

## Seminaari herätti ruususenunesta

Osallistuin Oriveden opiston ja Nyky-suomen seuran järjestämään Oppikirjojen kieli -seminaariin viime keväänä. Heräsin siellä ruususenunesta. Olin hyväuskoisesti luullut, että 1970-luvulla käyty melko kiivas keskustelu etenkin kolmasluokkalaisten oppikirjojen asiakteen kohtuuttomasta vaikeudesta olisi tehnyt tehtävänsä ja että havaittu epäkohta olisi korjattu. Yläasteen ja lukion äidinkielen lehtorina en ollut kohdannut käyttämissäni oppikirjoissa sellaista kieltä, joka olisi saanut minut havahtumaan. Mutta jos olisin tullut vähänkään tarkemmin tutkineeksi, millaista tekstiä oppilaani lukevat muiden aineiden kirjoista, tuskin olisin tähän asti torkkunut.

Virittäjän lukijakuntaa oppikirjojen kielen nykytilasta ovat viime aikoina valistaneet Raija Lehtinen (Vir. 1/1986), jonka esimerkkiaineisto oppikirjojen kielen kurjistumisen alalta oli koottu alasteen reaaliaineiden oppikirjoista, ja viime vihkossa Vuokko Raivio, joka tarkasteli lukion kirjojen kielivirheitä. Jatkan keskustelua Oriveden seminaarin kokemusten pohjalta. Näkökulmaani vaikuttaa varmaan sekin, että olen siirtynyt koulusta kouluhallitukseen äidinkielen ylitarkastajaksi, sekä se, että olen oppikirjasarjan tekijä. Tukeudun kirjoituksessani myös Anneli Vähäpassin tuoreeseen lisensiaatintyöhön »Tekstin ymmärtämisen tasosta suomalaisessa peruskoulussa».

### Alakoululaisia tykitetään

Orivedellä kuvattiin nykyistä ala-asteen reaaliaineiden oppikirjojen kieltä »tykityskieleksi». Teksti etenee lyhyin päälausein, joissa kussakin esitetään uusi asia. Tyypillistä on siis tällainen esitystapa:

Suomen hallitusmuoto on *tasavalta*. Suomen valtion päämies on *presidentti*. Valtion asioiden hoitamista johtaa

*hallitus*. Sen jäseniä sanotaan *ministereiksi*. Esimerkiksi koululaitosta koskevia asioita hoitaa opetusministeri. (3. luokan maantieto, kursivointi alkutekstin.)

Hyrynsalmen ja Sotkamon sokkeloiset vesireiitit alkavat Suomen itärajalta. Ne laskevat Oulujärveen. Oulujärvi on vesistön keskusjärvi. Siitä vedet virtaavat Oulujokea pitkin Pohjanlahteen. Oulujoki on tämän vesistön laskejoki. Sen mukaan koko vesistöä nimitetään Oulujoen vesistöksi. (3. luokan maantieto.)

Tässä sarjatulella yrittää alkuopetukselta 3. luokalle siirtynyt koululainen selviytyä. Ehkä hän selviää hengissä, mutta lukuhalu voi mennä. Seminaarin osanottajat totesivatkin spontaanisti, että yläasteen kirjoja on helpompi lukea kuin ala-asteen. Tässä lienee selitys siihen, miksi monet vanhemmat kertovat lastensa vääntävän itkua kokeita edeltävänä iltana. Oppikirjojen tekstin lukeminen ylittää lasten voimavarat ja tekee lukemisesta vastenmielisen puuhan. Opetussuunnitelma ottaa lapsen kehitystason huomioon paljon paremmin, sillä 3. luokalla tavoitteena on osata »lukea helpohkoja tuttuja asioita käsittelevää tekstiä melko sujuvasti ja virheettömästi». Jos oppikirjat ylittävät roimasti tämän tavoitteen, jää saavuttamatta toinen tärkeä tavoite: »oppilas haluaa lukea saadakseen tietoa ja virkistystä».

