

## Mitä yliopistot lausuiivat

Lukion opetussuunnitelmatoimikunnan mietintöön (Keskiasteen koulunuudistus 13, komiteamietintö 1977: 2) sisältyvästä äidinkielen oppimääräsuunnitelmasta antoivat syksyllä 1977 lausunnon Helsingin yliopiston historiallis-kielitieteellinen osasto (seuraavassa lyhyesti Helsinki) ja Turun ja Jyväskylän yliopistojen humanistiset tiedekunnat (seuraavassa Turku, Jyväskylä). Ennen kuin tarkastelen näitä lausuntoja ja referoin niissä esitettyjä varsin yhdenmukaisia kannanottoja, yritän lyhyesti luonnehtia itse oppimääräsuunnitelman rakennetta ja periaatteita.

## Oppimääräsuunnitelma

Äidinkielen opetus määritellään suunnitelmassa oppilaiden kielikyvyn (kommunikatiivisen kompetenssin) kehittämiseksi. Opetuksen eri alueet eivät ole erillisiä eivätkä toisistaan riippumattomia, vaan niiden perusta ja eri alueita integroiva tekijä on kieli (esim. s. 11). Kieltä harjoitellaan vastaanottamaan ja tuottamaan eri yhteyksissä. Oppimääräsuunnitelmassa kielen tehtävät jaotellaan seuraavasti: informatiivinen, kysyvä, vaikuttava, sosiaalinen, ekspressiivinen ja taiteellinen. Kun kielikykyä tietoisesti kehitetään, harjoitetaan kielen ymmärtämisen ja tuottamisen taitoa ja hankitaan tietoa kielen rakenteesta ja toiminnasta. Suunnitelman tekijät mainitsevat tutustuneensa generatiiviseen kielenteoriaan, sosio- ja psykolingvistiikkaan sekä soveltavaan lingvistiikkaan (s. 8).

Suunnitelma jakautuu yhdeksään kaikille oppilaille yhteiseen 38-tuntiseen kurssiin, jotka on jaettu luokka-asteille tasaisesti (3 + 3 + 3). Kurssit on otsikoitu seuraavasti:

1. Kielen tehtävät yhteiskunnassa
2. Näkökulma kielen rakenteeseen ja ilmenemismuotoihin eri tehtävissä ja tilanteissa
3. Erilaisten yhteisöjen kieli; kirjallisuus yhteisöjen kuvaajana

4. Kielen tehtävät yhteiskunnan ja yksilön elämässä: vaikuttamisen funktio
5. Kielen rakenteet, rakenteiden yhteiset ja vaihtelevat piirteet
6. Kirjallisuus maailman hahmottajana; kieli taiteen välineenä
7. Kielen ja kirjallisuuden tutkimuksesta
8. Suomen kielen ja kirjallisuuden kehityksestä
9. Kielen ja kirjallisuuden olemuksesta

Kurssisuunnitelmista huomautetaan erityisesti, että lähestymistapa lukion ensimmäisellä luokalla on yhteiskuntakeskeinen ja vaihtuu toisella luokalla vähitellen yksilökeskeiseksi. Kolmannen luokan aikana pyritään kokoamaan ja täydentämään kielen ja kirjallisuuden näkökulmia ja johtamaan oppilaita itsenäiseen, monipuoliseen ajatteluun. Samalla tavoitteena on totuttautuminen tieteelliseen ajatteluun ja korkeakoulumaisiin työtapoihin. Kussakin kurssissa on pyritty integroimaan kuunteleminen, lukeminen, puhuminen ja kirjoittaminen sekä tieto kielestä; kirjallisuudentuntemus on ymmärretty tiedoksi »kielestä taiteen välineenä». Kukin kurssi sisältää sekä kielen että kirjallisuuden ainesta.

