

## Äidinkielen vanha ja uusi didaktiikka

»Äidinkielen didaktiikka eli opetustiede on uusi kasvatustieteen osa-alue, joka koostuu usean tieteen piiristä.« Tällä määritelmällä aloittaa Turun yliopiston äidinkielen didaktiikan apulaisprofessori Katri Sarmavuori kirjoituksensa »Äidinkielen didaktiikka etsii tieteellisyyttä ja teoriaa«, joka ilmestyi Äidinkielen opettajien liiton jäsenlehdessä *Virkkeessä* 1982: 3.

Jos tarkoituksena oli saada lukija tarkkaavaseksi, minun kohdallani se onnistui. Hain ensi alkuun sanakirjoja esille. Ne olivat yksimielisiä: *didaktiikka* 'opetusoppi', *didaktikko* 'opetusopin tuntija t. tutkija', 'didaktiikan tuntija t. tutkija'. Uusi sivistyssanakirja (1981) lisäsi, että *didaktiikka* on 'eräillä tutkijoilla kasvatustieteen yleensä'. Seuraavaksi kokeilin määritelmään sellaisia erillisiä ilmiöitä, joita olen tottunut pitämään äidinkielen didaktiikkaan kuuluvina. Harjoitustuntien ohjaaminen? Aukusti Salon periaatteet? Käsiakirjoituksen taitokimppu erittely? Ylioppilasmaailman yli satavuotias historia? Kielioppimallien erot kielenohjailun kannalta? Kirjallisuushistorian keskeisen aineksen valinta? Slangin laatu? Vertailuasteiden opetusratkaisu oppilaiden puhettomuudesta lähtien? Puhekasvatuksen harjoituksen punninta eri tavoitteiden kannalta? Opettajan yksilölaadun huomioonotto opetusaiheiden valinnassa? Oppilaiden kehityseroihin suhtautuminen eri lohkoilla? Ei tuntunut mikään kunnolla sopivan määritelmään, vähintään sen sana »uusi« hankasi vastaan.

Kun kerran määritelmä ei tuntunut minusta paikkansapitävältä, minun oli ryhdyttävä pitkään ja vaivalloiseenkin askareeseen. Määritelmä ilmeisesti käyttää käsitteitään minulle tuntemattomalla tavalla, ja vasta kun löydän käsitteiden epätavallisen merkityksen tässä yhteydessä ja puran määritelmän sen erillisiin väitteisiin, voin arvioida sanotun pätevyyttä.

Tuloksena pohdinnoistani on joukko kysymyksiä. Se mitä äidinkielen didaktiikka

on tai mitä sen olisi hyvä olla, koskettaa monia. Se ei ole alan sisäinen, saati yksilöllinen asia. Minulle kysymys äidinkielen didaktiikan olemuksesta on ammattietikan ja ammatti-identiteetin kysymyksiä. Kuulun näin nimetyn alan pieneen virkakuntaan Helsingin yliopiston lehtorina. Olenko äidinkielen opetustieteen lehtori?

### Sanat ja asiat

Katri Sarmavuoren määritelmän mukaan äidinkielen didaktiikka on sama asia kuin äidinkielen opetustiede. Nähtävästi tämä hänen antamansa nimitys myös kuvastaa hänen näkemystään didaktiikasta. Kaikkiaan äidinkielen didaktiikka kuuluu hänen määritelmänsä mukaan kasvatustieteeseen eikä ulotu sen ulkopuolelle ja on kasvatustieteen uusi, monitieteinen osa-alue.

Joudun katsomaan Otavan suuresta ensyklopediasta (1979), mitä voisi olla se kasvatustiede, jolle äidinkielen opetus olisi uutta. Matti Koskeniemi kirjoittaa: »Kasvatustiede on kasvatuksen ilmiöitä tutkiva tiede, aiemmin nimeltään kasvatustieteen eli pedagogiikka.« Tietosanakirjartikkelista selviää, että voidaan puhua kasvatustieteestä yleensä kasvatustieteen tarkasteluna mm. vanhan ajan filosofian piirissä ja erikseen itsenäisestä, eriytyvästä kasvatustieteestä. Helsinkiin perustettiin kasvatustieteen ja opetusopin professorin virka 1952. Kasvatustiede alan nimityksenä esiintyi mm. teosten nimissä jo ennen kuin vakiintui yliopistoaineen nimitykseksi 1966.