Monet tutkijat korostavat, että lukiesseen ihminen liittää uudet asiat ennakkokäsityksiinsä ja -tietoihinsa. Sillä tavoin tekstin merkitys avautuu lukijalle. On siis kysymys tekstin ja lukijan välisestä vuorovaikutuksesta. Lukijan on vaikea ymmärtää lukemaansa, jos koko ajan tulee uutta tietoa, joka ei kiinnity hänen mieleensä tai muistissaan aiempaan eikä siten hahmotu kirjoittajan tarkoittamiksi merkityksiksi. Oppilaiden koevastauksista voi myös päätellä, että oppilaat unohtavat asioita yhtä sattumanvaraisesti kuin ymmärtävät ja muistavat niitä.

## Äidinkielen opetus

Ei laaksoa, ei kukkulaa

Kuvaileva ja etenkin kertova aines puutuvat oppikirjojen kielestä lähes tyystin. Anneli Vähäpassi on havainnut, että peruskoulun 3., 6. ja 9. luokan oppilaat ymmärtävät parhaiten kertovaa tekstiä. Saman havainnon on tehnyt Pirjo-Liisa Vatanen tutkiessaan keskiasteen 1. luokan oppilaille laadittujen oppikirjatekstien ymmärtämistä. Asiatietoa esitettävissä kannattaisi siis käyttää myös kerrontaa. Vähäpassi on pannut merkille myös, että kaunokirjallista tekstiä ymmärrettiin paremmin kuin asiatekstiä. Ehkäpä oppikirjojen tekijät ovat kuivattaneet tyyliään sen jälkeen kun Kai R. Lehtosta vuonna 1984 moitittiin oppilaiden harhauttamisesta »salopoluille». Silloin näet kiisteltiin siitä, voiko seitsemäsluokkalaiselle enää tarjota kielikuvaa »salopolkujen taivaltaja», jos haluaa viestin menevän perille.

Näyttää kierrettävän kehää: nyt valitellaan kuivaa, toteavaa tietoa tiedon jälkeen latelevaa kieltä, josta mehu on puristettu viimeistään käsikirjoitusta muokattaessa. Tampereen normaalikoulun biologian ja maantiedon lehtori, oppikirjantekijä Matti Leinonen oli kokenut saman kohtalon kuin Lehtonen: oppikirjantekijätoverit eivät luottaneet peruskoululaisten ymmärrykseen ja sanavarastoon vaan sensuroivat ilmaukset »Norjan tuntureilla tuon tuosta vihmoovettä» (pro usein sataa) ja »Ruotsi on vauras maa» (pro rikas).

Toisaalta oppikirjoista löytää tekstiä, jossa yritetään sitoa asiat lapsen kokemuspiiriin. Valitettavasti vain voidaan mennä liian pitkälle, kuten seuraavassa näytteessä. Luultavasti lapsi ja kirjan tekijä molemmat sotkeutuvat saappaisiin:

*Savi, hiekka, sora ja moreeni ovat maalajeja.* Märkänä savi tarttuu saappaaseen, mutta kuivuessaan se muuttuu kivikovaksi. Hiekkaa olet nähnyt uimarannalla. Se on muodostunut hienoista kivensiruista. Kotiseudullasi on ehkä sorakuoppa. Siltä kaivetaan

soraa. Se on hiekkaa karkeampaa. Soraa ja hiekkaa käytetään teiden ja talojen rakentamiseen. Jos kaivat metsämaahan kuoppaa, lapiosi kolahtaa ennen pitkää kiveen. Kaikkialla Suomessa, myös kotiseudullasi, yleisin maalaji on moreeni. (3. luokan maantieto.)

Onneksi oppilaan ei tarvitse tuosta tekstistä varsinaista asiaa löytääkään. Oppikirjan tekijät ovat koonneet pieneen siseen laatikkoon kaiken tärkeän muistettavan:

- Maalajeja ovat moreeni, sora, hiekka, savi, turve ja multa.

Tällainen oppilaan puolesta -ajattelu on käytäntönä nykyään useissa oppikirjoissa. Näin valmiiksi pureskeltu tieto ei ole omiaan auttamaan nuorta lukijaa tekstin ymmärtämisessä – teksti on ymmärretty hänen puolestaan. Oppilaan tehtäväksi jää liian usein pelkkä ulkoa oppiminen. Vääriä lukutapoja saattaa vahvistaa myös opettaja, joka ei itse löydä tekstistä olennaista. Anekdootti kertoo opettajasta, joka kokeessa kysyi oppikirjan tekstin pohjalta, mitä Stadionin tornista ei näy. Ja oppilaat osasivat vastata virheettömästi: »Stadionin tornista ei näy ainoastaan Helsinki vaan myös osa Espoosta ja Vantaata.»

