

# ”Olen sitä mieltä, että...”: Lukiolaisten yleisönosastotekstien rakenne ja argumentointi

INKA MIKKONEN

Väitöksenalkajaisitelmä 13. maaliskuuta 2010  
Jyväskylän yliopistossa

Argumentointi, mielipiteiden ja perusteluiden esittäminen, on meille jokaiselle tuttua paperisten ja sähköisten sanoma- ja aikakauslehtien yleisönosastopalstoilta, pääkirjoituksista, kolumneista, kirja-, elokuva-, konsertti-, teatteri- ja taidenäyttelyarvosteluista, internetin keskustelupalstoilta, television keskustelu- ja väittelyohjelmista. Median lisäksi arkipäivämme on täynnä argumentointia: kotona, koulussa, työpaikalla ja harrastuksissa otamme kantaa, perustelemme, kuuntelemme muiden näkemyksiä ja perusteluja sekä arvioimme niitä. Kotona väittelemme siivous- ja tiskivuoroista, kesälomakohteesta, kotiintuloajoista ja ajankäytöstä. Työssä mietimme kollegoiden kanssa, miten kirjoitamme vakuuttavan hankerahoitushakemuksen. Urheiluseuran palaverissa esitämme, miten seuran varainhankinta kannattaa tehdä. Toisinaan argumentointimme on vahvaa, vakuuttavaa, uskottavaa ja tehokasta. Saamme hankerahoituksen, jaamme kotityöt tasapuolisesti, pääsemme unelmiemme lomalle ja onnistumme hankkimaan urheiluseuralle rahavaroja. Toisinaan kuitenkin käy niin, että muut pitävät perustelujamme epäuskottavina, kyseenalaisina, liioittelevina, epäolennaisina ja jopa merkityksettöminä.

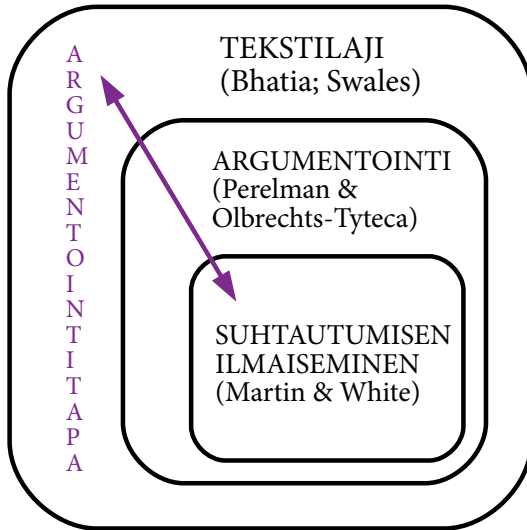
Vakuuttava ja vaikuttava argumentointi onkin taito- ja tekniikkalaji. Koulumaailmassa opiskelijoista on kasvamassa tulevaisuuden argumentoinnin mestareita. Mutta ilman harjoittelua ei voi hallita taitoa, joka vaatii monen osa-alueen hallintaa. Usein oppilaat ja opiskelijat ymmärtävät argumentoinnin valitettavan kapeasti väitteen ja muutaman perustelun esittämisenä. Tämä voi olla seurausta siitä, että erilaiset mielipidetekstit ovat tuttuja käytännön ja arjen tilanteista, joten tekstilaji on omaksuttu, ainakin osittain, tiedostamattomasti. Kun lukio-opiskelijoiden kanssa aloittelee argumentointiin liittyvää opetuskokonaisuutta, he saattavat sanoa sen olevan turhaa – mielipiteen esittäminenhän on helppoa. Näennäisen helppouden ajatuksesta luopuminen

onkin tärkeää, koska vakuuttavaan argumentointiin vaaditaan paljon. Argumentoivan tekstin tuottaminen on haastava ja vaativa prosessi, koska se on uskomattoman monimuotoinen: Se edellyttää erilaisia kognitiivis-tekstuaalisia taitoja, kuten kykyä organisoida ja rakentaa tekstiä ja kykyä käydä dialogia. Se vaatii tietoa kielen resursseista ja taitoa suhtautua asioihin, ilmiöihin ja tekstin tekemiseen analyttisesti ja kriittisesti. Se perustuu myös tilanne- ja tyylitajuun. Tekstiä tuottaessaan puhujan tai kirjoittajan täytyykin ratkaista monta asiaa: Millaiselle yleisölle on tarkoitus puhua tai kirjoittaa? Millaisiin asioihin kannattaa esityksensä perustaa? Miten esittää väite tehokkaasti ja oikeaan aikaan? Miten omaa näkökantaa voi perustella monipuolisesti? Missä järjestyksessä asiat on hyvä esittää? Miten voi ilmaista asiat tilanteeseen sopivalla tavalla?

