

Puheen suunta luokkahuoneessa

INKERI LEHTIMAJA

Väitöksenalkajaisitelmä Helsingin yliopistossa 20. tammikuuta 2012

”Koulu on mennyt läpänheitoksi.” Näin otsikoi Helsingin Sanomat syyskuussa 2010 pienen uutisen, joka koski hiljaisuuden kulttuurin murtumista kouluissa. Uutisen mukaan oppilaat ovat aiempaa sosiaalisempia ja vilkkaampia ja kyselevät ja ilmaisevat itseään enemmän kuin ennen. Kouluissa pitkään työskennelleille opettajille tämä luokkahuonekulttuurin muutos on tietysti tuttu. Uutisen otsikoksi valittu sitaatti kertoo uuden kulttuurin varjopuolesta, mutta opettajat näkevät toki myös, että oppilaiden aktiivisuus tuo mukanaan myönteisiäkin asioita. Jopa opetussuunnitelmat ja opetusmenetelmät tähtäävät nykyään oppilaiden aktivoimiseen ja itseilmaisun tukemiseen. Mil-laista tämä nykyisenkaltainen luokkahuonekeskustelu sitten todella on, ja miten se tulee opetuksen tavoitteita? Näihin kysymyksiin väitöstutkimukseni pyrkii vastaamaan.

Tutkimukseni käsittelee oppilaiden vaikutusta omiin osallistumismahdollisuuksiinsa eli siihen, miten oppilaat saavat tilaa omille vuoroilleen ja millaiseen vuorovai-kutukseen he pääsevät osallisiksi. Tämä liittyy toisaalta siihen, miten oppilaat osoittavat kohdistavansa puheensa tietyille vastaanottajalle tai tietyille vastaanottajille, ja toisaalta siihen, miten oppilaat osoittavat asettuvansa muiden puheen vastaanottajiksi. Aineistoni koostuu kymmenestä videonauhoitetusta yläkoulun suomi toisena kielenä -oppitunnista. Suomi toisena kielenä -opetus on tarkoitettu maahanmuuttajataustaisille oppilaille, joiden kielitaito ei ole kaikilta osin vielä äidinkielen tasolla. Ryhmissä on viidestä kymmeneen oppilasta, ja he edustavat eri kansallisuuksia. Suomen kielellä on siis tunneilla kolmoisrooli opetuksen kohteena, opetuksen välineenä ja osallistujien yhteisenä kielenä, eräänlaisena lingua francana. Tutkimukseni teoreettisena viite-kehystenä ja tutkimusmenetelmänä toimii keskusteluanalyysi.

Havainnollistan tutkimusaiheittani aineistosta poimitun esimerkin avulla. Seuraavassa katkelmassa yhdeksäs luokka on keskustelemassa tekstistä, joka käsittelee sitä, millaisia vaatimuksia ihmiset asettavat tulevalle elämänkumppanilleen. Opettaja houkuttelee oppilaita ilmaisemaan omia mielipiteitään asiasta, ja muutama oppilas onkin tuonut omia näkemyksiään keskusteluun, tosin leikkisessä sävyssä.

Esimerkki osoittaa, että oppilaat osallistuvat yhteiseen keskusteluun innokkaasti ottamalla vuoroja oma-aloitteisesti ja puhumalla yhtä aikaa. Heidän puheensa ei välttämättä ole kohdistettu opettajalle, vaan sen kohteena ovat yhtä lailla – ja joskus enemmänkin – toiset oppilaat. Toisten oppilaiden puhetta kierrätetään, heistä puhutaan ja heille puhutaan suoraan. Oppilaiden välillä on siis runsaasti vuorovaikutusta. Katkelmasta välittyy myös se, että vaikka oppilaat toimivat tunnin niin sanotun virallisen agendan puitteissa eli suuntautuvat opettajan esittämään ja opiskeltavaa tekstiä koskevaan kysymykseen, vuorovaikutuksessa on läsnä myös toinen, leikillinen taso, jota ohjaavat erilaiset sosiaaliset tavoitteet.

Tämän työn tarkastelun kohteena on siis oppilaiden toiminta tilanteissa, joissa puheen suunnat muuttuvat. Tätä toimintaa lähestyn tutkimalla keinoja, joita oppilaat käyttävät puheen suuntaamiseen ja vastaanottajuuden osoittamiseen. Tällaisia keinoja ovat muun muassa erilaiset huomionkiinnittämiskeinot, kuten viittaaminen eli käden nostaminen ja puhuttelutermit, joista tavallisin aineistossani on *ope*. Puhetta kohdistetaan erilaisten henkilöön viittaamisen keinojen, kuten pronominiinien ja nimien, avulla sekä ei-kielellisillä keinoilla, kuten katseilla ja eleillä. Lisäksi työssä tarkastellaan oppilaiden peräkkäisten vuorojen suhdetta toisiinsa, esimerkiksi toisten puheen kierrättämistä ja täydentämistä. Tutkimuksessani tarkastellut tilanteet muodostavat jatkumon, joka ulottuu oppilaiden opettajalle suuntaamasta puheesta oppilaiden väliseen suoraan vuorovaikutukseen.

