

Keskikoulun kielioppi ja sen arvostelu

Virittäjän toimituskunnan jäsenenä olen saanut etukäteen tutustua prof. Paavo Nummisen kirjastani laatimaan arvosteluun ja pyydän sen vuoksi tuoreeltaan oikaista hänen esittämiään käsityksiä ja niihin perustuvia vanhentuneita kannanottoja.

Arvostelija näkee äidinkielen opetuksen jakautuvan kolmeen alueeseen, kielioppiin, kirjallisuuteen ja suulliseen esitykseen, ja tämän aikaisemmin yleisesti vallinneen, mutta jo ajat sitten hylätyn kolmijaon mukaan hän yhä edelleen pitää kieliopin käsitteellistä opetusta koulun ala-asteelta alkaen suorastaan päätaivoitteena: kielioppiin perinteellisesti kuuluvat muoto- ym. kategoriat on opetettava laajasti ja aikaa säästämättä, koska intellektuaalisiin kykyihin vetoava kieliopin tieto on, kuten on totuttu ajattelemaan, opetuksen tällä alueella tärkeintä; vähempiarvoista sen sijaan on, miten tämä tieto kehittää oppilaiden ilmaisutaitoa ja -valmiutta. Kieliopin käsitteiden opettamiseen olisi siten edelleenkin uhrattava vuosien työ oppilaiden eläessä ikäkautta, jonka aikana heidän ilmaisunsa vielä on estottoman vapaa ja luonteva ja joka siten verraten hyvin soveltuu myös kielenkäytön varmentamiseen, mutta erittäin huonosti teoreettisluonteiseen käsitteelliseen opetukseen. Sillekin tosin tulee vuoronsa, mutta vastakun oppilaat ovat kypsyneet sitä vastaan ottamaan.

Ongelmien uudelleen arvioimiseen ja tämän arvioinnin aiheuttamiin käytännön sovellutuksiin uuden, tarkoituksenmukaisemman menettelyn luomiseksi on sen vuoksi ollut perusteltua aihetta. Eri sivistysmaissa äidinkielenopetuksen alalla tapahtunut kehitys on siihen myös viitoittanut tietä. Äidinkielenopetuksen tavoitteita ja tehtäviä ei ole enää nähty prof. Nummisen mainitsemassa kolmijaossa, vaan työlohkot ovat olleet *lukemi-*

nen, puhuminen ja kirjoittaminen. Yleis-amerikkalainen äidinkielenopetusta pohjittanut komitea lisäsi niihin v. 1956 vielä neljännen lohkon, *kuuntelun* (listening), jolla tarkoitetaan kuullun sanan ja sitä havainnollistavan kuva-aineuksen hyväksikäyttöä lapsen ja nuoren ihmisen henkisessä kehittämisessä työalaa varten luotujen opetusmetodien mukaan. Tällä lisäyksellä on samalla haluttu tuoda radio ja televisio kirjallisuuden rinnalle koulujen viralliseen ohjelmaan äidinkielenopetuksen osaksi. Ruotsin peruskoulun oppiennätyksissä amerikkalainen *listening* on ilmaistu sanoilla *att se och lyssna*, ja myös siellä uusi lohko on tunnustettu opetuksen itsenäiseksi alueeksi. Kielioppia ei sen sijaan samassa asemassa mainita, vaikka sillä opetuksessa edelleenkin on tärkeä sijansa. Tämä johtuu siitä, että kielioppi nähdään merkitykseltään toisenlaisena kuin ennen: se ei ole oma tarkoituksensa, vaan apuväline, jonka tulee ohjata oppilaan ilmaisutaidon kehitystä kaikessa hänen työskentelyssään. Kieliopilliset peruskäsitteet opetetaan, koska ne luovat välttämättömän perustan tarkoituksenmukaiselle ohjaukselle. Toisaalta taas on tapahtunut työalan laajentumista: kieli kokonaisuudessaan, sen ääntäminen ja sen kirjallinen käyttö siihen luettuna myös tyylin kehittäminen ja sanaston tietoinen kartuttaminen ovat ala-asteelta alkaen saaneet kieliopin opetuksessa painoa. Erityisen vaikeana pulmana on ollut, miten juuri tyylin ohjaus saadaan edes osittaisesti kytketyksi kieliopin opettamiseen, sillä esim. vanhastaan suosittu ja kovin keskeisessä asemassa ollut lauseenanalyysi, lauseenjäsenitys, ei siinä suhteessa paljoakaan auta. Tämä pulma on ollut esim. Saksan äidinkielenopetusta koskevassa julkisessa keskustelussa 1920-luvulta alkaen laajan ja yksityiskohtaisen pohdinnan aiheena. Vanhan