Jos otetaan lähtökohdaksi näin saatu kapea alanmäärittely ja pysytellään Suomessa, niin havaitaan, etteivät eriytyneen yliopistoalan tutkijat ole unohtaneet äidinkieltä ja sen opetusta. Lukuisista mahdollisuuksista mainitsen Juho Hollon teoksen »Mielikuvitus ja sen kasvattaminen I—II« (1918), joka avasi äidinkielen opetuksen ymmärtämistä, ja V. A. Hailan 1934 ilmestyneen väitöskirjan »Suomenkielisten oppikoulujen kaunokirjallisuuden opetuksesta erityisesti silmälläpitäen kirjallisuuden valintaa«, jossa on mm. saman-

## Äidinkielen opetus

laisia lukijatutkimuksia kuin on viime vuosina tehty. Minkäänlaista katkoa en myöskään pysty näkemään äidinkielen kohdalla yleisissä opetustutkimuksissa, vaan äidinkielen opetus ja sen erikoislaatu ovat saaneet jatkuvasti asiantuntevan huomion.

Nähtävästi ajatus siitä, että äidinkielen didaktiikka olisi kasvatustieteen uusi osa-alue, perustuu johonkin muuhun kuin tieteenalan historiaan. Katri Sarmavuori ehkä ajatteleekin virkaorganisaatiota ja käyttää määritelmässä *didaktiikka*-sanaa samaan tapaan kuin opinalojen nimityksiä käytetään ilmauksissa »suomen kieli on opinto-oppaan sivulla 70» tai »kirjallisuustiede on kiinni heinäkuun ajan». Kasvatustieteen apulaisprofessorin virat, joiden erityisalana on äidinkielen didaktiikka, ovat todella uudempia kuin kasvatustiede uudelleen nimettynäkään alana. Määritelmän päättely saattaa kulkea hallinto- ja virkasääntöjä pitkin siten, että äidinkielen didaktiikka (viran erityisalana) eli opetustiede (viran tutkimusvelvollisuutena ja tutkimusten ohjaustehtävänä) on kasvatustieteen (virkarakenteen) uusi osa-alue, joka koostuu (pätevyys- ja kelpoisuusvaatimuksissa määritellyllä tavalla) usean eri tieteen piiristä (saadusta asiantuntemuksesta). Tässä tulkinnassa ei enää ole hankausta tunnettujen tosioita vastaan, vaan Katri Sarmavuori esittää toimenkuvansa.

Oikeastaan minun ehkä tässä pitäisi keksiä nimi sille vanhalle äidinkielen didaktiikalle, joka ei rajoitu uusiin virkoihin. Sen piiriin pitäisi mahtua äidinkielen aineenhallinta-aineiden tutkimuksen antia, perinnäisiä yliopistoissa eri aloilla pidettyjä opetusta koskevia luentoja, vanhojen opettajanvalmistuslaitosten ja normaalilyseoiden opetuksen kehittelyä, laaja vanha ja nykyinen muusta kuin eriytyneen kasvatustieteen harjoituksesta virinnyt opetusopillinen kirjallisuus ja paljon muuta, myös sellaista, joka ei ole tahtonutkaan esiintyä tieteellisin kriteerein vaan kokemuksen pohjalta. Sopsisiko nimeksi »äidinkielen opetuksen kehittäminen ja tarkastelu»?