Tutkimukseni päätuloksena voi pitää sitä, että keskustelun monenkeskisyys on oppilaiden osallistumisen näkökulmasta sekä rajoittava tekijä että hyödynnettävä resurssi. Ensinnäkin yksittäisen oppilaan osallistumismahdollisuuksia vähentää se, että vuorovaikutus muistuttaa perusrakenteeltaan kahdenvälistä keskustelua ja että toisena osapuolena on useita oppilaita. Oppilaat joutuvat siis kilpailemaan julkisesta vuorosta keskenään. Tämä kilpailu on usein silmiinpistävän innokasta. Oppilaat osaavat taitavasti hyödyntää erilaisia keinoja saadakseen opettajan huomion ja raivatakseen tilaa omalle puheenvuorolleen. Näiden keinojen tarkoituksenmukainen käyttö edellyttää, että oppilaat monitoroivat jatkuvasti meneillään olevaa keskustelua ja muiden osallistujien toimintaa. Näin he voivat ajoittaa ja muotoilla vuoronpyyntönsä ja oma-aloitteiset vuoronsa tehokkaimmalla mahdollisella tavalla. Monenkeskisyys vaikuttaa siis oppilaiden toimintaan silloinkin, kun he kohdistavat puheensa opettajalle.

Vuorosta kilpailemisen lisäksi monenkeskisyyden aiheuttamat rajoitteet näkyvät siinä, että keskustelu jakautuu toisinaan useampiin rinnakkaiskeskusteluihin. Koska kaikki oppilaiden ilmaisutarpeet eivät saa tilaa yhteisessä keskustelussa, osa oppilaista saattaa irtautua siitä ja suunnata vuoroja toisilleen. He kuitenkin useimmiten osoittavat olevansa tietoisia keskustelujen päällekkäisyydestä ja yhteisen keskustelun ensisijaisuudesta; rinnakkaiskeskustelut jäävät ikään kuin yhteisen keskustelun reunalla tapahtuviksi ilmiöiksi. Rinnakkaiskeskusteluja voi pitää sikäli myönteisenä ilmiönä, että ne lisäävät oppilaiden osallistumismahdollisuuksia. Toisaalta ne voidaan kokea häiritseviksi, erityisesti jos ne pitkittyvät tai jos niihin osallistuminen on näkyvää tai kuuluvaa. Keskustelun jakautuminen johtuu siis vuorovaikutuksen rakenteesta, mutta samalla tätä rakennetta pyritään pitämään yllä. Osallistujien toiminta heijastaa tätä ristiriitaa.

Oppilaat lisäävät ja monipuolistavat omia osallistumismahdollisuuksiaan yhteisessä keskustelussa myös hyödyntämällä muita oppilaita ja näiden puhetta. He esimerkiksi kierrättävät tai täydentävät toistensa puhetta päästäkseen mukaan keskusteluun. Kierättäminen on myös kielitaidoltaan heikkojen oppilaiden käytettävissä oleva osallistumiskeino. Lisäksi oppilaat voivat tulla mukaan keskusteluun viittaamalla vuorossaan toiseen oppilaaseen, esimerkiksi puhumalla tämän puolesta. Oppilaat saattavat myös ottaa toisen oppilaan mukaan keskusteluun viittaamalla tähän omassa vuorossaan, esimerkiksi tarjoamalla tätä seuraavaksi puhujaksi. Toisen tarjoaminen puhujaksi liittyy usein tilanteisiin, joissa oppilaat pyrkivät välttelemään vuoroa. Innokas vuorosta kilpaileminen näyttää nimittäin liittyvän pääosin melko mekaanisiin tehtäviin tai sitten oman asiantuntijuuden jakamiseen; sen sijaan henkilökohtaisempia asioita, kuten mielipiteitä, kysyttäessä oppilaat pyrkivät usein pikemminkin välttymään vastaamiselta.