suunnan kannattajat ovat prof. Numminsen tavoin vedonneet kieliopin loogista ajattelua kehittävään vaikutukseen, mutta tätä vastaan on painokkaasti huomautettu, että kieliopin alistaminen loogisen ajattelun temmelyskentäksi johtaa auttamattomasti kuolettavaan dresyyriin. Suurten sivistysmaiden virallisissa oppiennätyksissä ei kieliopin opetustavoitteiden joukossa ole enää näkyntäkään mainintoja loogisen ajattelun kehittämisestä. Sitä luonnollisesti edistää kaikki perusteluja vaativa ajatustyö, mutta kielioppi ei siinä ole erikoisasemassa. Sen tavoitteet on nähtävä nimenomaan kielen oppimisessa.

Vanhentunut on myös se arvostelusta kuultava käsitys, jonka mukaan hyvä yleiskieliopin tuntemus, joka saavutetaan äidinkielenopetuksella, olisi tämän opetuksen ensiarvoinen anti vieraiden kielten oppimiselle. Eri maissa suoritettut tutkimukset ovat vastaansanomattomasti osoittaneet, että koulun kieliohjelman toteuttamiseksi äidinkielenopetus tekee parhaan palveluksen kehittämällä tehokkaasti oppilaiden ilmaisukykyä ja -valmiutta. Siksi ne tavoitteet, jotka äidinkielenopetukselle jo sen omalta kannalta kuuluvat, ovat täysin yhdenmukaisia vieraiden kielten opetuksen tarpeiden kanssa. Asialla on laatimani kieliopin kannalta kuitenkin vain teoreettinen merkitys, sillä kuten myöhemmin selviää, mitään tosiasiallista kurssin supistamista ei ole tapahtunut. Olen vain pyrkinyt jakamaan kieliopillisen opetusaineksen nykyistä laajemmalle alueelle, kansakoulusta lukion ylävaiheeseen, ja tahtonut kussakin kohdassa erikseen nojautua kirjoitettuun ja puhuttuun sanaan ja osoittaa havainnollisesti ne yhteydet, jotka kieliopilla on kielenkäytön ohjaamisessa. Varsinkin ala-asteella olen samalla tietoisesti karttanut teoreettista käsitteellisyyttä, mikä osaltaan on vaikuttanut asioiden esittämisen tapaan.

Alkusanoissa olen lyhyesti maininnut, että kielioppi rakentuu induktiivisen opetuksen periaatteille. Mitä tällä sa-

nonnalla tarkoitan, käynee kirjan lukijalle selväksi jo muutaman opetustehtävän lukemisen jälkeen, eikä sitä, että olen tästä periaatteesta joissakin yksityistapauksissa tarkoituksenmukaisuussyistä poikennut, liene viaksi katsottava. Ne metodiset kokeilut ja tutkimukset, joita sekä meillä että muualla on suoritettu, ovat osoittaneet, että induktiivinen opetustapa yhä edelleenkin parhaiten soveltuu kieliopin opettamiseen, joskin sen raskaampia muotoja on pyritty keventämään. Prof. Numminen on epäilemättä oikeassa sanoessaan, että tämän menetelmän loisto aika — yhtä hyvin myös raskain aika — oli vuosisatamme ensimmäisillä vuosikymmenillä, mutta silti ei pitäisi unohtaa, että kaikki opetus, joka lähtee yksittäisistä havainnoista ja etenee yleisiin päätelmiin, on induktiivista. Tätä tarkoittaen olen termiä käyttänyt. Opettajien lieneekin mieluisaa kuulla, ettei ole ilmennyt mitään syytä kieliopin opetusmenetelmien radikaaliin muuttamiseen. Kurssin eri osien painotuksessa tapahtuneet muutokset taas on helppo toteuttaa, varsinkin kun ne edistävät äidinkielen moitteettoman taidon saavuttamista.