Olen edellä keskittynyt Katri Sarmavuori-

ren kirjoituksen ensimmäisiin riveihin. Määritelmän selvittely näytti minusta alun perin tärkeältä ja sen ymmärtämiseen pyrkiminen välttämättömältä siksi, että määritelmän iskevää sanaparia todennäköisesti lainataan eri yhteyksissä, vakavasti. Vaikka määritelmää pohtiessani mm. poimin kirjoituksesta ja myös muista Katri Sarmavuoren teksteistä sanojen *didaktiikka*, *opetustiede* ja *opetusoppi* esiintymiä niiden yhteyksiä tarkatakseni, tulos oli sikäli entistä hämmäntävämpi, että sanat *didaktiikka* ja *opetusoppi* usein tarkoittivat 'teosta, teoslajia'. Katri Sarmavuori määrittelee äidinkielen didaktiikan ja opetusopin myös tässä mielessä. Esipuheessaan teokseensa »Äidinkielen opetuksen perusteita: johdatus peruskoulun yläasteen ja lukion äidinkielen didaktiikkaan» (Turun opettajankoulutuslaitoksen julkaisusarja A7, 1981, 151 s.) hän sanoo: »Määrittelen äidinkielen didaktiikan äidinkielen opetus suunnitelmien kehityksen, nykyavointeiden, opetuksen osa-alueiden, opetusmenetelmien ja arvioinnin sekä opettamisen ja kouluoppimisen psykologian yleisesitykseksi, joka tarjoaa pohjan äidinkielen opetukselle ja sen tutkimukselle ja jossa pyritään luomaan ainedidaktista teoriaa.» Didaktiikka on tässä samaa kuin yleisesitys, ja määrittelyyn sisältyvät teoksen (tai luentosarjan) aihepiirit ja tavoitteet. Se on siis sisällysluettelo. Kiinnostava on tekijän ennakkotieto, että teos tarjoaa pohjan opetukselle ja tutkimukselle. Kuin Kustaa II Aadolf olisi ilmoittanut aloittavansa 30-vuotisen sodan ... Sama määritelmä pienin muutoksin on Virkkeen kirjoituksessa. Siinä kirjoittaja määrittelee »opetusopin» mainittujen aiheiden »kokonaisuudeksi» muuten samoin sanoin. Termistön häilyvyys on — vaikka juuri termejä tässä setvitään — kyllä ymmärrettävää, sillä mainittu teos on »johdatus didaktiikkaan» ja laadultaan opetusoppi, jonka seikan tekijä esipuheessaan sanoo näin: »Nuoruutensa vuoksi äidinkielen didaktiikasta ei ole toistaiseksi kehitetty erilaisia teorioita — ei ole myöskään ennen tätä ilmestynyt vielä äidinkielen opetusoppia.»

## Äidinkielen opetustieteen näkymiä

On selvää, että Katri Sarmavuori tahtoo kehittää äidinkielen didaktiikkaa uuteen suuntaan, opetustieteeksi. »Äidinkielen didaktiikka merkitsee opetuksen tieteellistä tarkastelua», hän kirjoittaa. »Pyrkimyksenä on kerätä tietoa äidinkielen opetuksesta, selittää sitä ja kehittää tutkimustuloksista opetuksen teoriaa.»

Opetuksen teoria ei liene vain todetun asiointilan kuvaus vaan myös opetusta suuntaava esitys. Samalla tavoin kuin vaikkapa lääketieteessä myös opetusallalla johdetaan tutkimuksesta toimintasuosituksia, eikä opetuksen kuvaus jää vaikutuksetta, tahtoiha vaikutusta tai ei.

Äidinkielen opetuksessa on paljon sellaista, missä tieteellinen pohjatyö voisi avata uusia, entistä suotuisampia toimintatapoja. Hyvä opetus sijoittuu luotettavasti todellisuuteen, ja tutkimus voi lisätä todellisuuden tuntemusta. Vanha paradoksi opetuksen uudistamisesta kuuluu, että lapsiin saa kohdistaa vain etukäteen entistä paremmiksi tiedettyjä toimia.

Vaikka olen samaa mieltä kuin Katri Sarmavuori siitä, että tieteellistä työmaata riittää ja että työ on arvokasta, joudun sen sijaan kahden muun ongelman eteen. Ensiksi jo Virkkeen kirjoituksen perusteella huomaan, että käsitykseni tieteestä on toinen kuin hänellä. Mitä uusi opetustiede tarkemmin on? Toiseksi: kun äidinkielen didaktiikan tulisi rajoittua opetustieteeseen ja siitä saataviin kehittelyihin, antaa-ko uusi opetustiede hyvän pohjan myös opettajankoulutukselle ja äidinkielen opetustehtävän ymmärtämiselle? Millaista opetustieteellistä ajattelua, didaktista ajattelua, se suosii?