Toiseen oppilaaseen viitatessaan oppilas kohdistaa edelleen puheensa ensisijaisesti opettajalle. Toisinaan oppilaat kuitenkin muuttavat keskustelun rakennetta radikaalimmin puhuttelemalla toisiaan suoraan, kuten esimerkissäkin nähtiin. Tällöin keskustelu muuttuu aidosti monenkeskiseksi eikä kaikki vuorovaikutus kulje enää opettajan kautta. Yhteisessä keskustelussa toisille oppilaille osoitettuja vuoroja voi pitää tietyllä tavalla autenttisena vuorovaikutuksena, sillä ne nousevat yleensä spontaanista ilmaisun tarpeesta, eivät ainoastaan oppitunnin agendasta. Oppilaat siis tekevät keskustelusta aidosti monenkeskistä luomalla yhteyksiä toisiinsa. Tällä on tietysti merkitystä ryhmän sosiaalisen dynamiikan näkökulmasta, mutta toisaalta ilmiötä ei voi irrottaa oppimisen kehiksestä: näissä tilanteissa oppilaat tekevät suomesta ikään kuin oman äänensä ja ottavat kielen haltuun. Samalla he saavat harjoitusta kielen käyttämisessä ja pitävät yllä oppimiselle suotuisaa myönteistä ilmapiiriä.

Luokkatilanteiden perusteellinen mikrotason analyysi paljastaa, kuinka jäsenyyttä suomi toisena kielenä -tunnin vuorovaikutus tietystä kaoottisuuden vaikutelmasta huolimatta on. Luokkatilanteet ovat täynnä ketjureaktioita, joissa kokonaisuuden osat vaikuttavat toisiinsa. Vaikka oppilaiden kielitaito on puutteellinen, heillä on monipuoliset vuorovaikutustaidot, joita he käyttävät oman osallistumisensa ja keskustelun kokonaisuuden säätelemiseen. Institutionaalisesta roolistaan huolimatta opettaja ei johda keskustelua yksin, vaan vuorovaikutus rakennetaan aidosti yhteistyössä. Tämä oivallus voi olla opettajan näkökulmasta helpottava.

Kuten edellä todettiin, huumori on monella tavalla läsnä suomi toisena kielenä -tuntien keskusteluissa. Vuorovaikutuksessa on ikään kuin kaksi tasoa: toisaalta oppitunnin aiheeseen ja pedagogisiin tavoitteisiin liittyvä taso ja toisaalta leikillinen, sosiaalinen ulottuvuus. Nämä tasot limittyvät toisiinsa ja nousevat hallitseviksi vaihtelevasti, ja osallistujat säätelevät niiden tasapainoa jatkuvasti. Leikillinen vuoro ei välttämättä sisällä näkyviä huumorin merkkejä, ja se saattaa sopia muodollisesti keskustelun rakenteeseen ja puheenaiheeseen. Aineiston oppituntien huumorille onkin tyyppilistä eräänlainen teeskennelty vakavuus. Huumorin avulla luokassa voidaan käsitellä myös arkaluonteisia asioita, kuten opettajan agendan vastustamista. Toisaalta huumorin avulla oppilas voi myös ottaa etäisyyttä omaan toimintaansa silloin, kun hän noudattaa opettajan agendaa; hän voi ikään kuin teeskennellä opiskelevansa. Ahkeruushan voi olla yläkouluikäiselle myös sosiaalisesti ongelmallista.

Tutkimukseni osoittaa siis, että oppilaat eivät suhtaudu oppitunnin toimintaan joko myönteisesti tai kielteisesti, vaan he muokkaavat koulun järjestystä omiin tarkoituksiinsa. Tällä saattaa olla yhteys siihen, että maahanmuuttajaoppilaiden on todettu viihtyvän koulussa keskimääräistä paremmin. Kun opettajan ja oppilaiden agendat eivät ole ristiriidassa vaan kohtaavat, syntyy merkityksellinen konteksti oppimiselle.

Mikä selittää sen, että aineistoni oppilaat vaikuttavat innokkaammilta kuin yläkouluaineistoissa keskimäärin? Koska samantyyppisiä havaintoja on tehty myös maahanmuuttajien valmistavasta opetuksesta ja vieraskielisestä aineenopetuksesta, näyttäisi siltä, että kohdekielen käyttäminen opetuskielenä liittyy jollain tavalla oppilaiden aktiivisuuteen. Työstäni ei voi kuitenkaan tehdä sellaista johtopäätöstä, että kaikki opetus olisi hyvä muuttaa vieraskieliseksi tai kakkoskieliseksi. Opetuksen tuloksellisuutta ei voi arvioida ainoastaan oppilaiden aktiivisuuden perusteella.