Argumentoinnin näennäinen helppous onkin harha: monet raportit ja tutkimukset osoittavat esimerkiksi lukiolaisten ja korkeakouluopiskelijoiden argumentointitaidot puutteellisiksi. Erityisesti kriittisessä argumentoinnissa ja analyttisessä ajattelussa on kehitettävää. Vaikeudet näillä osa-alueilla ilmenevät silloin, kun argumentoivaa ajattelua tulisi soveltaa argumentoivan tekstin lukemiseen ja tulkitsemiseen. (Marttunen 1993; Mikkonen 1999: 154; Marttunen & Laurinen 2004: 168, 171.) Viimeaikaiset PISA-tutkimustulokset ovat olleet suomalaisten opiskelijoiden lukemisen taitojen kannalta pitkälti positiivisia. Mutta nekin osoittavat, että suomalaisnuorilla on kehitettäviä alueita, jotka linkittyvät argumentoivan tekstin tuottamiseen: vertaileva, kriittinen, arvioiva sekä eri lähteitä yhdistelevä lukeminen on osoittautunut vaikeaksi. (Linnakylä & Sulkunen 2002: 22, 24–29; Linnakylä 2004: 95–97.)

Väitöskirjassani tutkin lukiolaisten aineistopohjaisia yleisönosastotekstejä, joissa kirjoittajat ottavat kantaa lukion työmäärään. Tutkimuksen tavoitteena on lisätä tietoutta lukiolaisten argumentoivista teksteistä. Tutkimukseni linkittyy fennistiikassa viime aikoina ahkerasti tehtyyn tekstilajitutkimukseen, jonka tutkimuskohteina ovat olleet muun muassa tieteelliset tekstit, oppikirjatekstit, lehdistöiedotteet, valistustekstit, vakuutusohjeet ja kielijutut. Tutkimuksissa on keskitytty muun muassa yksittäisiin tekstilajipiirteisiin, tekstikokonaisuuksiin ja konteksteihin. Väitöskirjani tutkimuskohteena ovat koulun tekstit, joita tarkastelen rakenteen, argumentoinnin ja tekstilajipiirteiden kannalta. Luonnehdin ja kuvaan myös konteksteja, kuten koulukirjoittamisen lähtökohtia. Keskeisin tutkimuskysymykseni on, millaisia ovat lukiolaisten yleisönosastoteksteiksi tarkoitetut tekstit rakenteeltaan ja argumentoinniltaan. Rakennetta tarkastelen seuraavien alakysymysten avulla: Millainen on tekstien yleisrakenne? Millainen on tekstien funktionaalinen rakenne? Argumentointia koskevat alakysymykset pohjautuvat Perelmanin ja Olbrechts-Tytecan (1971) luokitteluun, jossa argumentoinnin osa-alueiksi nimetään argumentoinnin viitekehys, lähtökohdat sekä tekniikat ja kulku. Argumentointia tutkinkin seuraavien alakysymysten avulla: Millaisia yleisöjä lukiolaisten teksteissä on (argumentoinnin viitekehys)? Millaisia esisopimuksia teksteissä on (argumentoinnin lähtökohdat)? Millaisia argumentointitekniikoita teksteissä on (argumentoinnin tekniikat)?

Tutkimuskysymyksiin haen vastausta tietysti aineistosta, mutta konkreettisia analyysivälineitä ja teoreettisia tausta-ajatuksia olen saanut kolmesta suunnasta: tekstilajiteoriasta, argumentaatioteoriasta ja suhtautumisen teoriasta (kuvio 1). Erilaisten metodologisten taustateorioiden avulla on ollut mahdollista kuvata lukiolaisten yleisönosastotekstien argumentointitapaa kokonaisvaltaisesti.



Kuvio 1.  
Tutkimuskehikko.

