kuitenkin kaikilla asteilla turha ja liiaksi aikaa vievä tapa. Parasta lienee tyytyä korjaamaan vain sellaiset seikat, joita oppilas ei otaksuttavasti itse pysty oikaisemaan tai parantamaan. Opettaja voinee useimmissa tapauksissa osoittaa vain viivaamalla ne kohdat, jotka oppilaan on korjattava. Jos on luultavaa, ettei oppilas pysty viivauksesta pääättelemään, mitä opettaja tarkoittaa, voidaan käyttää marginaaliin teht. viä selittäviä merkintöjä. Prof. Saarimaa on käsitellyt asiaa alussa mainitsemassani kirjoituksessa, ja yhdyin häneen. Olisiko sovittava yhteisistä virheiden merkintätavoista, on mielestäni toisarvoinen kysymys. Käytännössä siitä voisi olla hyötyä koulusta toiseen siirtyville oppilaille, mutta tuskin muuta. Tämä keinohan on muuten jo vanha. Sitä on kokeiltu oppikouluissamme ainakin 30—40 vuotta sitten, mutta en tiedä, millaisia kokemuksia siitä on saatu. Tärkeämpää on, että oppilaat joutuvat itse korjaamaan mahdollisimman paljon siitä, minkä opettaja katsoo korjaamista kaipaavan. Jos kirjoitetaan joka toiselle sivulle vihkoon ja numeroidaan korjattavat virkkeet, käy runsaidenkin korjauksen tarkastaminen suhteellisen vaivattomasti. Opettajalla on tällöin mahdollisuus nähdä, mitä hänen merkintöjään oppilaat eivät ole käsitäneet oikein, ja hän voi tehdä tarpeelliset lisäkorjaukset.

Ennen kuin siirryn käsittelemään aineiden arvostelun yhtenäistämistä, puutun lyhyesti aineiden laajuuteen, koska sekin on arvostelun epätasaisuutta aiheuttava seikka.

Emme voi sanoa, kuinka pitkä aineen kullakin asteella tulee olla. Prof. Saarimaa hylkää aivan lyhyet aineet, mutta emme tiedä, mitä hän sanoilla »aivan lyhyet» tarkoittaa. Olen puolestani sitä mieltä, että aineissa olisi pyrittävä »suhteelliseen» lyhyteen. Jotta tätä tietä ei kuitenkaan jouduttaisi pintapuolisuuteen, tulisi tehtävät valita niin, että ne eivät vaatisi kohtuuttoman pitkää käsittelyä eivätkä siihen houkuttelisi. Oppilaita ei myöskään saa totuttaa kirjoittamaan koulussa niin pitkiä aineita, etteivät he ehdi tarkastaa niitä ennen niiden antamista opettajalle.

Aineen pituudesta on varmasti eri mielipiteitä, mutta hyvä olisi, jos siihenkin saataisiin jonkinlaista yhdenmukaisuutta.

Kun minua pyydettiin käsittelemään alustuksessa aineiden korjaamista, esitettiin samalla kysymys, voitaisiinko arvostelua yhdenmukaisistaa.

Yleisintä lienee, että tottunut opettaja aineen luettuun melkein heti tietää, minkä arvosanan hän pyöräyttää sen loppuun. Tällainen arvostelu perustuu saatuun yleisvaikutelmaan. Samoin lienee tavallista, että juuri ensimmäinen vaikutelma osoittautuu lopullista arvosanaa vastavaksi.

Aineen arvostelu on varsin subjektiivista, eikä sitä koskaan voida saada yleispäteväksi. On ehdotettu, että opettaja voisi arvostella eri numeroin sisällön, kielenkäytön, oikeinkirjoituksen yms. ja antaa loppuarvosanan ehkä niiden keskiarvon mukaan. Tällainenkaan arvostelu ei olisi objektiivista, ja tuskin se myöskään johtaisi paljoa tasapuolisempaan tulokseen kuin nykyisin yleisimmäksi olettamani tapa. Ehkä kuitenkin voitaisiin jossakin suhteessa päästä nykyistä suurempaan yhdenmukaisuuteen. Jos ottaisimme arvostelumme pohjaksi yleisvaikutelman, jonka aineesta saamme, kun koetamme olla kiinnittämättä huomiotamme sen lauseopillisiin, oikeinkirjoitus- yms. virheisiin, joiden arvo voidaan virhepistein sopia, ja näin saamaamme arvosanaa alentaissimme virheistä sopimamme asteikon mukaan, olisi luullakseni päästy askel lähemmäksi yhdenmukaisuutta. Tällainenkaan arvostelu ei olisi koneellisen varmaa, ja sekin jäisi riippuvaksi subjektiivisesta käsityksestämme, mutta se olisi objektiivinen siltä osalta, jota on mahdollisuus yhdenmukaisesti arvostella. Vaikeutena olisi virheiden arvon määrittelyssä edelleen aineiden erilainen pituus, mutta sitä en pitäisi suinkaan voittamattomana esteenä.

Arvostelun yhdenmukaistaminen on tärkeä seikka. Sitä mukaa kuin kilpailu opiskelun eri aloilla kiristyy ja seulonta käy tiukemmaksi pyritäessä keskikoulua tai lukiota vaativampiin oppilaitoksiin, arvosanat merkitsevät oppilaille entistä enemmän. Tästä syystä olisi päästävä nykyistä paljoa tasaisempaan arvosteluun. Ehdottamani tapa voisi olla pienenä apuna siihen pyritäessä. Voisivatko paljon muitakin tehtäviä saaneet Helsingin äidinkielen opettajat tehdä asiasta suosittelevan ehdotuksen kaikille maan opettajille?

Edelleen on esitetty kysymys, mitkä virheet olisi osoitettava vihon sivun reunaan tehtävällä merkinnällä. Jos arvostelu tapahtuisi äsken tekemäni ehdotuksen mukaan, käytettäisiin virhemerkkejä vain niissä kohdissa, jotka alentaisivat yleisvaikutelman perusteella annettua arvosanaa.

TOIVO KITTELÄ