## Lausunnot

Yliopistojen lausunnot ovat yksityiskohtaisuudeltaan erilaisia. Yksityiskohtaisimman ja sivumäärältään laajimman lausunnon (11 sivua) antoi Turku. Yleisten periaatteiden lisäksi siinä kiinnitetään huomiota myös kunkin kurssin rakenteeseen ja sisältöihin. Helsingin 9-sivuisessa lausunnossa käsitellään ensisijaisesti yleisperiaatteita; yksityisiin kursseihin puututaan vain valikoiden. Tässä lausunnossa omistetaan laajaa huomiota myös lukion lähtötasolle ja peruskoulun ja lukion suhteelle. Tasoryhmitystä äidinkielen opiskelussa pidetään tarpeellisena sekä peruskoulussa että lukiolla. Jyväskylän 3-sivuinen lausunto keskittyy oppimääräsuunnitelman teoreettisiin lähtökohtiin, yleisperiaatteisiin ja kokonaisrakenteeseen.

Katsauksessani keskityn erityisesti sellaisiin näkökohtiin, jotka esiintyvät eri yliopistojen lausunnoissa.

### Suunnitelman rakennetta koskevia kannanottoja

Oppimääräsuunnitelman rakenteellista perusratkaisua, oppiaineen jakamista määrämittäisiin, kokonaisuuden muodostaviin kurseihin, Turun lausunnossa pidetään äidinkielen opiskeluun hyvin soveltuvana. Yhdeksän 38-tuntisen kurssin katsotaan riittävän turvaamaan välttämättömien perusasioiden, nimenomaan perustaitojen opetuksen. Kurssien puitteisiin ei kuitenkaan ole saatu mahtumaan edes perustietoja esim. sellaisista aihepiireistä kuin kansanperinne ja lyriikka. Helsinki katsoo suunnitelmaa ikävästi haitanneen sen, että se on jaettu samanmittaisiin kurseihin. Jotkut kurseista ovat jotenkuten luontevia kokonaisuuksia, ja parhaissa tapauksissa on kielen ja kirjallisuuden osuudet saatu samassa kurssissa sovituksi hyvin yhteen. Eräät kurssien nimet tuntuvat turhan juhlallisilta, esim. »Kielen tehtävät yhteiskunnassa» ja »Kielen tehtävät yhteiskunnan ja yksilön elämässä».

Suunnitelman kielikeskeisyys pannaan hyväksyvästi merkille sekä Turun että Jyväskylän lausunnossa. Molemmissa kiinnitetään kuitenkin huomiota myös sen kielteiseen seuraukseen: kirjallisuuden epäitsenäiseen asemaan.

Jo oppiaineen alueen määrittelyssä kirjallisuus on alistettu kielentuntemuksen osa-alueeksi. Ainakaan kirjallisuuden tutkimuksen metodiikka tai kirjallisuuden historia eivät kuitenkaan ole käsitettävissä kielentuntemuksen osiksi. Kauttaaltaan kirjallisuuden tarkasteluun annetaan liian tiukasti ohjaavat näkökulmat. Esim. 3. kurssilla tarkastellaan ympäröivän yhteisön vaikutusta kaunokirjallisuuteen, 4. kurssilla kirjallisuutta vaikuttamisen välineenä, 5. kurssilla kirjoittajan persoonan vaikutusta tekstiin, 6. kurssilla kirjallisuuden eri lajien ja tyylikausien kieltä, 8. kurssilla Suomen kirjallisuutta kansallisen identiteetin kehittymisen kannalta. On sel-

vää, että kuva kirjallisuudesta ja sen merkityksestä yksilöille ja yhteisöille pirstoutuu tällaisessa käsittelyssä. Vastapainoksi tarvittaisiin ainakin yksi kurssi, jolla kirjallisuutta tarkasteltaisiin nimenomaan kirjallisuutena kirjallisuustieteen lähtökohdista. Äidinkielen opettajien koulutuksessaakin kirjallisuus sekä nyt että tutkimusnonuudistuksen toteuduttua on lohko, jolla on oma tutkimusperinteensä ja johon koulutus annetaan erikseen.