Tekstilajiteoriat luovat väitöskirjatutkimukseni laajimman kehän. Niiden valossa tarkastelen tekstien yleisrakennetta lauserajoja ja kappalerajoja ylittävinä rakenteellisina ja kielellisinä valintoina funktionaalista näkökulmasta. Erityisesti tarkastelen yleisönosastotekstien funktionaalisia tekstijaksoja, jotka vaihe kerrallaan tuovat esiin tekstin tarkoitusta. Lukiolaisten yleisönosastotekstien funktionaaliksi tekstijaksoiksi nimesin pohjatekstin referoinnin, oman mielipiteen, perustelun, ohjeen ja myönnöstyksen. Niillä jokaisella on oma tehtävänsä tekstissä ja tiettyjä kielellisiä piirteitä, joista ne on mahdollista tunnistaa. Tekstilajitutkijat ovatkin peräänkuuluttaneet jaksotuksen lingvististen kriteereiden tarkempaa kuvausta, mihin tässä tutkimuksessa on pyritty.

Taulukossa 1 on oma mielipide -jaksos luonnehdintoja. Oma mielipide -jaksot voidaan jakaa kolmeen alaryhmään: väitteeseen, tukeen ja kiistoon. Niillä on toisistaan poikkeavat tehtävät, kielelliset piirteet ja sitoutumisen ilmaukset. Väitteen tehtävänä on kirjoittajan subjektiivisen arvion esittäminen (*Olen sitä mieltä, että lukio pitäisi muuttaa kaikille nelivuotiseksi*). Väitteessä voidaan käyttää esimerkiksi yksikön 1. persoonaa, *minä*-pronominin muotoja, *mielestäni*-ilmauksia, kiteytyntä *olen sitä mieltä* -ilmausta ja deklaraatiivilauseita. Tuen tehtävänä on osoittaa samanmielisyys pohjatekstin kanssa. (*Työmäärää pitäisi vähentää tai ainakin jollain tavalla inhimillistää, ehdottaa Tarja Saari [HS-01]. Olen samaa mieltä hänen kanssaan, että lukiolaiselta vaaditaan paljon.*) Tuki-jaksot sisältävät *olen samaa mieltä* -fraaseja, kuten *X sanoo, toteaa* -ilmauksia ja erilaisia kommentti- ja asenneadverbiaaleja. Kiiston tehtävänä on osoittaa pohjatekstin näkemys vääräksi ja sanoutua siitä irti (*Itse opiskelen lukiossa kolmatta vuotta ja olen aika eri mieltä Tarja Saaren kanssa lukion työtaakasta*). Kiistossa voi olla erilaisia kieltolauseita ja *olen eri mieltä* -fraaseja.

Taulukko 1.

Oma mielipide -jakson funktioita, tyypillisiä kielellisiä piirteitä ja aineistoesimerkkejä.

Funktionaalinen jakso	Aineistoesimerkki	Funktio	Tyypillisiä kielellisiä piirteitä
Oma mielipide			
väite	<b>Olen sitä mieltä</b> , että lukio pitäisi muuttaa kaikille nelivuotiseksi. (018T1)	esittää kirjoittajan subjektivisen arvio ja näkemys	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yksikön 1. persoona</li> <li>• <i>minä</i>-pronominin muodot</li> <li>• <i>mielestäni, minun mielestä</i></li> <li>• deklaratiiivilause</li> <li>• kiteytyneet ilmaukset <i>olen sitä mieltä, mielestäni</i></li> </ul>
tuki	[– –] ehdottaa Tarja Saari (HS-01). <b>Olen samaa mieltä</b> hänen kanssaan [– –] (064T4)  <b>On todellakin mahdollista</b> , että tätä vauhtia opiskelijat ajetaan suoraan sairauseläkkeelle, <b>kuten</b> Saari mielipidetekstissään <b>arvelee</b> . (027T2)	osoittaa samanmielisyys pohjatekstin näkemysten kanssa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>olen samaa mieltä</i> -fraasi,</li> <li>• <i>kuten toteaa/ kirjoittaa</i> -ilmaus,</li> <li>• kommenttiadverbiaalit, asenneadverbiaalit</li> </ul>
kiisto	Itse opiskelen lukiossa kolmatta vuotta ja olen aika eri mieltä Tarja Saaren kanssa lukion työtaakasta. (051T3)  <i>Mielestäni</i> lukion työtaakka <i>ei</i> koskaan <i>ole ollut</i> kohtuuton. (080T4)	osoittaa pohjatekstin näkemys vääräksi ja sanoutua siitä irti	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>olen eri mieltä</i> -fraasi</li> <li>• kieltolause               <ol style="list-style-type: none"> <li>a) kieltosana + havaintoverbi</li> <li>b) kieltosana + mentaalinen luulemista, arvelemista, tietämistä tai uskomista ilmaiseva verbi</li> </ol> </li> </ul>