Virkkeen kirjoituksessa on muutama maininta siitä, mitä äidinkielen opetustieteeseen ei ainakaan kuulu. Perinnäisten ja ehkä nykyistenkin äidinkielen aineopin-  
tojen tuomio on ilmeinen: »opettajien energia kulutetaan opintoaikana suomen kielen ja/tai kirjallisuuden laudaturoiden tekemiseen» sen sijaan, että he tekisivät laudaturoita opetuksesta. — Tälle vastakkainen — ja minulle läheinen — aine-

didaktiikalle luonteenomaisten kysymysten hahmottelu ilmenee saman Virkkeen numeron toisesta kirjoituksesta. Siinä Tampereen yliopiston äidinkielen didaktiikan lehtori Anna-Liisa Mäenpää tarkastelee Katri Sarmavuoren teosta siltä kannalta, riittääkö pedagogis-psykologisten seikkojen painottaminen ratkaisemaan keskeisiä opetusongelmia. Ainedidaktiikan yhtenä tehtävänä on kytkä muihin opetuksen perusteisiin ne perusteet, jotka saadaan oppiaineen laadusta, sen rakenteesta ja näitä tutkimilta tieteenaloilta, hän tähdentää.

Äidinkielen didaktiikkaan eli opetustieteeseen eivät erityistä antia tuo myöskään Äidinkielen opettajain liiton vuosikirjat ja Virkkeet, Katri Sarmavuori huomauttaa. »Enemmän oli hyötyä äidinkielen didaktiikan tutkimusseminaarissa tehdyistä oppilastöistä. Tosin opetusharjoittelijoilla on ollut vain puoli vuotta aikaa tutkimuksen tekoan muiden kiireiden ohella, joten siinä ei ehditä tehdä tietokoneaineistoa.» — Totta, että äidinkielen opetuksen suuret kehittäjät eivät paljonkaan ole harrastaneet tietokoneita. Silti luulen, että juuri laskennallisiin opetustutkimuksiin voisi olla arvaamatonta apua monesta viisaasta määrittelystä, kysymyksenasettelusta ja perustellusta luokituksesta, jollaisia he ovat harrastaneet.

Ehkä Äidinkielen opettajain liiton vuosikirjoista olisi myös tutkimusmateriaaliksi. Tuskin vanhoista lähteistä oikeastaan on edes järkevää etsiä valmista ainesta uuteen opetustieteeseen.

Jyrkän arvoarvostelman jälkeen saanee uuden opetustieteen näytteitä hakea teoksessa »Äidinkielen opetustieteen perusteita» julkaistuista oppilastöistä. Joudun oletamaan, että ne ovat tekijän ohjaamia ja ulkoasuunsa muokkaamia ja myös siten valittuja, että ne täyttäisivät teoksen yleisen tehtävän äidinkielen opetuksen perusteiden esittämiseksi ja opetusharjoittelijoiden ohjaamiseksi didaktiikkaan.

En tahdo sanoa töistä mitään tutkimus-suorituksina, eikä se tässä ole edes tarpeen. Oppilastyöt ovat oppilastöitä.

Ensimmäinen oppilastyö (mts. 38—40)

## Äidinkielen opetus

selvittää »tunnereaktioita eri oppiaineita ja äidinkielen osa-alueita kohtaan». Lähtökohta, tausta ja malli on Anna-Liisa Sy-siharjun laaja, tunnettu tutkimus.

Opiskelija — äidinkielen aineopetusharjoittelija luullakseni — mittasi kahden peruskoulun luokan oppilaiden, yht. 53, tunnereaktioita, kuten Katri Sarmavuori selostaa. Tyttöjen ja poikien määrä erikseen ei tutkimusselostuksesta ilmene. Tulokset ovat ensiksi esillä eri oppiaineiden suosiojärjestyksen luettelona ja sitten äidinkielen tuntien aihepiirien ja tehtävien suosiojärjestyksen luettelona. Äidinkielen »osa-alueita» koskeva kysely on liitteenä. Väliotsikon »Poikien ja tyttöjen tunnereaktioiden eroista» alla on mm. seuraavia tietoja: »Tytöistä 63 % ja pojista 18 % piti äidinkieltä mieluisana (yhteisprosentti on 36).» — »Esim. romaanien käsittelyä piti 60,5 % pojista ja vain 19,1 % tytöistä yhdenentekevänä.» Eksaktin näköiset prosenttiluvut ovat hämmäntäviä, kun ajattelee, miten monta oppilasta oli vastaamassa ja miten epämääräinen asia on kyseessä.