Kurssien jakoa luokka-asteille arvostellaan kaikissa lausunnoissa. Sekä Turun että Jyväskylän lausunnossa kiinnitetään huomiota siihen, että lukion kolmannelle luokalle on sijoitettu kolme raskasta, oppisisällöltään erittäin keskeistä kurssia, vaikka tämän luokan oppilaat nykyisen käytännön mukaan käyvät koulua vain n. puolet lukuvuodesta. Oppimääräsuunnitelman rakenne ontuu myös siinä suhteessa, että vasta viimeisellä luokalla esitetään käsiteltäväksi asioita, jotka välttämättä tarvittaisiin opiskelun pohjaksi aikaisemmin, mieluummin jo aivan lukion alussa (esim. kirjallisuuskritiikin menetelmät ja kirjallisuuden lukutavat 7. kurssilla, kieli merkkijärjestelmänä 9. kurssilla).

Kaavamaiselta ja oppilaiden kehityksasteen huomiotta jättävältä vaikuttaa ehdotus, jonka mukaan lähestymistavan lukion 1. luokalla tulisi olla yhteiskunta-keskeinen ja 2. luokalla yksilökeskeinen. Lukioon tullessaan oppilaat ovat vasta 16-vuotiaita ja heidän kokemuksensa »yhteiskunnasta» kovin vähäistä. Tätä epäsuhtaa arvostellaan kaikissa lausunnoissa.

### Tieteellisen asiantuntemuksen puute

Sekä Turun että Jyväskylän lausunnossa kohdistetaan kritiikkiä äidinkielen jaoston kokoonpanoon. Kieli- tai kirjallisuustieteen edustajia ei ole ollut mukana, eikä esim. yliopistojen laitoksia tietävästi ole käytetty apuna. Lingvistisen ja kirjallisuustieteellisen tiedon puute näkyy mm. seuraavista seikoista (Turku):

— Kun oppiaineen alueen määrittelyssä kirjallisuus on alistettu kielentuntemuksen osa-alueeksi, on tehty virhe,

jota ei voi perustella sen enempää kielen- kuin kirjallisuudentutkimuksenkaan kannalta.

- Kielitieteen tuloksia on otettu huomioon yksipuolisesti.
- Opetukselle asetetaan tavoitteita, joita perustutkimuksessa ei ole saavutettu ja joiden saavuttamista aina ei pidetä edes mahdollisena.
- Termien käyttö on hataraa ja perustelematonta.

Lingvististen termien sekavaan ja harhaanjohtavaan käyttöön puututaan kaikissa lausunnoissa. Erityisesti kritisoidaan generatiivisen teorian peruskäsitteiden satumanvaraista käyttöä. Helsinki: »Semmoinen 'syvärakenteen' ja 'pintarakenteen' käsittely, jota tässä [5. kurssin suunnitelmassa] suositellaan, on heikoimman laatuista kvasitieteellisyyttä; parempi jättää asia näin yleisessä muodossa käsittelemättä kuin uinuttaa oppilaat siihen uskoon, että he ovat saaneet tieteellisen patenttiavaimen mutkikkaaseen ilmiöryhmään. Tämä ei merkitse sitä, ettei syvärakennetta (tai etärakennetta) voisi apukäsitteenä soveltaa eräitä kieliopin osia opetettaessa.» Turku: »Lähinnä hämmennystä on mielestämme omiaan aiheuttamaan termin *syvärakenne* käyttö 5. kurssin suunnitelmassa (s. 37—39). Käsittelemme mukaan syvärakenteella tarkoitetaan merkitystä ja pintarakenteella muotoa. Ehdotammekin, että syvärakenteiden sijasta puhutaan vain merkityksistä ja merkitysrakenteista. Muutenkin olemme sitä mieltä, että terminologian täsmällisyydestä ja ymmärrettävyydestä on pidettävä parempaa huolta. Käsittelemme mukaan taikasanoina käytetyt oppisanat ovat omiaan vain hämmentämään ja todennäköisesti ärsyttämään suunnitelman käyttäjiä (opettajia).»