Oma mielipide -jaksoa voi pitää yleisönosastotekstin kannalta pakollisena jaksone, koska ilman sitä tekstiä ei voisi identifioida argumentoivaksi. Tällainen tekstin pakollisten, tyypillisten ja mahdollisten rakenteiden tarkastelu perustuu erityisesti Hasanin (1985) sekä hänen ajatuksiaan edelleen kehittäneiden Bhatian (1993; 2004) ja Swalesin (1990; 2004) näkemyksiin tekstilajista. Jos lukiolaisten yleisönosastotekstiä tarkastellaan kyseisestä näkökulmasta, koulussa tuotetun aineistopohjaisen yleisönosastotekstien konventioiden mukaisiksi pakollisiksi jaksoiksi voidaan määritellä oma mielipide -jakson lisäksi pohjatekstin referointi ja perustelu -jaksot. Pohjatekstin referointi -jaksossa kirjoittaja esittelee ja tulkitsee pohjatekstiä ja käy dialogia sen kanssa, eli tässä ta-

pauksessa selostaa Helsingin Sanomien Lukion työtaakka on kohtuuton -yleisönosastokirjoitusta. Perustelu-jaksossa kirjoittaja perustelee esittämänsä väitettä.

Funktionaalisten jaksosten esiintymistä aineistossani havainnollistaa taulukko 2, josta käy ilmi, että tekstilajin normin kannalta pakolliset jaksot, pohjatekstin referointi, oma mielipide ja perustelu, ovat aineistossani yleisimpiä. Sen sijaan ohje- ja myönnytys-jaksot ovat aineistossani määrällisesti melko pieniä, vaikkakin ne nousevat kiinnostaviksi, kun tarkastellaan yksittäisiä tekstejä. Lukuja voidaan tietysti kaikkinaans pitää vain suuntaa antavina, koska funktionaaliset jaksot eivät ole yhteismitallisia. Funktionaalinen jaksohan voi koostua muutamasta sanasta tai olla laaja kappalejaon ylittävä tekstikokonaisuus.

**Taulukko 2.**

**Funktionaalisten jaksosten esiintyvyys aineistossa.**

Funktionaalinen jakso	f	%
Pohjatekstin referointi	353	27,8
Oma mielipide	447	35,2
Perustelu	373	29,3
Myönnytys	53	4,2
Ohje	45	3,5
Yhteensä	1271	100

Tekstilajitutkimukset ovat osoittaneet, että tekstin funktionaalisen rakenteen variaatio on tekstilajin sisällä suuri, kuten tässäkin tutkimuksessa. Variaatiosta huolimatta oli mahdollista hahmotella kolme prototyyppistä yleisönosastotekstin rakennetta. Niissä funktionaaliset jaksot muodostavat toimintasarjoja, kuten pohjatekstin referointi, myönnytys ja oma mielipide -sarja. Prototyyppisessä tekstissä pääväite on tiettyssä kohdassa tekstikokonaisuutta, esimerkiksi alussa, lopussa tai alussa ja lopussa.

Toisena teoriataustana tässä tutkimuksessa on argumentaatioteoria, joka toimii tekstilajiteorioiden sisällä. Teorian avulla on mahdollista luonnehtia perustelu-jaksosten sisältämiä argumentointitekniikoita, joita ovat Perelmanin ja Olbrechts-Tytecan (1971) argumentaatioteorian mukaisesti kvasiiloogiset, todellisuuden rakenteeseen perustuvat ja todellisuuden rakennetta luovat argumentit sekä erottelut. Väitöskirjatutkimukseni osoittaa, että lukiolaiset osaavat käyttää erilaisia argumentointitekniikoita: suurin osa käyttää teksteissään kolmea erilaista päätekniikkaa ja useita yksittäisiä argumentointitekniikoita.

