

KIRJOITETUN KIELEN MONET KONTEKSTIT — KIRJAKIELEN OPETTAMISEN VALINTOJA

Yllättäen näyttää käyneen niin, että kirjoitetun kielen käyttöön on revennyt melkein kuilu nuoren ja keski-ikäisen sukupolven välille. Saan 16-vuotialta sisarentyttäriltäni tekstiviestejä, joiden kirjoitetun kielen joukossa on minulle käsittämättömiä merkkiyhdistelmiä: *LOL*, *HHOJ*, ;), :-), >:-). Samantyyppinen kuilu toki vallitsi jo aloittaessani opettajan uraani 15 vuotta sitten Töölössä, mutta yhteisen kielen ymmärryksen repeämät esiintyivät tuolloin puhekielessä ja sellaisissa nuorisoslangi-ilmauksissa, joita ei kuulunut yliopistosta vasta valmistuneen maisterin sanavarastoon. Opin kysymään murrosikäisiltä oppilailtani, mitä he tarkoittavat *laatta lentää*-tyyppisillä ilmauksillaan, mutta nykyisin 160 merkin viestien lyhenteiden merkityksien kysyminen tuntuu yhtä järjettömältä kuin itsestään selvien metaforien selittäminen ne kirjaimellisesti ymmärtävälle puhuja- tai kirjoittajakumppanille.

Äidinkielen ja kirjallisuuden opettajalle myös sanomalehtitekstien ilmaukset aiheuttavat kielellistä hämmennystä. Lauan-tain 22.4.2006 kolmessa lehtijutussa esiintyi diskurssipartikkeli *no*.

(1) *Sain sähköpostia Peter Wattilta, Britannian työväen puolueen puolu-sihteeriltä. Watt halusi varoittaa David Cameronista, konservatiivien tuoreehkosta johtajasta. Wattin mu-*

kaan Cameron on kameleontti, joka vaihtaa koko ajan väreitä. Oman puolueensa edessä Cameron on tosi konservatiivi, sinistäkin sinisempi. Labourin äänestäjille puhuessaan hän muuttuu punaiseksi. Keltaista puoluetta eli liberaalidemokraatteja houkutellessaan Cameronista tulee »kirikkaan keltainen» eli liberaali-konservatiivi.

No, Wattin sähköposti ei ollut kovin henkilökohtainen. Se oli pelkkä mas-soille tarkoitettu kiertomeili.

Helsingin Sanomat 22.4.2006 (Pal-lonliikkeet: Kun siniseen tuli häiväh-dys purppuraa)

(2) *»En haluaisi tämän kuulostavan sil-tä, että mainostamme isoa lohikäär-mettä», sanoo Heiko Romu, Dragon-bane-projektin päälavastaja. No, ei tässä pelkästään lohikäärmees-tä ole kyse, mutta pakkohan siitä on puhua.*

Helsingin Sanomat 22.4.2006 (Lohi-käärmejumala herää kesällä Ruotsis-sa)

(3) *Mercedes-Benz mainostaa, miten teh-taan erikoispajasta saa uusia vara-osia ikivanhoihin mersuihin. 70-vuo-tias ajokki saadaan niillä elvytettyä. – Tämä on kuule käyttöjärjestelmien mersu, kehui PC-Superstoren myyjä seitsemän vuotta sitten kaupatessaan konetta, jossa oli upouusi WIN98. Os-taja ymmärsi vertauksen kirjaimelli-sesti ja osti.*

▷

Tällä viikolla Microsoftilta tuli tyly viesti: viekää viimeiset yksiköt pikaisesti bittien hautuumaalle, niiden tietoturvapäivitykset loppuvat kesällä, ostakaa tilalle XP.

No, ehkä mersuvertaus oli vähän liioittelua. Ikuinen Superstorekin kaatui jo viime talvena.