Oppikirjan yksityiskohdista puhuesaan prof. Numminen on ottanut kannan, josta oppikoulujemme äidinkielenopetusta on usein moitittu: vaikka lapset ovat jo ennen oppikouluun tuloaan käyneet neljä vuotta kansakoulua, työ aloitetaan alusta aivan kuin mitään ei olisi ennen opetettu eikä opittu. Syy ei ole opettajien, vaan oppikirjojen, jotka eivät ole ottaneet huomioon aikaisemmin opetettua. Kansakoulun neljän alimman luokan oppimäärä sisältää nyt voimassa olevien oppiennätysten mukaan seuraavat seikat:

perustavaa tietoa lauseista ja virkkeistä, piste virkkeen lopussa, sanat, tavut, äänneet ja kirjaimet, vokaalit ja konsonantit, lyhyt ja pitkä vokaali, diftongi, *d* ja sen lukeminen, äng-äänne, kaksoiskonsonantti, vieraat kirjaimet, ääntämisen ja kirjoituksen

suhde, sanojen erilaisia muotoja, yksikkö ja monikko, nimisanat, erisnimet ja yleisnimet, juhlapäivien, kuu-kausien ja viikonpäivien nimet, yhdys-sanat, laatusanat ja niiden vertailu, lukusanat, asemasanat, nominit ja omistusmuodot, teonsanat ja tekijämuodot, partikkelit, tärkeitä oikeinkirjoitusseikkoja, mm. *j i:n* jäljessä, *m p:n* edellä, pilkku, iso alkukirjain, kysymys- ja huutomerkki, lainatut virkkeet, kaksoispiste ja lainausmerkit, lauseen pääjäsenet, teonsanan aikamuodot, kieltosana ja kieltomuodot, passiivin muodot sekä pää- ja sivulauseet havainnollisin esimerkein valaistuin.

Kun kaiken tämän ottaa huomioon, putoaa pohja useimmilta huomautuksilta, jotka prof. Numminen on esittänyt oppikirjani sisältöä ja sen yksityisten opetustehtävien tai tehtäväryhmien pedagogista jäsentelyä ja johdattelua vastaan. Sen kaltainen arvostelu, jota hän on esittänyt, olisi oikeaa ja aiheellista vain edellyttäen, että todella olisi kysymys ensimmäisestä tutustumisesta asioihin. Prof. Nummisen virheellistä lähtökohtaa osoittavat mm. arvostelusta poimitut moitteet: »— — ei mainita, miten pitkä vokaali merkitään» — »— — ei eroteta äännöstä ja kirjoitusta» — »Epäilen nimittäin, voidaanko yksi sanaluokka oppia erikseen tuntemaan, ellei samalla vertauksen ja rajoituksen vuoksi opita muita. Jos tämä epäilykseni olisi aiheellinen, olisi ennen juuri mainitun laajan ohjelman suorittamista tehtävä pieni kierros, jolla tutustuttaisiin pääsanaluokkiin.» Prof. Numminen on kyllä kirjani alkusanoista lukenut, että kielioppi perustuu kansakoulun neljän alimman luokan oppimäärälle, mutta kun en tuota tunnetuksi edellyttämääni kurssia ole maininnut, hänelle on päässyt tapahtumaan melkoinen harhautuma.

Kieliopin opettamisen ja kirjoittamisen metodiikkaan kuuluu, että sama asia otetaan vuosien kuluessa yhä uudelleen

puheeksi, ei kuitenkaan samaa jatkuvasti toistaen, vaan kerta kerralta entistä uusin muodoin varmentaen ja uutta rakentaen. Tämän periaatteen soveltamisesta olen saanut hyviä näytteitä mm. Ruotsissa, Saksassa, Sveitsissä, Neuvostoliitossa ja Amerikassa julkaistuista oppikirjoista. Käsittääkseni juuri se onkin tehokkaan ja tarkoituksenmukaisen opetuksen tärkeimpiä lähtökohtia, sillä se kytkeytyy kiinteästi siihen viime vuosikymmeninä laajentuneeseen tietoon, jonka psykologian ja kasvatustieteen tutkimus on tuonut lasten ja nuorten ihmisten oppimisen ja henkisen kasvun edellytyksistä. Sen vuoksi olen tätä periaatetta pitänyt työohjeenani oppikirjan laadinnassa, mutta terminologian osittaisen vaihtumisen vuoksi olen siinä kenties mennyt pitemmällekin, kuin muuten olisi ollut tarpeen. Jos jotakin jo kansakoulussa opetettua olen jättänyt uudelleen esittämättä, sen olen tehnyt tietoisesti harkiten. Kertausperiaatteen vuoksi toistaminen olisi silti voinut olla paikallaan.