Oppilastyön esittelyyn ei liity muuta perustelemaa, tulkitsevaa tai arvioivaa osaa kuin kaunis johdanto: »Äidinkielen arvon ja merkityksen ymmärtäminen vaatii elämäkokemusta. Sitä peruskoulun ja lukion oppilailla ei ole vielä riittävästi, siksi he eivät aina huomaa äidinkielen taitojen kehittämisen tärkeyttä.»

On varmaa, että äidinkielen didaktiikan seminaarissa on puheena olevaa oppilastyötä käsitelty paljonkin tavoilla, jotka nyt jäävät piiloon. Toisaalta minun on oletettava, että julkaistuksi on päässyt työssä olennaiseksi havaittu.

Mietin aluksi, mitä tässä tuli mitatuksi. Sitä tietystikään ei mitattu, olivatko oppilaat havainneet jonkin äidinkielen taidon kehittämisen tärkeyden. Vastenmielinenkin on joskus tärkeää. Mietin toiseksi, mitä tekemistä eri oppiaineiden mieluisuudella on tässä tutkimuksessa. Kytköksiä äidinkielen ei näy; ehkä niitä voisi ajatella. Vähempi olisi riittänyt äidinkielen opetuksen suhtautumisen tutkimiseen, varsinkin kun lienee se vaara, että joku opiskelija myöhemmin soveltaa samaa tutkimusase-

telmaa omassa työpaikassaan ja — tunnistettavien oppilaiden ja tunnistettavien opettajien parissa — tekee tässä vähintään epäviisaasti. Joitakin rajoja tutkimustyön ja opettajantyön välille on vedettävä, ja sellaiset on opetusopiksi aiotussa teoksessa mielestäni ilmaistava. Oppilastyön julkaiseminen viittaa siihen, että tällaista tutkimista suositellaan.

Äidinkielen opetusaiheiden ja tehtävien suosion mittaaminen ei aiheuta tällaista käytösrajojen kitkaa, ja arvattavasti opettaja saa hyvää tietoa oppilailtaan siitä, miten voisi kohentaa omaa toimintaansa. Tästä soveltamisesta ei työn esittely anna kuitenkaan viitteitä, ja soveltamiseen on muitakin vaihtoehtoja, esim. vastenmielisten opetusaiheiden vähentäminen.

Miten lujasti tuloksiin uskotaan? Kuinka kauan? Puretaanko asetelma pojat—tytöt jollakin tavalla? Kokeileeko tutkimusta luokassaan soveltava opettaja uuden romaanin käsittelyn jälkeen, vieläkö romaaninluku on 19,1 %:lle tytöistä yhdenentekevää? Miten opettaja torjuu luokassaan sen vaarivan haitan, että tutkimus vahvistaa oppilaiden asenteita ja antaa niille oikeutuksen tai että hän pitää mielessään jonkun tunnistamansa vastaajan vastenmielisyydenilmaukset?

Hyvin selviteltyyn taustaan liittyy myös toinen oppilastyö (mts. 68—69). Se käsittelee 171 lukiolaisen lukuharrastusta ja osuu siten hyvin äidinkielen opettajan tehtävänalaan. Ongelmallisena pidän vain tutkimuksen loppuun liittyvää Katri Sarmavuoren kommenttia: »Tutkimuksen täydennykseksi olisi tarvittu tietoja oppilaiden virikeympäristöstä, persoonallisuudesta ja koulussa menestymisestä sekä viihtymisestä. Näiden välisiä yhteyksiä ei ole selvitetty kovinkaan paljon.»