Taloussanommat 22.4.2006 (Havainnot: 70 vuoden päivitys)

Kukin lehtijuttu, kolumni, reportaasi ja humoristinen uutishavainto, on julkaistu sanomalehdissä, joiden kielenkäyttöä on tavattu pitää hyvän, tyylikkään, uskottavan ja asiallisen kirjoitetun kielenkäytön mallina. Näiden tekstien *no*-alkuiset lauseet muistuttavat kuittauslauseita, joilla rakennetaan tekstiin dialogisuutta ja kommentoidaan aiemmin sanottua (Makkonen-Craig 2005: 60, 159). Sanomalehtitekstin »dialogisuus tarkoittaa sitä, että sanat suunnataan ajattelulle tai kuvitellulle keskustelukumppanille, joka ei ole aktuaalisesti läsnä samassa tilanteessa» (mts. 26).

Samantyyppisiä *no*-alkuisia lauseita olen tottunut lukemaan kirjallisen viestinnän alkutaipaleella olevien lukiolaisten teksteistä. Olen tulkinut tähän asti *no*-diskurssipartikkelit kirjoittajan kyvyttömyydeksi ottaa huomioon koulun kirjoitetun kielen ja tekstilajien konventiot. Samoin kirjoittamisen opettajan näkökulmasta olen ajatellut, että tällainen kirjoittaja käy itsensä kanssa sisäistä dialogia eikä pääse dialoginsa ulkopuolelle ja omien ajatustensa auktoriteettikirjoittajaksi, joka osoittaisi tekstin rakentamisen taidoillaan kykyä ilmaista ajatuksiaan ja argumentointiaan esseetyylin ihanteen mukaan analyttisesti, uskottavasti, luotettavasti ja asiallisesti.

Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen keskeinen tekstilaji on ollut essee, entiseltä nimeltään aine tai ainekirjoitus. Essee-tekstilajin opetusta ja arviointia ovat pitkälti ohjanneet ylioppilastutkintolautakunnan laatimat arviointiohjeet, joiden

arvot ja ihanteet vaikuttavat kirjoitetun kielen opettamisen käytänteisiin. Vuonna 2007 uudistuvan ylioppilastutkinnon äidinkielen kokeen arviointiohjeiden kieltä koskevia määritelmiä korkeimpien pistemäärien esseille ovat seuraavat (Äidinkielen kokeen määräykset ja ohjeet):

50 pistettä (erittäin hyvä)

Tyyliiltään kirjoitus on hyvä ja yhtenäinen. Kieli on osuvaa, tuoretta ja vivahteikastakin, ja kirjoittaja kykenee retorisesti hallittuun ilmaisuun. – Ilmaisu on kauttaaltaan sujuvaa ja hioutunutta, ja tyyli osoittaa pitkälle kehittyntä kielen kirjallisen käytön taitoa.

60 pistettä (erinomainen)

Kirjoitus on sisällöltään, rakenteeltaan ja tyyliiltään ehyt.

Tyyli on ansiokasta, hallittua ja yhtenäistä asiatyylä. Se voi olla myös myönteisellä tavalla yllättävää. Kieli osoittaa terävää havainnoimisen ja sanottavan muotoilemisen kykyä; se on tuoretta ja vivahteikasta, ja se voi olla myös persoonallista. Kuvakieli on onnistunutta, ei kliseistä. Lause- ja virkerakenteet ovat sujuvia ja rytmittävät tehokkaasti tekstiä. Kokonaisuus on virheetön; mahdolliset oikeinkirjoitusrikkeet ovat satunnaisia lipsahduksia.

Arviointiohjeiden ylimpien arvosanojen kielen kuvaus edellyttää arvioijalta ja opettajalta yhteisen kirjoitetun kielen kontekstin tuntemusta: niiden arvojen ja ihanteiden omaksumista, joiden mukaan kieltä voi määrittellä osuvaksi, tuoreeksi, vivahteikkaaksi ja persoonalliseksi.

Alimpien pistemäärien kielen määrittelyssä korostuvat virkkeen rakentamisen periaatteet:

0 pistettä

Kokelas ei hallitse kirjoitettua yleiskieltä, ja ilmaisussa on kauttaaltaan vakavia kielenvastaisuuksia.