Tutkimukseni ei varsinaisesti käsittele oppimista. Viimeaikaiset oppimisteoriat kuitenkin korostavat oppimisen sosiaalista ulottuvuutta ja vuorovaikutuksen merkitystä oppimisprosessissa. Osallistumisen tutkimus voi valottaa sitä, millaiset oppimismahdollisuudet tietty vuorovaikutustilanne tarjoaa. Tämä tutkimus osoittaa, että suomi toisena kielenä -tunnilla oppilailla on mahdollisuus monipuoliseen vuorovaikutukseen. Työssä on noussut esiin näkyvän osallistumisen koko kirjo melko passiivisesta keskustelun seuraamisesta oma-aloitteisen julkisen vuoron käyttämiseen. Jo toisen oppilaan vuoroa kierrättämällä oppilas voi saada harjoitusta, ja mitä täysivaltaisemmaksi osallistuminen muuttuu, sitä enemmän oppilas voi testata omia käsityksiään ilmausten merkityksistä ja käytöstä sekä saada niistä palautetta muilta osallistujilta. Oppilailla on siis mahdollisuus harjoittaa taitojaan, ja samalla opettaja saa tilaisuuden arvioida oppilaiden osaamista ja suunnata opetustaan näiden havaintojen perusteella. Kaikki tämä vahvistaa kielen oppimista ja parantaa opetuksen tuloksellisuutta.

Oppilaiden aktiivinen ja omaehtoinen osallistuminen keskusteluun on opettajan näkökulmasta tavoiteltava asia; toisaalta se asettaa opettajalle myös haasteita. Ensinnäkin yksilölliset erot oppilaiden toimintatavoissa ovat huomattavia. Vaikka tutkimuksessa ei erityisesti haettu erilaisia oppilasprofileja, niitä nousi esiin. Nämä erot asettavat omat vaatimuksensa vuorovaikutuksen säätelylle. Opettajan tehtäväksi jää huolehtia siitä, että kaikki oppilaat saavat yhtäläiset mahdollisuudet osallistua persoonallisuudesta ja kielitaidosta riippumatta. Toisaalta säännöistä joustamisella ja vapaamman vuorottelujärjestelmän suosimisella on omat etunsa. Opettajat tasapainottelevat näiden vaatimusten välillä ja käyttävät joustavia ja usein vaiivihkaisia keinoja vuorovaikutuksen säätelyyn. Myös huumori ja leikillisuus ovat myönteinen voimavara luokassa, mutta niihinkin liittyy vaaroja. Opettajalta vaaditaan herkkää tilannetajua, jotta kiusoittelu ei muutu kiusaamiseksi. Opettajan tehtävä on säädellä tilanteita niin, että oppitunti muodostaa kaikille oppilaille myönteisen ja turvallisen ympäristön.

Opettajille tutkimukseni tulokset näyttänevät todennäköisesti melko tutun tuntuisina, koska kuvaan olemassa olevia, heille arkipäiväisiä tilanteita. Tuttuuden tunne ei kuitenkaan välttämättä ole merkki niin sanotusta nollatutkimuksesta vaan itse asiassa sen tae, että tutkimus on onnistunut tavoittamaan luokan todellisuuden osallistujien näkökulmasta. Arkisten vuorovaikutustilanteiden analyysi luo kuitenkin sikäli uutta,

että se tekee näkyväksi hiljaista tietoa ja käsitteellistä asioita, jotta niitä on helpompi analysoida ja arvioida.

Ovatko yläkoulun suomi toisena kielenä -tunnit siis ”läpänheittoa”? Ne ovat sitäkin, ja juuri oppilaiden aktiivinen, spontaani ja usein leikillinen osallistuminen tekee tunneista monipuolisen ja ilmapiiriltään myönteisen kielenoppimisympäristön. Samalla tunnit ovat ja niiden tulee olla muutakin, sillä opetuksen tavoitteena on tehdä oppilaista kompetentteja osallistujia suomenkieliseen yhteiskuntaan, jatko-opintoihin ja työelämään. On tärkeää, että riittävä osa oppitunneista mahdollistaa vaativien aiheiden käsittelyn ja siten myös niin sanotun akateemisen kielitaidon kehittymisen. Kuten tutkimukseni osoittaa, tämä ei välttämättä ole ristiriidassa vapaamuotoisemman, usein leikillisen keskustelun kanssa. Vuorovaikutuksen rakenne heijastaa tunnilla vallitsevaa oppimisnäkemystä: jos oppiminen nähdään aktiivisena, sosiaalisena toimintana, tämän on heijastuttava myös luokkahuonekeskustelun käytänteissä.

Inkeri Lehtimaja: *Puheen suuntia luokkahuoneessa. Oppilaat osallistujina yläkoulun suomi toisena kielenä -tunnilla.* Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrialaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos 2012. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-7583-4>

Kirjoittajan yhteystiedot:
etunimi.sukunimi@aalto.fi