Entä yläasteella?

Lehtori Marja Leena Koli sai seminaarilaiset vakuuttumaan siitä, etteivät yläasteenkaan kirjat kelpaa oppilaalle asiatyylin malliksi. Tämän on jouduttu karvaasti ja moneen kertaan toteamaan Kangasalla, jossa äidinkielen opettajat rohkeasti ovat luopuneet opetusta ja oppimista kahlitsevasta oppikirjasta ja tunneilla käytettävä kieliaines etsitään esimerkiksi reaaliaineiden oppikirjoista. Kirjat monesti pettävät opettajan ja oppilaan. Sivulauseiden yhteydessä seitsemäsluokkalaiset saavat kyllästymiseen asti lukea tekstiä löytääkseen jonkin muun esimerkin kuin yleisimmät joka-

## Äidinkielen opetus

ja että-lauseet. Konjunktiot on raivattu alta pois, jotta tykytys voi jatkua. Näin ollen tekstistä on usein vaikea päätellä syy- ja seuraussuhteita, asiat vain pudotellaan perätysten. Kirjoissa on häiritsevää sanantoistoa, sillä uusi virke alkaa useimmiten puheena olevalla käsitteellä. Pelkästään sama asia sitoo virkkeet toisiinsa.

Havahduttavaa oli kuulla äidinkielen opettajan kertovan, että jos oppilaita pyytää esittämään kysymyksen tekstissä kaikkein tärkeimpänä pitämästään asiasta, alle 20 oppilaan luokassa hajonta on niin suuri, että jokainen asia on jonkun mielestä yksi kaikkein olennaisimmista. Oppikirjan tekstistä oppilaan on siis usein mahdoton päätellä, mitkä asiat ovat tärkeitä; tekijät ovat kirjoittaneet kaiken yhtä tärkeäksi. Heidän kirjoittamassaan kielessä ei mikään viesti oppilaalle sitä, mikä on vain piristävä yksityiskohta, mikä ydinasiaa.

Oppilaan tulisi peruskoulun aikana saada jatko-opintotaidot, joihin kuuluu hyvä lukutaito ja kyky löytää tekstistä pääasiat. Opinto-ohjauksessa opetetaan opiskelulukemisen tekniikkaa: silmäile, syvenny, muistele, kertaa. Mutta oppikirjan tekstistä onkin luettava tarkkaan lähes kaikki. Tekstissä ei ole tarvittavaa huokoisuutta, jotta sitä voisi omalla ajattelulla tiivistää tai referoida. Tutkijat hahmottelevat tekstin ymmärtämistä nykyään niin, että hyvä lukija etenee hyvän kirjoittajan tavoin: suunnittelee lukemisen tarkoituksen, jäsentää lukemaansa, lukee uudelleen, korjaa virheellistä otettaan. Oppikirjojen äärellä tämä tapa ei saa juuri harjoitusta, vaan näyttää siltä, että kirjoitusprosessi on pirstoutunut. Lukijan ei ole helppo olla kirjoittajan kanssa vuorovaikutuksessa. Oppilas kokee itsensä vanhanaikaisesti astiaksi, johon kaadetaan tietoa, kunnes sitä tulee yli laitosten.

Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksessa tehtyjen tutkimusten mukaan peruskoululaisista vain neljäsosa pystyy käsittelemään tietoa syvästi. Anneli Vä-

häpassin sanoin: »Koulussa korostetaan opiskelua, jossa keskitytään omaksumaan opittavaa materiaalia sellaisenaan ja toistamaan se. Tekstin ymmärtäminen ja oppiminen on pysähtynyt pintatasolle. Ei ole omaksuttu ihannelukijan tekstin ymmärtämisen strategioita.» Tämä on mielestäni vakava syyte koulua kohtaan, ja osa siitä varmasti kohdistuu oppikirjoihin.