5 pistettä

Kirjoituksessa on monentyyppisiä virheitä ja kielenvastaisuuksia. Tekstistä näkyy kauttaaltaan harjaantumattomuus kirjalliseen ilmaisuun. Virkkeenmuodostuksessa on vakavia puutteita, ja ilmaisu voi aiheuttaa väärintymmärryksiä tai tulkintavaikeuksia.

10 pistettä (heikko)

Kieli osoittaa, että kirjoittaja on ilmeisen tottumaton kirjalliseen ilmaisuun ja hallitsee kirjakielen normit vain osittain. Lause- ja virkerakenteet ovat kömpelöitä tai puheenvaraisia mutta eivät kuitenkaan kielenvastaisia, ja kokonaisuus antaa näytön äidinkielen joltisestakin kirjallisesta hallinnasta.

Usein äidinkielen ja kirjallisuuden opettaja joutuukin aloittamaan lukio-opintojaan aloittavan opiskelijan kielen opetuksen virkkeen muodostamisesta, vaikka siihen paneudutaan jo alakoulussa. Saman havainnon virkkeen muodostamisen vaikeudesta ovat tehneet luonnontieteiden opettajat, jotka eivät aina oikein ymmärrä, mitä heidän opiskelijansa kirjoittavat koevastauksissaan. Luonnontieteiden opettaja opettaa kuitenkin oman aineensa sisältöjen ohella myös tieteenalansa kieltä ja sen tapaa argumentoida, muodostaa ajatuksia. Kevään 2006 ylioppilastutkinnon fysiikan kokeen (15.3.) tehtävänanto ihmetytti yhden virkkeen vastauksen pyynnöllään joitakin opettajia:

Vastaa lyhyesti (yhdeällä virkkeellä) seuraaviin kysymyksiin.

- Mistä hiukkasista (nukleoneista) atomiydin koostuu?
- Miten saman alkuaineen isotoopit eroavat toisistaan?
- Mitä säteilyä syntyy atomiytimen viritystilan purkautuessa?
- Mistä auringon säteilemä energia on peräisin?
- Mikä on Aurinkokuntaa koossa pitävä vuorovaikutus?

- f) Mitä voidaan päätellä tähtien spektriviivoissa havaitun punasiirtymän perusteella?

Tehtävänannon vaatimuksessa kirjoittaa vastaukseksi yksi virke on tavoitteena saada opiskelija muodostamaan ajatus eli tiivistämään vastaus väitteeksi ja samalla myös noudattamaan vastauskonventiota. Näistä on kysymys muidenkin koulun tekstilajien kirjoittamisessa, jossa kirjoittaja osoittaa osaamistaan korrektein kielenkäytön hallinnalla.

Monesti sekä opiskelijat että toisten oppiaineiden opettajakollegatkin ovat sitä mieltä, että korrektein kielen opetus kuuluu äidinkielen ja kirjallisuuden opettajan vastuulle. On kuitenkin niin, että jokainen oppiaine opettaa käsitteidensä, tietojensa ja taitojensa lisäksi omaa tapaansa käyttäen kieltä, omien vastaustekstilajiansa konventioita: tapaa ilmaista asia ja väittää siitä jotakin. Jokaisella oppiaineella on oma tiedon käsitteiden rakentama kontekstinsa, jossa kieltä käytetään kontekstin mukaisesti. Näin pyritään vakuuttamaan vastaanottaja – yleensä opettaja – tieteenalakohtaisen kielenkäytön ja argumentoinnin, eli siis virkkeiden rakentamisen, vaatimusten hallitsemisesta.

Äidinkielen ja kirjallisuuden opettajakin on valintojen edessä. On helppoa ja mukavaa nähdä kieli normien sääntökokoelmana – pilkkusääntöjen opettaminen on itse asiassa ihanaa työtä: säännöt ovat lähes aukottomat eikä niiden opettamista erityisemmin tarvitse perustella oppimisen hyötyä opiskelunsa motiivina käyttävälle opiskelijalle. Toisaalta jos lukiossakin aloitetaan kirjoitetun kielen opetus oikeakielisyydestä, esimerkiksi jo alakoulussa tutuiksi tehdyistä isoista ja pienistä alkukirjaimista, yhdyssanoista tai vierassanojen oikeinkirjoituksesta 1970-luvun pedagogiikasta lähtöisin olevan spiraaliperiaatteen mukaisesti, niin silloin

▷

menetetään lukiota aloittavan nuoren into tutustua kieleen uudelta pohjalta.

