

- 373–385.
- MURRAY, DONALD M. 2009: Teach writing as a process not product. – Thomas Newkirk & Lisa C. Miller (toim.), *The essential Don Murray. Lessons from America's greatest writing teacher* s. 1–5. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers Heinemann.
- PENTIKÄINEN, JOHANNA 2006: Kirjoittamisen opettamisen lähtökohtia ja menetelmiä. – Satu Grünthal & Johanna Pentikäinen (toim.), *Kulmakivi. Luokanopettajan äidinkieli ja kirjallisuus* s. 107–129. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- POPS 2004 = *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- SINKO, PIRJO 2010: Mitä kirjoittamisesta tulisi opettaa vuosiluokilla 3–6? – Opetussuunnitelman perusteiden ohjeistus. Koulutustilaisuuden Miten opettaa 3.–6.-luokkalaisia paremmiksi kirjoittajiksi? diaesitys OPH 1.11.2010. http://www.oph.fi/download/127165_Pirjo_Sinko_Opetussuunnitelman_perusteiden_ohjeistus.pdf. (1.12.2010.)
- SÄÄSKILAHTI, MINNA 2008: Viides- ja kuudesluokkalaiset filosofisen esseen kirjoittajina. – Arto Kallioniemi (toim.), *Uudistuva ja kehittyvä ainedidaktiikka. Ainedidaktinen symposiumi 8.2.2008 Helsingissä osa 2* s. 862–873. Helsinki: Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos.
- TAKALA, SAULI 1982: Kirjoittamisen tehtävistä, prosessista ja kehittämisestä. – Anneli Vähäpassi (toim.), *Kirjoituksia kirjoittamisesta* s. 14–31. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja xxix. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

”Ei siinä jaksaa alkaa suunnitella jonkin sortin äikän esseitä”

Nuoret kirjoittavat nykyään enemmän kuin ehkä koskaan aikaisemmin: tekstareita, chattejä, statussia ja niin edelleen. Sosiaalisessa mediassa tähdätään lyhyeen, nopeaan ja funktionaaliseen ilmaisuun. Kirjoittajalla ja lukijalla on yhteinen konteksti, joten ylimääräistä ei tarvitse laverrella: ”Sä tiiät ☺”. Peruskoulun kirjoittamisen opetuksessa kaikki on hyvin, jos kirjoitetaan luonnoksia tai lähetetään viestejä oppimialustalla. Ongelmia tulee vasta sitten, kun pitää kirjoittaa ”pitkä teksti” – kirjakielellä. Ongelmat ovat samat sekä käsin että tekstinkäsittelyohjelmalla kirjoitettaessa.

Tarkastelin viidenkymmenen kahdeksaluokkalaisten tytön ja pojan tekstiä keväällä 2011 normaalia palautetta ja arviointia tarkemmin saadakseni selville, miksi tekstit vaikuttavat kovin puhekielisiltä ja hutaisten kirjoitetuilta. Oppilaat kirjoittivat mielipidekirjoituksia ja esseitä internetistä, Facebookista, rahankäytöstä, rippikoulusta ja sarjakuvista. Tehtävänannoissa ohjattiin kirjoittamaan pohdiskellen ja vertaillen sekä esittämään ja perustelemaan väitteitä. Yleisohjeena oli kirjoittaa kirjakielellä.

Poimin oppilaiden teksteistä havaitsemani puhekielisyydet, ja ryhmittelin niitä

ensin sanatasolla sekä kiinnitin erityistä huomiota taivutusmuotoihin. Nämä merkinnät eivät kuitenkaan tuoneet uutta tietoa oppilaiden vuosi vuodelta puhekielistyvistä esseistä. Yliviivausten määrän perusteella oivalsin, että ongelma on koko tekstissä ja vielä laajemmin koulukirjoitustilanteessa – kirjoittamisen opetuksessa.

Harvoja lekseemejä ja toistoa

Oppilaiden teksteistä on helppo poimia sanatasolla puhe- ja kirjakielen eroja. He *tykkäävät*, käyvät *harkoissa*, lukevat *akka-reita* ja menevät *riparille*. Myös puhekielisten muotojen alleviivaus on äidinkielen opettajan arkea: *me mennään, tytöt lähtee menee*. Oppilaat kuitenkin yrittävät kirjoittaa yleiskieltä, mikä paljastuu esimerkiksi ”melkein oikein” kirjoitetuista sana-liitoista: *minun mielestä*.