Taulukosta 3 käy ilmi argumentointitekniikoiden esiintyvyys. Käytetyimpiä ovat todellisuuden rakenteeseen perustuvat argumentit, kuten syy-seuraus-suhteet, keino-päämäärä-suhteet ja auktoriteettiin vetoaminen. Tämä on odotettavaa, koska todellisuuteen perustuvia yksittäisiä argumentointitekniikoita on lukumääräisesti eniten. Myös aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että esimerkiksi valistusteksteissä ja pääkirjoituksen pohjalta kirjoitetuissa aineistoaineissa todellisuuden rakenteeseen perustuvat argumentit ovat olleet yleisimpiä. Toiseksi eniten aineistossani on todellisuuden rakennetta luovia argumentteja, kuten esimerkkejä, metaforia ja malleja, ja kolmanneksi

eniten kvasiloogisia argumentteja, kuten vertailuja ja määritelmiä. Vähiten aineistossani esiintyy erottelua eli erilaisia vastakohta- ja luokituspareja, mikä ei ole yllättävää, koska erottelujen yksittäisiä argumentointitekniikoita on määrällisesti vähiten.

**Taulukko 3.**  
Argumentointitekniikoiden esiintyvyys aineistossa.

Argumentointitekniikka	f
Kvasiloogiset argumentointitekniikat	142
Todellisuuden rakenteeseen perustuvat argumentointitekniikat	261
Todellisuuden rakennetta luovat argumentointitekniikat	175
Erottelut	38
Yhteensä	616

Tutkimukseni tulos argumentointitekniikoiden määrällisestä esiintymisestä yksittäisissä teksteissä poikkeaa aiemmista tutkimuksista, joissa on todettu perustelukeinojen puuttuvan lähes kokonaan etenkin heikoilta kirjoittajilta. Tutkimustulosten erilaisuus voi johtua siitä, että aiempien tutkimusten kirjoittajat ovat usein olleet nuorempia. On siis odotuksenmukaista, että opetuksella ja iällä on vaikutusta perustelutaitojen kehittymiseen. Myös tutkimusaineisto vaikuttaa tulokseen. Jos aineistona olisivat esimerkiksi tämän kevään ylioppilaskokeen tekstitaidon kokeessa kokelaiden kirjoittamat kommentit, joissa he käsittelevät Kotimaisten kielten tutkimuskeskuksen henkilöstövähennyksiä, tulos voisi olla aivan toinen. Itselle läheistä aihetta on helpompi perustella erilaisin ja monipuolisin keinoin kuin aihetta, joka on uusi tai vieras.

Vaikka teksteissä onkin käytetty määrällisesti paljon erilaisia tekniikoita, se ei tietysti kerro mitään argumentoinnin laadusta eli tekniikoiden vakuuttavuudesta. Vakuuttavuusongelmia on etenkin kirjoittajilla, jotka käyttävät paljon todellisuuden rakenteeseen perustuvia ad personam -argumentteja eli suoraan henkilöön kohdistuvia argumentteja. Esimerkissä 1 on tällainen ad personam -argumentti, jonka voi katsoa vähentävän tekstin vakuuttavuutta, koska kirjoittaja puhuttelee pohjatekstin kirjoittajaa etunimellä, käyttää affektiivista verbiä (*marisit*) ja kyseenalaistaa tämän kasvatustavat.

- (1) Olisikohan Tarja mahdollista, että olet kasvattanut tyttäresi siihen, että hänen ei tarvitse kantaa vastuuta teoistaan ja kannat kaiken hänen nenänsä eteen. Ei sitä valkolakkia saa jos ei töitä paiski. [- -] Marisit Tarja kirjoitussessasi, että kun tyttäresi koulupäivä päättyy 15.30 niin hän ei ehdi tanssiharjoituksiin. Oliko työpäivän pituudet jotenkin epäselviä kun tyttäresi lukioon haki? Vai eikö Helsingin kokoisessa kaupungissa tarjota illemmalla tanssiharjoituksia kun niitä tarjotaan Jyväskylässäkin. (o46T3)