Olennaista lukion kielenopetuksessa on paneutua erilaisiin konteksteihin, teksteihin, tekstilajikonventioihin ja erilaisten vastaanottajien odotuksiin niissä käytettävästä kielestä. Tähän velvoittaa myös 1.8.2005 voimaan tullut lukion opetussuunnitelma, joka vaikuttaa nykykielenkäytön ja -lukiolaisen tarpeisiin suunnatulta. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteiksi määritellään seuraavat (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003):

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tavoitteena on, että opiskelija

- syventää tietojan kielestä, kirjallisuudesta ja viestinnästä ja osaa hyödyntää niihin liittyviä käsitteitä
- syventää ja monipuolistaa viestintä- ja vuorovaikutustaitojaan niin, että hän pystyy tavoitteelliseen ja tarkoituksenmukaiseen vuorovaikutukseen
- oppii käyttämään kieltä entistä tarkoituksenmukaisemmin sekä puheessa että kirjoituksessa
- oppii ymmärtämään ja analysoimaan tekstin ja kontekstin suhdetta
- syventää tekstitaitojaan siten, että hän osaa eritellä, tulkita, arvioida, hyödyntää ja tuottaa erilaisia tekstejä entistä tietoisempina niiden tavoitteista ja konteksteista
- oppii arvioimaan tekstin ilmaisua, esimerkiksi retorisia keinoja ja argumentaatiota, sekä soveltamaan tietojan tekstien vastaanottamiseen ja tuottamiseen
- syventää kirjallisuuden tuntemustaan ja kehittää siten ajatteluaan, laajentaa kirjallista yleissivistystään, mielikuvitustaan ja eläytymiskykyään ja rakentaa maailmankuvaansa
- hallitsee kirjoitetun kielen normit ja ymmärtää yhteisen kirjakielen tarpeellisuuden
- osaa valikoida ja kriittisesti arvioida erilaisia tietolähteitä, tiedon luotettavuutta, käyttökelpoisuutta ja tarkoituseriä, osaa hyödyntää

tieto- ja viestintäteknikkaa oppiaineen opiskelussa

- nauttii kulttuurista ja arvostaa sen monipuolisuutta.

Yhtenä oppijalle asetettuna tavoitteena on hallita kirjoitetun kielen normit ja ymmärtää yhteisen kirjakielen merkitys. Kirjoitetun kielen normit -käsitteen voi tulkita pitävän sisällään kaikenlaisten kirjoitettujen tekstien normit eli ne konventiot, joiden perusteella tekstit rakennetaan ja joiden perusteella niihin valitaan kuhunkin vuorovaikutustilanteeseen sopiva tyyli. Opetuksessa tämä merkitsee suunnanmuutosta: siirrytään tekstien tarkasteluun ja myös oman tekstin tuottamisessa päädytään esimerkiksi vastaanottajan huomioon ottamiseen.

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen perinteisesti keskeinen tekstilaji essee saa rinnalleen myös muita tekstilajeja. Opetuksessa voidaan harjoittaa funktionaalista kirjoittamista eli esimerkiksi voidaan harjoittaa vetoomusten, kuluttajavalitusten tai muiden kansalais- ja edunvalvontayhteiskunnassa tarvittavien tekstilajien ja niiden kielen hallintaa. Toisaalta tällainen laajennus kirjoitettavissa tehtävissä johtaa siihen, että lukion kuuden pakollisen kurssin aika ei riitä jo ennestään mittavien oppisisältöjen harjoittamiseen. Kirjoitettujen tekstien kansalaistaitojen nostaminen opetuksen sisällöksi saattaa opettajan vaikeaan tehtävään opetettavan aineksen priorisoimisen suhteen: äidinkielen ja kirjallisuuden opetus kattaa tavoitteidensa mukaisesti hyvin monenlaisia viestinnän muotoja antiikin runoudesta multimodaalisiin teksteihin.