Oppilaiden käyttämät nominit ovat yksipuolisia, ja samoja sanoja toistetaan paljon: *On helppo saada ystävät kiinni nettissä, ja siellä on myös mukava ja helppo keskustella heidän kanssa*. Tekstejä vaivaa vähäsanaisuus tai perusluonnehdintoja korkeintaan tarkennetaan tai epämääräistetään, kuten seuraavien esimerkkien puhekieliset ilmaukset osoittavat:

Suhteeni nettiin on **ihan ok**.

Eniten minua mietityttää se että yleensä nuoret ovat niitä jotka käyttää paljon nettiä, mutta minun äitini käyttää facebookia tosi paljon, se on minun mielestä **aika huvittavaa tai tietysti, miten sen nyt ottaa**.

Suppea sanasto tulee esiin myös verbien valinnassa. Suomen kielen verbien kuvailuvoimaa harva käyttää hyväkseen,

ja *olla-*, *voida-*, *saada-*, *mennä-* ja *tulla-* verbit toistuvat tiuhaan.

Totta, rahaa **menee** kaupungissa elämisessä paljon, sillä asunnot **ovat** kalliita, kaupat ja muut viihteet **ovat** lähellä, joten rahaa **tulee** käytettyä enemmän. Jos asuu maalla, rahaa **ei** välttämättä **mene** yhtä paljon, sillä keskustaan täytyisi ajaa autolla ja jos **olet** alaikäinen, **et** välttämättä **saa** kuskia, etkä **voi** ajaa itse.

Epäselvät pronominit

Oppilaat käyttävät teksteissään paljon pronomineja, mutta niiden korrelaatiot ovat usein epäselviä. Kirjoittajan ajatus ikään kuin katkeaa kesken; kyse on hänen mielestään ehkä itsestäänselvyydestä tai asiasta, josta on jo keskusteltu oppitunnilla tarpeeksi, eikä siihen kannata enää palata. Tekstin lukijahan on todennäköisesti opettaja tai toinen oppilas, ja kirjoittaja olettaa, että tämä ymmärtää, mitä hän tarkoittaa esimerkiksi *muu*-pronominilla. Mahdollista on, että kirjoittaja ei myöskään ponnistele löytääkseen muita vaihtoehtoja, koska kirjoitustehtävästä on selvittävä mahdollisimman helpolla.

Monesti esimerkiksi luen uutisia, etsin harrastusasioita tai **muuta**.

Netistä on helppo varata liput vaikka elokuvaan, ja voihan sieltä varata vaatteita ja **kaikkea muuta**.

Täsmällisten ilmausten sijaan käytetään paljon indefiniittipronomineja. Epäselväksi jää, keitä tai mitä kirjoittaja tarkoittaa viljellessään *joku-*, *usea-* ja *muu*-pronomineja. Myös adjektiiveja *erilainen* ja *eri* käytetään epätäsmällisesti. Kun näitä

käytetään runsaasti, tekstin merkitys alkaa leijua eikä kirjoittajan ajatus tulostu paperille lukijan luettavaksi.

Erilaiset ihmiset tulevat onnellisiksi aivan **eri** asioista. **Jotkut** voivat tulla siitä, kun lompakko pursuaa seteleitä, mutta kuitenkin on todettu, että **useimmat** ihmiset tulevat aivan **jostain muusta**.

Netissä on hyviä ja huonoja asioita, jotka vaativat tulkintoja järjen kanssa. Se on **joillekin** turmioksi ja **joillekin** taas lottovoitto. **Jotkut** velkaantuvat esimerkiksi nettipokerin perinteisten huijausten saattelemana, kun taas **toiset** voittavat markkinoillaan netin avulla.

Pronominien korrelaatit ovat usein tekstin ulkopuolella oppilaan tuntemassa todellisuudessa, mutta niitä ei kirjoiteta näkyviin niin, että lukija voisi ymmärtää yhteyksiä. Seuraavassa esimerkissä *he*-pronomini viittaa maalaisiin, vaikka vastakohtaparia maalaiset-kaupunkilaiset ei kertaakaan mainita tekstissä. Tekstistä paljastuu kyllä, että kirjoittaja itse on kaupunkilainen, joten hänelle vastakainasettelu *me-he* on selvä, mutta vertailua maalaisten ja kaupunkilaisten ostomahdollisuuksista oppilas ei kirjoita näkyviin.

Käyn itsekin kaupungilla ainakin kerran viikossa ja joskus voin käydä jopa neljä kerta viikossa. Jos asuu maalla, niin lähimmät vaatekaupat voivat olla vähintään yli puolen tunnin ajomatkan päässä: **heille** se voi olla lukusta päästä shoppailemaan kavereiden kanssa.