Tarpeetonta ja harhaanjohtavaa kvasitieteellistä termistöä esiintyy runsaasti kautta suunnitelman. Esim. s. 23 on sekoitettu tehtävät ja rakenne, kun ehdotetaan jatkettavaksi »kielen informatiivisen tehtävän tarkastelua, nyt strukturaalisesta näkökulmasta». S. 23 asetetaan tavoitteeksi »sidosteisen keskustelun taito», s. 24 suosi-

tetaan harjoituksia »sidosteisen ja sidostumattoman keskustelun hallitsemiseksi». Sidosteisuus ei ole tyypillinen keskustelun ominaisuus, eikä ainakaan »sidostumatonta» keskustelua kannata harjoitella. Termi »meedia» (s. 23 ja muualla) on sekä virheellinen että tarpeeton. Mitä tarkoittaa se, että oppilaat paitsi »harjaantuvat ilmaisemaan itseään» myös »uskaltavat kokeilla luovaa oivallusta edellyttäviä tehtäviä» (s. 27)? Entä mitä ovat »joukkotiedotuksen ja viestinnän sanomatyytit» (s. 65)? Joukkotiedotus on osa viestintää; parempi olisi sanoakin sitä joukkoviestinnäksi, koska tiedottava aines on siinä vain yhtenä osana.

### Yksityisten kurssien kritiikkiä

Yksityisistä kurseista jyrkintä kritiikkiä saavat osakseen kolmas, neljäs ja viides.

3. ja 4. kurssista Helsinki: »Samantoinen [vrt. *syvärakenne*] varoen käyteltävä termi on sociolingvistiikan *rekisteri*. Sitä viljeltäessä voi uhata paitsi käsitteellinen epäselvyys myös se, että rekisterien etsimisestä, tunnistamisesta ja harjoittelusta tehdään oma tarkoituksensa. Samoin voi käydä silloinkin, jos kielellisiä vaikuttamiskeinoja ruvetaan kovin innokkaasti harjoittelemaan muun aineiston kustannuksella. Oppilaat hallitsevat kyllä luonnostaan aika monta rekisteriä ja monia vaikutuskeinoja eivätkä tarvitse kaikkien käyttöön erityistä opastusta. Opetus on hakoteillä ja opetuksen niukat tunnit väärässä käytössä, jos heidän tosiaan täytyy pystyä muuntamaan asiateksti pakinaksi, parodiaksi tai hallintokieleksi (s. 27); tärkeintä on nyt niin kuin ennenkin, että he pystyvät kirjoittamaan moitteetonta, tarkoitukseensa sopivaa ja parhaassa tapauksessa tyylikästäkin asiatekstiä.»

4. kurssista Turku: »Yleisenä havaintona 4. kurssista haluamme sanoa, että kirjallisuuden kytkemisellä kielen vaikutusfunktion tavoittelua sellaista, mitä ei voida mitata. Tämä pyrkimys kärjistyy s. 34 kappaleessa, joka alkaa lauseella 'Kirjallisuuden lukeminen kytketään tekstien vaikuttavan, käännyttävän funktion tarkasteluun'. Tässä esitetään erittäin laaja

## Äidinkielen opetus

lukuohjelma 'sekä kotimaisesta että ulkomaisesta kirjallisuudesta eri aikakausilta ja kirjallisuuden eri lajeista', mutta tarkastelukulmaksi annetaan ahtaasti vain vaikuttamisen funktio. Ehdotuksen laatijoilta näyttää jääneen huomaamatta, että kirjallisuus aina ja kaikkialla vaikuttaa lukijoiden ajattelu- ja tuntemistapoihin aivan siitä riippumatta, onko kirjailijan tavoitteena vaikuttaa. Opetussuunnitelman tiukan ohjaileva sävy koituu tässä varmasti kirjallisuuden ymmärtämisen ja lukemisharrastuksen tappioksi.»