Toisaalta taas se, että valitaan kirjoitetun kielen opetusaineekseksi vain essee ja sen konventiot, kaventaa näkemystä siitä, mitä kirjoitettu kieli on. Essee on perinteisesti ajateltuna monologi. Vuodesta 1992 alkaen ylioppilastutkinnossa kirjoitetun aineistoaineen myötä siitä on tullut dialogisempi eli intertekstuaalinen teksti, mutta

esseen luonteeseen kuuluu myös muuhun tietämykseen ja teksteihin sekä muualta kuin aineistosta kerättyyn ainekseen viittaaminen. Vastaanottajaan suuntautuva dialogisuus, kuten *no*-diskurssipartikkelin käyttäminen, tuntuu kuitenkin essee-tekstilajin konventiossa vieraalta.

Olen kerännyt opiskelijoideni teksteistä vuosien aikana erilaisia esimerkkivirkkeitä, joita käytin opetuksessa aiemmin halutessani osoittaa selkeän virkkeen muodostamisen tärkeyttä. Seuraavissa virkkeissä voi toisaalta havaita vastaanottajaan suuntautuvaa dialogisuutta, toisaalta kirjoittajan sisäiseen dialogiin viittaavaa, vielä kirjoitetuiksi väitteiksi hahmottumatonta puheenvirtaa. Tällainen kielenkäyttö ei ainakaan vielä osoita essee-tekstilajin ja sille ominaisen virkkeen muodostuksen hallintaa.

- (4) *Suomessa, jossa pienyritys tarkoittaa yleensä 1–5 ihmistä, ei aina ymmärretä, mitä suuryritys tarkoittaa. Paremmiin viime aikoihin, kiitos siitä Nokialle.*
- (5) *Äärimmäisyshakuisissa teksteissään hän vain kuvaa, tapahtumien syitä tai psykologisia pohdiskeluja ei löydy. Masentava lukukokemus.*
- (6) *Näin saatiin presidentin myöhästymisen selitettyä ja olipahan syy, miksi olla hikinen ja tärkevä.*
- (7) *Huomattavasti pienemmässä kuvassa on nainen ennen aloittamista, todella tuhdinoloinen täti, ei hymyn häivääkään.*
- (8) *Flirtti on yksi sanattoman viestinnän, elekielen alalaji, aivan varmasti tärkeä, tähtäähän se lajin jatkumiseen ja säilymiseen.*
- (9) *Aviomieskin muuttui aivan kuin uudeksi ihmiseksi, kuin vastarakastunut, halaili koko ajan ja kehui kuinka ihana vartalo vaimolla oli.*

Esimerkkivirkkeet ovat ajalta, jolloin kirjoitetun kielen opetustani hallitsi vielä

näkemyks essee-tekstilajin ja sen kielen perinteisten vaatimusten hallitsevasta asemasta. Kontekstistaan irrotettuina virheellisten virkkeiden tarkastelu ja niiden korjauttaminen opiskelijoilla äidinkielen opetuksen perinteen mukaisesti on alkanut vaikuttaa opetussuunnitelman tavoitteisiin ja tekstilingvistisiin näkemyksiin sopimatonta lähtökohdalta opettaa kielenkäyttöä. Opiskelijoidenkin mielestä kirjoitetun kielen vastaisten ilmausten käsitteleminen opetuksessa on kummallista: he ihmettelevät ääneen, miksi virheitä opetetaan.