Mikä on oppilaiden tekstien konteksti?

Oppilaiden tekstejä lukiessani kuulin heidän äänensä korvissani – he ikään kuin puhuivat kirjoittaessaan. Mistä tämä vaikutelma syntyi? Oppilaat jatkavat tekstissä oppitunnilla käytyä keskustelua ja kertovat opettajalle, mitä eivät instruction aikana saaneet sanotuksi. He myös vastaavat tehtävänannon kysymykseen tai kommentoivat tehtävänannon väitteitä ilman, että kirjoittavat näkyviin kokonaistilannetta.

Eli. Ihan aluksi, suhteeni Facebookin. No, sitä ei ole, koska en käytä Facebookkia.

Miksi aina valitsin sarjakuvan? **Koska** ne ovat helppoja, kevyttä ja hauskaa luettavaa, ja kun lukee sarjakuvia, ei oikeastaan tarvitse miettiä tai muistaa jonkun henkilön nimiä tai mitä tapahtui, sillä tarinat ovat yleensä melko lyhyitä.

Koulun kirjoitustilanne hämärtää tekstin kontekstia. Puhuja voi luottaa puhe-tilanteessa oheisviestintään mutta kirjoittajan on kirjoitettava ajatuksensa näkyviin. Sitä kaikki oppilaat eivät joko osaa tai viitsi tehdä. Tätä huomiota vahvistaa se, että myös muut kuin aloituskappaleet saattavat alkaa puheenomaisesti ilman, että mainitaan, mitä kappaleen alun lausahduksella kommentoidaan. Seuraavien kappaleiden alut viitanevat luokassa ennen kirjoittamista käytyihin keskusteluihin:

Totta, rahaa menee kaupungissa elämisessä paljon, sillä asunnot ovat kalliita, kaupat ja muut viihteet ovat lä-

hellä, joten rahaa tulee käytettyä enemmän.

Niin, levyjä saa myös iTunes Storesta eli netistä.

No, ainakaan en ole epäsosiaalinen.

Tekstiä ei (ohjeista huolimatta) suunnitella etukäteen, ja siksi moni lisää matkan varrella puheenomaisesti, mitä mieleen sattuu tulemaan. Lisäys muotoillaan samalla tavalla kuin puhetilanteessa.

Mutta kun huomio, tässä ei ole puhuttu mistään summista. Raha vaikuttaa elämään vaikka ei olisikaan rikas kuin Roope Anka.

Suunnittelemattomuus näkyy myös tekstin lopussa, jossa oppilas ei kirjoita tekstiä vaan suorittaa opettajan antamaa tehtävää:

En oikeen keksi facebookista ja netistä muuta.

Kirjoitettua puhetta

Oppilaiden lauseet rakentuvat virkkeiksi puheen rytmin mukaisesti. Yhteen virkkeeseen kasataan monta lausetta peräkkäin, eli luetellaan mahdollisimman monta asiaa mutta ei tarkastella niitä eri näkökulmista. Tällä periaatteella kirjoittajan sanottava loppuu pian ja hän alkaa kysellä ”montaks sivuu pitää kirjottaa”, kuten seuraavien esimerkkien kirjoittajat tekivät. Myös tämä osoittaa, että oppilaat eivät pyri rakentamaan tekstiä vaan suorittavat kirjoitustehtävää.

Myös on tietysti sekin plussaa, että on varaa pukeutua mieleiseen tyyliinsä ja

vaikka sisustella ja kun kaipaa muutokseen, on rahaa jolla se hoituu.

Minä itsekkin olen netissä paljon, mutta en liikaa, kun tulen illalla kotiin harkoista, olen n. puoli tuntia netissä. Monet nuoret ovat monta tuntia netissä putkeen, se alkaa olla jo liikaa ja ei kovin terveellistä.

Netistä on minulle paljon hyötyä, mutta myös haittaa. Jos olen pitkään koneella, saan migreenin., mutta yleensä jos menen koneelle, siellä kuluu paljon aikaa.

Nuorten pitäisi käyttää enemmän aikaa läksyihin. Ja aloittaa jonkinlainen fyysinen urheilu. Mutta ongelma alkaa yleensä illalla, kun nuoret tulevat rankoista treeneistä. Ei siinä jaksa alkaa suunnitella jonkin sortin äikän esseetä tai lukea kokeeseen. Nuorta ei voi pakottaa tekemään koulu läksynsä tai koulu asioita. Nuorten pitää löytää jonkinlainen motivaatiota.