### Vastaheräyksen teesit

Olen tahallani ollut vaikeakielisyysoasioista, vaikka pidän normien rikkomista tai huonoa kieltä oppikirjoissa vaarallisena. Oppilaathan lukevat saman tekstin moneen kertaan, usein siirtävät sen työkirjaansa ja toistavat tuntivastauksissa ja kokeissa. Orivedellä vakuu-tuinkin kuitenkin siitä, että kustantajilla on ammattitaitoiset kielenhuoltajat; he vain tarvitsisivat paremmat työolot. He toivoivat, että kielenhuoltajalle ei tuoda tekstiä viime tingassa vain vilkaistavaksi ja että kouluhallitus olisi ankarampi ja palauttaisi huonokieliset kirjat takaisin kustantajalle. He toivoivat myös, että saisivat tekijöiltä helpommin luvan suoraisten virheiden korjaamiseen. Nämä ovat mielestäni niin järkeviä ja kouraan-tuntuvia toiveita, että uskoisi niiden toteutuvan.

Kun oppikirjojen kielen oli seitsenkymmenluvulla havaittu huonosti tukevan oppimista etenkin kolmasluokkalaisten kirjoissa, niin kieltä ryhdyttiin helpottamaan. Mutta silloin ei tajuttu, että ongelma ei ratkea, jos kieltä helpotetaan vain lyhentämällä lauseita ja karsimalla sivulauseita. Yleisessä tiedossa oli vain Wiion luettavuuskaavio, joka ei ole riittävä väline oikeatasoisen oppikirjatekstin tekoon. Kielentutkijoilla on kuitenkin vanhastaan ollut tieto erilaisten tekstien vaikeudesta. Lukemisen tutkijoilla taas on tietoa lukemisprosessista ja lasten auttamisesta lukemaan; tiedetään, millaisia tekstejä koululaisten on vaikea ymmärtää. Tämä tieto ei vielä ole siirty-

## Äidinkielen opetus

nyt oppikirjan tekijöille. Useimmat heistä ovat alansa tuntijoita tai tunnettuja pedagogeja. Mutta he eivät ole kielen asiantuntijoita. He kirjoittavat lähinnä intuition varassa sellaista tekstiä, jonka olettavat sopivan lapsille ja nuorille. Nykytilanne osoittaa, että tuo intuitio ei ole riittävä pohja.

On ehkä uskaliasta ryhtyä antamaan neuvoja siitä, miten oppikirjat pitää kirjoittaa. Voisi kuitenkin sen verran teorioida, että teksti ei saa olla yhtäältä vain tärkeitä asioita peräkkäin pakattuina eikä toisaalta jäsentymättömän viih-teellistä oppilaan kietoilua asian ympärille. Väliin mahtunee laaja tyylikirjojuoheaa asiattyliä.

Oppikirja on tärkeä kirja. Se on usein koululaisen ainoa tietokirja. Oppikirja voi ratkaista, avautuuko nuorelle tiedon tie houkuttelevana.

PIRJO NALLIKARI

sosta suomalaisessa peruskoulussa. Lisensiaatintyö. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos.

VÄHÄPASSI, ANNELI — TAKALA, SAULI 1986: Tekstinymmärtäminen ja oppimateriaalit. KTL:n julkaisusarja B: teoriaa ja käytäntöä 1. Kehittykö koulu? Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos.

## LÄHTEET

- ITKONEN, TERHO 1972: Kielenhuoltomme tehtävistä. — Vir. 76 s. 278–297, 371–387. Myös teoksessa Näillä näkymin: kirjoituksia nykysuomesta ja sen huollosta (SKST 316, 2. p. Hki 1981) s. 11–53.
- KOLI, MARJA-LEENA 1987: Jokapäiväinen äidinkielen harjoitus. — Virke 3/1987.
- LEINONEN, MATTI 1987: Tykittää vai kertoa? — Aamulehti 12. 3. 1987.
- NALLIKARI, PIRJO 1987: Onko meillä oppikirjaongelma? — Virke 3/1987.
- Oppimateriaalien kieltä käsitelleen Ori-veden seminaarin julkaisemattomat alustukset.
- STARCK, MAIJA-LIISA 1984: Mikä ihmeen salopolku. — Helsingin Sanomat 15. 1. 1984.
- VATANEN, PIRJO-LIISA 1987: Kenelle keskiasteen oppikirjat on tarkoitettu? — Virke 3/1987.
- VÄHÄPASSI, ANNELI 1987: Tekstinymmärtäminen: tekstinymmärtämisen ta-