5. kurssille suunniteltua ohjelmaa kritisoidaan kaikissa lausunnoissa. Otsikon perusteella odottaisi tällä kurssilla käsiteltävän kielten ja erityisesti suomen kielen rakennetta. Näin ei kuitenkaan ole laita. Kaavaillut sisällöt ovat sekalaisia ja niitä on vaikea integroida keskenään (sisältöinä mainitaan kielen ja ajattelun suhde, generatiivisen teorian peruskäsitteet, »pintarakenteiden ilmenemismuodot ja muuntelumahdollisuudet teksti- ja lausetasolla», semanttiset suhteet). Menetelmäviitteet ovat maailmoja syleileviä: »Eri kielten käsitejärjestelmien vertailuun voidaan liittää semanttisten suhteiden tarkastelu oman kielen sisällä. Pohditaan sanojen merkitystä ja merkityksen suhdetta todellisuuteen. Havainnollistetaan semanttisia suhteita ja harjoitellaan niiden käyttöä erityisesti kirjoittamisen opetuksen yhteydessä.» Juuri tämän kurssin suunnitelmassa terminologinen sekavuus on pahimmillaan.

### Puuttuvia aihepiirejä

Helsingin ja Jyväskylän lausunnoissa kritisoidaan voimakkaasti sitä seikkaa, että kielen rakenne (kielioppi) ja kielenhuolto saavat suunnitelmassa huomiota vain niukasti ja epäsystemaattisesti; vieraiden kielten opiskelussa välttämätöntä kieliopin käsitteistöä ei äidinkielen tunneilla opita. Jyväskylä: »Paikoin mainitaan jotain kielen rakenteista, mutta — toisin kuin vieraiden kielten suunnitelmissa — pidätytään visusti kaikista konkreeteista yksityiskohdista. Ilmeisesti työryhmä kuvittelee voitavansa korvata kieliopin ylimalkaisella ge-

neratiivin teorian esittelyllä. Äidinkieltä voidaan tietenkin pitää ennen muuta taitoaineena, mutta ei kielenkäytön taitoakaan voida kehittää ilman kielenhuoltoseikkojen runsasta käsittelyä. Se taas ei ole mahdollista ilman peruskäsitteiden hallintaa. — Mietinnössä onkin ilmeinen ristiriita siinä, että toisaalta väheksytään kieliopin peruskäsitteiden opetusta, mutta toisaalta uskotaan generatiivin kieliopin vaikeaselkoisen kuvaustavan olevan oppilaiden omaksuttavissa. Näkemys on auttamattoman epärealistinen. Lisäksi kieliopin merkitys vieraiden kielten opetukselle näyttää unohtuneen.»

Helsingin ja Turun lausunnoissa pannaan merkille se, että suunnitelmasta kokonaan puuttuu tieto suomalais-ugrilaisen kielentutkimuksen saavutuksista. Turku (7. kurssin käsittelyssä): »Ehdotuksesta puuttuu nyt kokonaan historiallinen lähestymistapa. Sen mukanaolo on erityisen tähdellinen siksi, että omaa kieltämme ja kielikuntaamme on tutkittu ensisijaisesti juuri historiallis-vertailevalla menetelmällä ja että tältä alalta on esitettäväksi paljon kiinnostavia tutkimustuloksia (esim. suom.-ugr. kielten sukulaisuussuhteet, sukupuu).»

Kielellisen yksilönkehityksen tarkastelua toivoisivat sekä Helsinki että Turku. Helsinki: »Kokeilemisen arvoista olisi esim. kieliopin tuntemuksen moderni verestäminen niin, että se yhdistettäisiin lapsen kielenoppimisen tarkasteluun. Tällaisen luulisi kiinnostavan oppilaita; kielen rakenne havainnollistuisi siinä uudella tavalla, kun yksinkertaisesta edettäisiin luonnollisessa järjestyksessä yhä mutkikkaampaan.»

Valitettavan supistuksen vuoksi äidin kielen oppimääräsuunnitelma on pakko rakentaa perusteellisesti uudelleen. Toivottavasti tässä työssä myös yliopistojen harkittu kritiikki ja perustellut toivomukset otetaan täydestä painostaan. Ehkäpä vielä tässä vaiheessa olisi mahdollista käyttää hyväksi myös yliopistoista saatavissa olevaa suomen kielen, lingvistiikan ja kirjallisuustieteen asiantuntemusta.

*Päivi Rintala*