Kyllä äidinkielen didaktiikan seminaari voi toimia opetustieteellisenä tutkijankoulutuksena, ja tältä kannalta olisi ehdotettu täydennys varmaan paikallaan. Entä jos tarkoituksena on johdattaa äidinkielen opetusharjoittelijat opetustyöhön, sen ymmärtämiseen? Eikö taas olisi syytä erottaa toisistaan se, mitä opettaja voi tehdä opetuksen nimessä ja mihin hänen täytyy

hankkia muu lupa? Aikoinaan jätettiin luokan päiväkirjojen oppilasluetteloista pois huoltajan ammattia koskeva merkintä; nyt äidinkielen aineenhallinta-aineissa koulutuksensa saanut kasvatustieteen pikatutkija tarttuisi niin vaikeihin ja intii- meihin kysymyksiin kuin virikeympäristöön, vieläpä hankalaan aikuistuvan nuoren virikeympäristöön ja persoonallisuuteen. Melkoinen pidättyvyys on opettajalle tällaisissa kysymyksissä yleensä aika hyvä periaate, jotta luottamus säilyisi.

Selvyyden vuoksi: en todellakaan tarkoita, että esitetynlaiset tutkimusohjelmat ja tutkimusharjoitukset itsessään olisivat vastustettavia. Tarkoitan, että niihin ryhtyessä ja niitä tulkittaessa sekä niitä opetustyön perustaksi tarjottaessa on kiinnitettävä riittävästi huomiota keskeisiin kysymyksiin: ongelman erittelyyn, asetelman osuvuuteen, tulosten luotettavuuden ja pysyvyyden ehtojen punnitsemiseen ja — opetusharjoittelussa — niiden antaman opin miettimiseen opettajan tehtävän kannalta.

Vanha äidinkielen didaktiikka on tarkastellut paljon sellaisia opetuksen perusteita, joita uusi opetustiede voisi käyttää hyväksi. Otan esimerkin. Kun opetustiede mittaa (mts. 74—75) Kalevalan kiinnostavuutta, oppilaat saavat sen runojen suorasanaisten selostuksen, jonka perusteella arvioivat, onko runo »erittäin kiinnostava», »melko kiinnostava», »ei osaa sanoa» vai »ei lukisi sitä uudestaan», »ei lukisi missään tapauksessa». Eri runoille saadaan pistemäärät, ja tutkimusta täydentää runoista pitävien tyttöjen ja erikseen poikien persoonallisuuspiirteiden ja äidinkielen koulutaitojen luonnehtiminen. Eino Leino luki Kalevalaa mielellään vielä vuosikautisen koulukäsittelyn jälkeenkin, mutta hän oli erikoistapaus. Kalevalan kiinnostavuutta jonkinlaisena yksilölukemisenä ei yleensä odoteta. Kalevala on tyypillisesti sellainen opetusaihe, johon opettaja johdattaa, ja on olemassa lukuisia erilaisia innostavia Kalevalan opetustapoja. Tämän didaktisen ongelman tuntee jokainen Kalevalan opetuksesta kirjoittanut, ja teos »Äidinkielen opetuksen perusteita» lainaa

## Äidinkielen opetus

heitä kyllä. Mitä tehdään tiedolla siitä, että jonkin runon referaatti kiinnostaa osaa oppilaista? Mitä on mitattu? Raamattukin kalpenisi, jos sitä arvioitaisiin lukujen alkuun laadittujen sisällysviitteiden pohjalta.

Tradition taju on mielestäni aina ollut opettajan ja opettajien opettajan hyvä avu, etenkin jos tahtoo viedä opetusta eteenpäin. Jos etsii uutta, on tiedettävä, mitä vastustaa. Jos ei etsi vain uutta vaan vallan entistä parempaa, on tiedettävä, mitä jatkaa ja mitä hylätä jo kylliksi koeteltuna ja umpikujiin johtaneena. Uutuuksien varassa on paha toimia jos siksi, että niissä jätetään ilmaisematta se, mitä pidetään ehkä itsestään selvänä, niin ettei sitä edes huomata — esimerkiksi, että opettajan ensisijainen didaktinen tehtävä on opettaa eikä suinkaan mitata. Tuskin äidinkielen opetuksen suuria kehittäjiä erityisesti kiinnostaisi kysymys siitä, onko heidän työnsä opetustiedettä vai ei. Opetuksen perusteita se kyllä edelleen luo.

MAIJA LARMOLA