Oppilaiden tekstien ongelmaksi osoittautui myös se, että samoin kuin lauseista ketjuuntuu virkkeitä, virkkeistä ketjuuntuu kappaleita. Asiaa ahdetaan niin paljon yhteen, että kappalerajoja on mahdoton hahmottaa. Seuraava esimerkki on käsinkirjoitetun konseptisivun mittainen ilman kappalejakoja:

Minusta en käytä paljon nettiä. Käyn facebookissa vaan kännykällä. Ja silloinkin vaan jos minulla on tylsää. Toisaalta Googletan paljon. Kun menen koneelle facebookkiin, niin puhun Lontoolaisten kavereiden kanssa. Facebook on hyvä keksintö, mutta ilman sitäkin voisin elää. Ihmisten

kanssa soittelen ja tekstaan enemmän. Välillä menen kisaan kavereitteni kanssa kellä on enemmän face-kave-reita. Minulla in tällä hetkellä noin 550. En ole koskaan pelannut face-pe-lejä, joten en osaa sanoa niistä mitään.

Kokemukseni ja näiden viidenkymmenen tekstin tarkastelun perusteella väitän, että kahdeksaluokkalaiset keskustelevat mielellään monista asioista ja heillä on paljon sanottavaa, mutta he eivät osaa muuttaa puhetta tekstiksi tekstin ehdoilla. Heidän mielestään opettaja ja toiset oppilaat ovat tuttuja – miksi heille pitäisi kirjoittaa juurta jaksaa? Sosiaalisessa mediassa ja muutenkin ”kavereiden kanssa oleminen” sisältää niin paljon esiyttä, että kaikkea ei tarvitse sanoa ääneen. Sitä paitsi tekstiviestejä pitempien tekstien kirjoittaminen on vaivalloista ja aikaa vievää. Puhumalla asiat hoituvat sujuvammin.

Miten kirjoitustaitoa pitäisi opettaa?

Olen vakuuttunut, että koulukirjoittamisen perinnettä on muutettava. Miten kirjoitustilanteista voitaisiin tehdä ns. oikeita niin, että teksti ei ole hutaistu vastaus annettuun tehtävänantoon vaan lukijalle kirjoitettu mielipide, kannanotto tai pohdiskelu? Oppilaita on autettava ymmärtämään kirjoitustaidon tärkeys elämän eri alueilla, ja heille on osoitettava, miten taidot, analogiana vaikkapa pelitaito, opitaan vähitellen: harjoittelemalla, matkimalla, toistamalla, korjaamalla ja oivaltamalla. ”Jonkin sortin äikän essee” toimikoon harjoituksena vastakin, mutta sen ohelle tarvitaan myös oikeita pelitilanteita eli kirjoittamista muillekin kuin opettajalle, jolloin on pakko ottaa lukija huomioon.

Opetuksen painopistettä pitää siirtää kollektiivisesta opetuksesta henkilökohtaiseen opetukseen. Opettajan on siirryttävä pöydän takaa oppilaan viereen. Valmiin tekstin sijaan on kommentoiva tekeillä olevaa tekstiä: Tässä esität kiinnostavan ajatuksen, mutta miten perustelet sen? Mitä tarkoitat tällä ilmaisulla? Voisiko tähän miettiä jotakin toista sanaa? Tämä kaikki olisi luontevaa ja helpompaa tekstinkäsittelyohjelmalla mutta on toki mahdollista konseptin ja kynänkin avulla niin kauan kuin peruskoululaisilla ei ole henkilö- tai luokkakohtaisia tietokoneita käytössään.

Peruskoululaisten kirjoitustaidosta ovat monet eri tahot olleet huolissaan viime vuosina. Keväällä 2011 Opetushallituksen pääjohtaja Timo Lankinen ehdotti kirjoittamiselle jopa omaa numeroa todistukseen (Liiten 2011). Arvosana tietenkin nostaisi kirjoittamisen statusta, mutta ongelma on ennen kaikkea pedagogiikassa ja ajankäytössä: miten kirjoittamista opetetaan ja kuinka paljon sille annetaan aikaa äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla? Siksi seuraavalla opetus-suunnitelmakerroksella tulisi kiinnittää erityistä huomiota kirjoitustaidon opettamiseen.

HELENA RUUSKA
etunimi.sukunimi@helsinki.fi

Lähteet

LIITEN, MARJUKKA 2011: Opetushallitus ehdottaa äidinkielen arvioinnin uudistamista. Kirjoitustaidosta numero todistukseen. – *Helsingin Sanomat* 14.4. 2011.