Opetussuunnitelmaa toteuttaessani syksyllä 2005 otin käyttöön tekstien tarkasteluun ja deskriptioon perustuvan kirjoitetun kielenkäytön ja asiattylin opetuksen: opetin lukion aloittaneille opiskelijoille kirjoitetun kielen käytänteitä kolmen käsitteen avulla, jotka on sovellettu Saukkosen (1984) esittämistä näkemyksistä asiategstien tyyleistä. Journalistisen, hallinnollisen ja tieteellisen tyylin tekstilajeja ja niiden tekstin rakentamisen konventioita havainnoitiin ja tutkittiin niiden sanaston ja lausekkeiden näkökulmasta. Ennen tätä uudistusta saatoin saada lukiolaiskirjoittajalta eteeni tekstin, jossa kirjoittaja tavoitteli omasta mielestään asiallista ja uskottavaa kirjoitettua kieltä: jonkinlaista nuoren ihmisen kuvitelmaa aikuisen kirjoitustyylistä, jossa hallinnollisen jargonin lauserakenteet puuroutuivat sekaviksi verbimuotorykelmiksi ja jossa ajatukset hävisivät kielenkäytön monimutkaisuuteen. Yksinkertaistan opetuksessani ohjeeksi hallinnollista tyyliä huonosti imitoiville opiskelijoilleni: » Kirjoita mieluummin monimutkaisia ajatuksia yksinkertaisella kielellä kuin yksinkertaisia ajatuksia monimutkaisella kielellä.»

Kun opetin syksyllä 2005 eri asiategstilajeja ja niiden tyylejä, myös opiskelijat hahmottivat oman kielensä, tekstinsä ja sen konventioon sopivan tyylin. He ymmärsivät, että esseiden tai koulun muun tekstilajin kir-

joittaja ei ole hallintovirkamies, ei tieteellisen tutkielman kirjoittaja eikä myöskään journalisti, joka kirjoittaa puoliviihteellisesti puhutun kielen muotoja paikallislehden TV-kolumnissaan. He oppivat ottamaan huomioon koulun vuorovaikutustilanteen eli ymmärsivät osoittavansa oppineisuuttaan kielenkäytössä omalla kirjoitetulla kielellään, itse asiassa normin mukaisella kirjakielellä, jonka keskeisinä rakennusaineiksina ovat päälauseet ja sivulauseet. Keskeistä opetuksessa onkin se, että oppija ymmärtää, mitä kieli on ja millaista kieltä sekä tyylisiä eri vuorovaikutustilanteissa, eri konteksteissa ja eri vastaanottajille on sopivaa käyttää sekä millaisen kielen käyttö parhaiten tuottaa kirjoittajan itselleen asettaman tekstin tavoitteen.

Eri tekstilajien ja niiden kontekstien opetus tuottaa synergiaetua, sillä myös keväällä 2007 ensi kerran kirjoitettava ylioppilastutkinnon äidinkielen tekstitaidon koe mittaa näitä samoja taitoja. Kirjoitetun kielen opetukseen voi siis yhdistää kaksi asiaa: tekstitaitojen ja kirjoittamisen opetuksen. Kirjoitetun kielen opettamisen muutos on myös opetuksen asennemuutosta: siirrytään muotojen opettamisesta merkityksen ja käyttöyhteyden opettamiseen. Opettaja muuttaa omaa asentoaan yhdenlaisen arvostettavan kielen arvioijasta monenlaisten tekstien tutkijaksi ja havainnoivan, kieltä tutkivan oppijan ohjaajaksi; oppija muuttaa asentoaan subjektiivisen tiedon monologisesta tuottajasta tekstien erittelijäksi, tulkitsijaksi ja tekstuaalisen tiedon soveltajaksi kirjoittaessaan itse esseitä, analyysivastausta ja muita koulun kontekstissa tarvittavia tekstilajeja. Kysymyksessä on opetussuunnitelman perusteiden mukainen konstruktivistisen oppimisenäkemyksen soveltaminen kielen opetukseen (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003):

Opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat oppimiskäsitykseen, jonka

mukaan oppiminen on seurausta opiskelijan aktiivisesta ja tavoitteellisesta toiminnasta, jossa hän vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden, opettajan ja ympäristön kanssa ja aiempien tietorakenteidensa pohjalta käsittelee ja tulkitsee vastaanottamaansa informaatiota. – – Oppiminen on sidoksissa siihen toimintaan, tilanteeseen ja kulttuuriin, jossa se tapahtuu.

Yhdessä tilanteessa opittu tieto tai taito ei automaattisesti siirry käytettäväksi toisenlaisissa tilanteissa.