Oikean lähtökohdan puuttuessa arvostelun tuottama hyöty on vaivannäköön ja käytettyyn palstatilaan verrattuna jäänyt niukaksi, ja sitä vähentää vielä se, että osan niistä seikoista, joita arvostelija kirjastani kaipaa, olen koulua käyvien oppimisedellytyksiä punnitesani katsonut kuuluvan lukiossa opetettavaksi. Näitä seikkoja ovat mm. suoran ja epäsuoran esityksen tempus- ja moduskysymykset, astevaihtelun edellytykset, akkusatiivi- ja partitiiviobjektin yksityiskohtainen rajankäynti, tietyt var- talokysymykset sekä eräät lauseenvastikkeisiin liittyvät ongelmat. Tällöin en kuitenkaan ole voinut pitää silmällä mitään jo olemassa olevaa oppikirjaa, sillä mikään niistä ei täydelleen vastaa minulle vuosien kuluessa syntynyttä mieltä kuvaa koulun ylimmän asteen opetuksen tarpeista. Se ei kuitenkaan ole saanut olla esteenä keskikoulun opetussysteemin hahmottelulle.

Prof. Numminen tiedustelee, onko kouluhallitus vaatinut oppikurssien su-

pistamista. Ei ole vaatinut, eikä esim. minun kirjastani ole jätetty pois mitään kielen oppimiseksi tarpeellista keskikouluasteelle soveltuvaa tietoa. Eri asia on, että keskikoulun kieliopinopetuksen tulee mielestäni ensisijaisesti palvella käytäntöä ja että se intellektuaalisiin kykyihin vetoava käsitteellisyys, jota arvostelija vaatii, kovin huonosti luontuu koulun ala-asteelle.

Olin kerran eräässä keskustelutilaisuudessa, jossa hyökättiin ankarasti oppikoulujemme äidinkielenopetusta vastaan siksi, että katsottiin sen parissa kolmessa vuodessa tyrehtyttävän oppilaiden ilmaisuhalun: aineet, jotka I ja II luokalla ovat pitkiä ja vuolaita — 45 minuutin kirjoitus jopa kahdeksan sivua, typistyvät III tai IV luokalla neljään tai viiteen sivuun; samoja oppilaita, jotka koulua aloittaessaan mielellään lausuvat ja kertovat, on muutaman vuoden kuluttua vaikea saada esiintymään. Havainnot olivat oikeita, mutta ilmiön syytä haettiin väärältä taholta moittimalla opettajia. Heidän puolestaan oli helppo vastata: ellei jotakin tuollaista tapahtuisi, oppilaista ei koskaan kehittyisi täysipainoisia ihmisiä. Murrosiän kynnyksellä kritiikki ja itsekritiikki heräävät ja oppilaat rupeavat harkitsemaan, mitä voi sanoa ja miten on sanottava. Taitava opetus voi tuota vaihetta

käyttää hyväkseen ohjaamalla oppilaiden kehitystä suuntaan, joka vähitellen johtaa kriittisen ihmisen todelliseen taitoon.

Kielioppi ei ole äidinkielenopetuksen erillinen osa, jossa ei olisi samansuuntaisia pulmia kuin muussakin opetuksessa. Siksi se ei pysy ikuisesti vanhoillaan. Se ei voi jatkuvasti säilyttää asemaansa omana tarkoituksenaan, erillään kielenkäytön välittömästä ohjaamisesta ja kielenopetuksen muulle taholle ulottuvasta laajentumispyrkimyksestä. Liioin ei voida olettaa, että lasten ja nuorten oppimisedellytysten lisääntynyt tuntemus, lapsipsykologian ja kasvatustieteen suuri saavutus, voisi olla vaikuttamatta opetustyöhön. Siksi aikanaan luodut nerokkaatkin oppikirjat vähitellen vanhenevat. Uutta on saatava tilalle siitäkin huolimatta, että vanhalla on puoltajansa. Jos tämä uusi saa oppimisen motivoitummaksi ja opetuksen helpommaksi kuin ennen, sitä ei ole turhaan luotu. Samalla voidaan korjata kaksi tämän hetken pahinta epäkohtaa: kansakoulun työlle myönnetään oppikoulun piirissä sille kuuluva arvonsa ja lukion osuus kieliopin ja kielen opettamisessa määritellään tarkoin kouluiän oppimisedellytysten ja ajan opetustarpeiden mukaisesti.

AIMO TURUNEN