Väitöskirjatutkimukseni kolmannen teoreettisen taustan muodostaa suhtautumisen teoria, jonka avulla on mahdollista tarkastella tekstin arvo-, asenne- ja tunnemaailmaa sekä eritellä tekstin retorista vaikutusta. Tässä tutkimuksessa tarkastelin erityisesti sitoutumisen ilmauksia, jotka osoittavat puhujan, kuulijan, kirjoittajan ja lukijan dialogisia suhteita. Sitoutumisen ilmaukset liittyvät esimerkiksi oma mielipide -jaksoihin, jossa kirjoittaja osoittaa, miten itse suhtautuu sanomaansa. Hän voi esittää oman käsityksensä suhteellisen neutraalisti (esimerkki 2), hän voi osoittaa kannattamista (3), harkitsemista (4) tai vaikkapa kiistämisen (5) avulla irtisanoutua jostakin käsityksestä.

- (2) Olen sitä mieltä, että lukio pitäisi muuttaa kaikille nelivuotiseksi. (o18T1)
- (3) Saari kertoo tyttärensä ajan vapaa-ajalla menevän murehtimiseen, miten jaksaa lukea, miten saada kokeen arvosanat pysymään hyvinä ja miten selviytyä kotitehtävistä. Nämä ovat asioita, jotka helposti vaivaavat mielessä, varsinkin kun koulutöitä alkaa kasaantua. Se on stressaavaa ja väsyttävää, kuten Saarikin toteaa. (o65T4)
- (4) On todellakin mahdollista, että tätä vauhtia opiskelijat ajetaan suoraan sairaseläkkeelle, kuten Saari mielipidetekstissään arvelee. (o27T2)
- (5) Lukemassani Tarja Saaren mielipidetekstissä (HS 20.11.2001) sanotaan, että lukio vaatii paljon ja työtaakka on kohtuuton. Mielestäni lukion työtaakka ei koskaan ole ollut kohtuuton. (o80T4)

Tietyt argumentointitekniikat, funktionaaliset jaksot ja suhtautumisen ilmaukset toistuivat monissa teksteissä. Kirjoittajat ovat joko tietoisesti tai tiedostamattaan valinneet tietyn argumentointitavan, jota voi kuvata sen mukaan, millainen yleisrakenne teksteissä on, millaisia argumentointitekniikoita ja suhtautumisen ilmauksia on käytössä sekä millainen on tekstin retorinen vaikutus. Tässä tutkimuksessa argumentointitavoiksi nimettiin tukeminen, suora kiistäminen, hyökkääminen, myönnyttelyminen, ohjeistaminen ja häilyminen. Taulukossa 4 on nähtävissä argumentointitapojen yleisyys aineistossani: tukemiseen perustuvia tekstejä on 19,1 %, suoraan kiistämiseen perustuvia 32,6 %, hyökkäämiseen perustuvia 10,1 %, myönnyttelymiseen perustuvia 9,0 %, ohjeistamiseen perustuvia 9,0 % ja häilymiseen perustuvia 20,2 %. Yleisimpiä argumentointitapoja ovat suora kiistäminen, häilyminen ja tukeminen.

**Taulukko 4.**  
Argumentointitapojen esiintyvyys aineistossa.

Argumentointitapa	f	%
tukeminen	17	19,1
suora kiistäminen	29	32,6
hyökkääminen	9	10,1
myönnyttelyminen	8	9,0
ohjeistaminen	8	9,0
häilyminen	18	20,2
yhteensä	89	100,0

Taulukossa 5 on kahden yleisimmän argumentointitavan eli suoran kiistämisen ja häilymisen luonnehdinnat. Suora kiistäminen on argumentoinniltaan usein vakuuttavaa, koska teksteissä oma mielipide on ilmaistu selkeästi ja vastakkaisten mielipiteiden arviointi on epäsuoraa. Myös selkeä rakenne, jossa toistuu funktionaalisista jaksoista koostuva toimintasarja, ja pääväite tekstin lopussa luovat vakuuttavuutta.



Häilymisen argumentointitavassa sitä vastoin ei päästä tavoitteeseen, vakuuttavaan argumentointiin. Lukija kokeekin tekstin ristiriitaisena ja vaikeaselkoisena, koska usein pääväitettä ei ole esitetty lainkaan tai tekstijaksot, kuten omat mielipiteet tai perustelut, voivat olla ristiriitaisia. Kirjoittaja saattaa aloituskappaleessa todeta, että lukion työtaakka on kohtuuton, mutta koko tekstin ajan hän kuitenkin perustelee, että lukiossa opiskelu on helppoa, eikä vaadi paljon työtä.