Kirjoitetun kielen opetuksessa konstruktivismi tarkoittaa sitä, että opitaankin kieli- ja tekstitietoisuutta ulkoa opeteltujen ja siten helposti unohdettavien normien sijaan. Deskriptiivisen kielenopetuksen kautta päästään normin tietoiseen ymmärtämiseen ja sen soveltamiseen oman tekstin tuottamisessa. Opetussuunnitelman tavoite yhteisen kirjakielen tarpeellisuuden ymmärtämisestä tulee täytetyksi, kun oppija havaitsee kirjakielen olevan niin moninainen, että sen käytössä on opittava ottamaan huomioon eri kontekstit ja vastaanottajat. Kirjoitetun kielen käytänteiden oppiminen on edelleenkin yksi äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tärkeimmistä tavoitteista, mutta on opettajan menetelmänvapautteen kuuluva valinta, kuinka tuo tavoite saavutetaan. Tekstejä havainnoimalla ja tutkimalla oppiminen tuottaa tunneille oivaltamisen ja oppijan oman kirjoitetun kielen, oman ilmaisun löytämisen iloa. ■

PÄIVI HYTÖNEN

Sähköposti: paivi.hytonen@welho.com

LÄHTEET

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Määräys 33/011/2003. Nuorille tarkoitetun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

MAKKONEN-CRAIG, HENNA 2005: *Toimitajan läsnäolo sanomalehtitekstissä: näkökulmia suomen kielen dialogisiin passiivilauseisiin*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

SAUKKONEN, PAULI 1984: *Mistä tyyli syntyy?* Helsinki: WSOY.

Äidinkielen kokeen määräykset ja ohjeet. Äidinkielen koe 2007 alkaen. Ylioppilastutkintolautakunta. – <http://www.ylioppilastutkinto.fi/maaraykset/ainekohtaiset/aidinkieli2007.html>. (Julkaistu olennaisilta osin teoksessa Ritva Falck, Karl Grunn, Hilikka Lamberg ja Mervi Murto (toim.), *Ylioppilastekstejä 2006* s. 168–179.

Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.)

TEKSTILÄHTEET

Helsingin Sanomat 22.4.2006. Jussi Ahlroth: Lohikäärmejumala herää kesällä Ruotsissa.

— Annamari Sipilä: Pallonliikkeet: Kun siniseen tuli häivähdyks purppuraa.

Taloussanomien 22.4.2006. Petri Korhonen: Havainnot: 70 vuoden päivitys.

Ylioppilastutkintolautakunta: Fysiikan koe 15.3.2006. – <http://www2.hs.fi/extrat/kotimaa/yo06kevat/kysymykset/1503/fysiikka/>.

SKS
KIRJAT

www.fnlit.fi/kirjat

SKS:n Kirjatalo
Mariankatu 3
00170 Helsinki
Avoinna ma, ti, to 11–17,
ke 11–18, pe 11–16
puh. 0201 131 222,
kirjamynti@fnlit.fi

Arjen asiointia

Keskusteluja Kelan tiskin äärellä

TOIMITTANEET MARJA-LEENA SORJONEN
– LIISA RAEVAARA

Suomen kielen tutkijat tarkastelevat kirjan artikkeleissa Kelan asiointien vuorovaikutusta. Kuinka nämä tutut arjen asiointit hoituvat? 25 €

Genre – tekstilaji

TOIMITTANEET ANNE MÄNTYNEN
– SUSANNA SHORE – ANNA SOLIN

Ensimmäinen suomenkielinen, ajantasainen artikkelikokoelma tekstilajista lähestyy tekstilajia mm. kaunokirjallisuuden, käännösten, kioski-asiointien ja erilaisten mediatekstien näkökulmista. 25 €

MAARIT LESKELÄ-KÄRKI

Kirjoittaen maailmassa

Krohnin sisaret ja kirjallinen elämä

Tutkimus tarjoaa kulttuurihistoriallisen analyysin naisten kirjailijaksi tulemisesta ja kirjailijana olemisesta. 32 €