Käytännön opetustyön näkökulmasta koulun tekstit ovat mielenkiintoinen tutkimuskohde, koska ne ovat institutionaalisia tekstejä, joiden opiskelun pitäisi antaa valmiuksia selviytyä myöhemmin koulun ulkopuolella. Tutkimustulosteni soveltuvuusalueet liittyvätkin opetukseen ja sen kehittämiseen. Eri argumentointitapojen esiintyvyys aineistossani antaa pohdittavaa: häilymiseen perustuvien tekstien osuus on varsin suuri. Myös vakuuttavuuteen ja funktionaaliin jaksoihin liittyvät ongelmat antavat aihetta pohtia koulun argumentoinnin opetuksen tilaa. Vaikka lukiolaiset kirjoittivat itselleen läheisestä aiheesta eli lukio-opiskelusta ja lukion työmäärästä, vakuuttavan ja onnistuneen argumentoivan tekstin kirjoittaminen ei ollut heille helppoa. Yleisesti ottaen huolestuttavana voi pitää sitä, että vaikka useat tutkimukset, tämä mukaan lukien, osoittavat argumentointitaidoissa puutteita, koulussa argumentointia opetetaan eksplisiittisesti yhä edelleen melko vähän (Marttunen & Laurinen 2005: 34). Argumentoinnin opetukseen olisi syytä panostaa juuri nyt, koska yhteiskunta asettaa uudenlaisia tekstitaivaatimuksia, joissa korostuvat valmiudet ilmaista mielipide ja perustella sitä vakuuttavasti niin kirjallisesti kuin suullisesti sekä suhtautua kriittisesti muihin esitettyihin näkemyksiin monenlaisissa viestintätilanteissa.



Taulukko 5.

Suoran kiistämisen ja häilymisen argumentointitavan tyypillisiä piirteitä.

Argumentointitapa	Suora kiistäminen	Häilyminen
		
Funktionaaliset jaksot	oma mielipide (kiisto)	Jaksot voivat olla keskenään ristiriitaisia.
Toimintasarjat	pohjatekstin referointi, oma mielipide (kiisto) ja perustelu	Teksteissä ei ole yhteen toimintasarjaan perustuvaa rakennetta.
Pääväitteen sijainti	tekstin lopussa	Selkeä pääväite saattaa puuttua tai esiintyä tekstin keskellä.
Argumentointitekniikat	malli ja vastamalli	ei argumentointitapaa luonnehtivia tekniikoita
Sitoutumisen ilmaiseminen	kiistäminen, oman käsityksen lausuminen, vahvistaminen	harkitseminen
Lähdemainintojen johtoverbit	värityneitä ja affektiivisia	Teksteissä on suhteellisen paljon suoraa lainausta, jossa käytetään sekä neutraaleja että värityneitä johtoverbejä.
Retorinen vaikutus	Selkeä rakenne, epäsuorat evaluoinnin keinot johdattelevat lukijan vakuuttavasti tekstin mielipideilmastoon.	Häilymisen tekstit ovat usein ristiriitaisia, eikä lukija välttämättä ymmärrä tekstin tavoitetta tai keskeistä ajatusta.

Millaisista lähtökohdista argumentointia sitten voisi opettaa? Ensinnäkin koulussa tuotettavien ja tarkasteltavien tekstien tekstilajirepertuaarin tulisi olla laaja: opettajan valitsemien ja koulun tekstien lisäksi oppitunneilla olisi hyvä olla runsaasti myös nuorten, harrastusten, median ja kodin tekstejä. Toiseksi tekstien monipuolinen erittely on keskeistä, koska sen avulla opiskelijan on mahdollista huomata, että argumentoituva teksti rakentuu lukuisista elementeistä: tekstin yleisöstä, esisopimuksista, väitteistä, argumentointitekniikoista, suhtautumisen ilmauksista ja funktionaalisista jaksoista. Teksti onkin tekoja, ei yksittäisiä sanoja, väitteitä tai perusteluja. Konkreettisia menetelmiä on tietysti useita. Genrepedagogista mallintamista, ääneen ajattelua ja observointia hyödyntävät menetelmät tarjoavat uudenlaisia lähtökohtia argumentoivan kirjoittamisen opettamiseen.

Myös tekstien näkeminen yksilön tuotoksen sijaan yhteisöllisenä kehittää argumentoinnin opetusta. Nykyäänhän koulun ulkopuolisessa maailmassa tekstejä tehdään enenevässä määrin yhteisöllisesti: teksti tuotetaan yhdessä useiden ihmisten kanssa. Raportit, muistiot, hakemukset, selosteet, tiedotteet ja artikkelit syntyvät yhä useammin tiimityönä. Tämä tekstikäsitelmän muutos yksilön tuotoksesta yhteisön prosessiksi tulisi näkyä laajemmin myös opetuksessa. Kun tekstiä tuotettaisiin koulussa eri oppiaineita integroivissa hankkeissa yhteisöllistä kirjoittamista hyödyntäen, argumentoinnin koko ulottuvuus tulisi tietoiselle tasolle: argumentointi on sekä oppimisen kohde että väline. Argumentoinnin eksplisiittistä opettamista tarvitaan lukiossa lisää, jotta koulu antaisi nuorille välineitä osallistua koulun ulkopuolellakin jatkuvasti muutuvaan ja muuntuvaan tekstimaailmaan.

## Lähteet

- BHATIA, VIJAY K. 1993: *Analysing genre. Language use in professional settings*. London: Longman.
- 2004: *Worlds of written discourse. A genre-based view*. London: Continuum.
- HASAN, RUQAIYA 1985: The structure of a text. – M. A. K. Halliday & Ruqaiya Hasan (toim.), *Language, context and text. Aspects of language in a social-semiotic perspectives* s. 52–69. Victoria: Deakin University Press.
- LINNAKYLÄ, PIIRJO 2004: Miten hyvin suomalaisnuoret lukevat erilaisia tekstejä? – Pirjo Linnakylä, Sari Sulkunen & Inga Arffman (toim.), *Tulevaisuuden lukijat. Suomalaisnuorten lukijaprofiileja. PISA 2000* s. 75–98. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- LINNAKYLÄ, PIIRJO – SULKUNEN, SARI 2002: Millainen on suomalaisten nuorten lukutaito? – Jouni Välijärvi & Pirjo Linnakylä (toim.), *Tulevaisuuden osaajat. PISA 2000 Suomessa* s. 9–40. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- MARTTUNEN, MIIKA 1993: *Argumentointitaidot ja pääteopiskelu korkeakouluopetuksessa*. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja 5. Tutkimuksia 53. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- MARTTUNEN, MIIKA – LAURINEN, LEENA 2004: Lukiolaisten argumentointitaidot – perusta yhteisölliselle oppimiselle. – *Kasvatus* 35 (2) s. 159–173.
- 2005: Argumentoinnin visualisointi ja chat-väittely yhteisöllisen verkko-opiskelun keinoina lukiossa. – Esko Marjomaa & Miika Marttunen (toim.), *Kognitiivisen verkkopedagogiikan erityiskysymyksiä* s. 34–57. Joensuu: Joensuu University Press Oy.
- MIKKONEN, INKA 1999: Argumentointi ylioppilaskokeen aineistoaineessa. – Merja Karjalainen, Johanna Kesälahti & Harri Mantila (toim.), *Teksti ja kuva koulussa. Äidinkielenopettajien koulutusyhteistyöhankkeen satoa* s. 143–174. Suomen ja saamen kielen ja logopedian laitoksen julkaisuja N:o 14. Oulu: Oulun yliopisto.
- PERELMAN, CHAÏM – OLBRECHTS-TYTECA, LUCIE 1971: *The new rhetoric. A treatise on argumentation*. Notre Dame: University of Notre Press.
- SWALES, JOHN M. 1990: *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: University Press.
- 2004: *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge: University Press.

**Inka Mikkonen:** *"Olen sitä mieltä, että..."*. Lukiolaisten yleisönosastotekstien rakenne ja argumentointi. Jyväskylä studies in humanities 135. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto 2010.

Kirjoittajan yhteystiedot:  
Cygnaeus-lukio  
Wilhelm Schildtin katu 2  
40720 Jyväskylä  
etunimi.sukunimi@jkl.fi