

”Kaikki oppilaiden puhe on pedagogisesti perusteltua”

Inkeri Lehtimaja: *Puheen suuntia luokkahuoneessa. Oppilaat osallistujina yläkoulun suomi toisena kielenä -tunnilla.*

Helsinki: Helsingin yliopisto 2012. 246 s.

ISBN 978-952-10-7582-7 (NID.),

978-952-10-7583-4 (PDF).

Inkeri Lehtimajan väitöskirjatutkimus käsittelee vuorovaikutusta suomalaisen peruskoulun suomi toisena kielenä -oppiaineen eli S2:n tunneilla. Tutkimuksen keskiössä ovat oppilaiden vuorovaikutuksen keinot niin sanotun dialogisen luokkahuonevuorovaikutuksen lisäksi ja rinnalla. Tutkimuksen fokus on luokkahuonevuorovaikutuksen kapeassa keskiössä: ei niin sanotussa opettajavetoisessa plenaariopetuksessa eikä toisaalta myöskään oppilaiden yksityisissä keskusteluissa, vaan näiden kahden välissä, julkisessa luokkahuonevuorovaikutuksessa. Juuri S2-opetuksessa oppilasehtoinen vuorovaikutus kuuluu myös aineen opetussuunnitelmaan ja tavoitteisiin, joten tutkimus on tässä mielessä ainakin näiden opetustilanteiden ytimessä.

Lehtimajan aineistona on noin kymmenen tuntia videointeja yläkoulun suomi toisena kielenä -oppitunneilta eri luokka-asteilta. Tarkemmassa tarkastelussa eli myös tekstiksi litteroituna aineistoa on noin neljä tuntia. Tarkalle mikroempiiriselle tutkimukselle aineisto on riittävä, jopa suuri. Tällä aineistolla tekijä vastaa tutkimuskysymykseensä: millainen pedagoginen väline luokkahuoneen epävirallinen vuorovaikutus on?

Tekijä tutkii ja esittelee tarkasti verbaalin ja nonverbaalin toiminnan suh-

detta ja yhteenkietoutuneisuutta. Luokkahuoneen multimodaalisen toiminnan analyysistä on esimerkkinä hienosyinen viittaamisen eri vivahteiden erittely (s. 74–75): miten viittaamisen tapa osoittaa oppilaan ymmärrystä siitä, milloin hän on valmis vastaamaan, ja milloin oikea vastaus ”on valmis”?

Tutkimuksen oppilaskeskeisestä viireestä kertovat analyysit oppilaiden tekemästä identiteettityöstä. Esimerkissä Arabia (s. 205–206) myös oppilaiden vieraskielisen keskustelun ja puheen osoitetaan olevan oppimisen kannalta relevanttia: tässä tapauksessa farsin- ja arabiankielisten keskustelujen avulla oppilaat käsittelevät omia ja yhteisiä kokemuksiaan muun muassa kielitaidosta ja uskonnosta ja nostavat ne lopulta myös koko luokan yhteiseksi puheenaiheeksi – jota luonnollisesti käsitellään suomeksi. Multimodaalisuuden analyysi yhdistyneenä eettiseen oppijakeskeiseen otteeseen luonnehtii Lehtimajan tutkimusta kautta linjan.

Keskusteluanalyysin ja etnografian yhteispeliä ja ristivetoa

Lehtimajan tutkimus on usealla tutkimusalalla marginaalissa, mikä on tyyppilistä aiheelle, joka on luonnostaan monitieteinen ja jota voisi lähestyä monenlaisista näkökulmista. Tämän moninaisuuden haasteen Lehtimaja on ratkaissut valitsemalla metodikseen keskusteluanalyysin, joka on sillä tavalla holistinen teoreettismetodinen lähestymistapa, että se sisältää sekä teorian että tarkan mik-

roanalyttisen metodin. Metodi on ollut tutkimukselle sekä vapauttava ja jäsentävä että rajoittava.

Metodi on oikeuttanut ja mahdollistanut keskittymisen intensiivisesti toimintaan vuorovaikutuksen mikrotasolla ja auttanut jäsentämään tutkimuksen. Toisaalta keskustelunanalyysi on ohjannut työn rakennetta melko tekniseen, keskustelun sekventiaaliseen jäsennykseen perustuvaan lukujen nimeämiseen, kuten 3.2.1 *Vuoronalkuiset puhuttelutermit siirtymäkohtien aloitteissa*, jossa otsikko ei kerro juurikaan toiminnan luonteesta. Otsikkotasolla toiminnan funktionaalinen tulkinta ei näin tule näkyviin niin hyvin kuin mihin analyysit antaisivat mahdollisuuden: esimerkiksi otsikko *Keskeyttävän aloitteen tekeminen* (3.2.2) voisi funktionsa mukaan olla vaikkapa *Uuden topiikin esittäminen* tai tästä vielä intentionaalisuuden ja funktionaalisuuden jatkumolla eteenpäin esimerkiksi *Opetuksen häiritseminen* tai mahdollisesti vieläkin laajemmin – ja jo ehkä psykologisoiden – esimerkiksi *Huomion herättäminen* tai *Luokan hauskuuttaminen*. Koska koko jäsennyksen ja sitä myötä otsikoinnin pitää kuitenkin olla mahdollisimman systemaattinen, keskustelunanalyysin tarjoama teknisyyden toimii juuri systemaattisuudessaan lopulta raportoinnin hyväksi. Tarkkojen esimerkianalyysien lisäksi jokaisen luvun päätävä yhteenveto-osio kokoaa ja esittelee luvun tärkeimmät tulokset, jotka lukija voi halutessaan poimia helposti.

Keskustelunanalyysin asettamat vahvat empiirisen argumentoinnin vaatimukset ovat ehkä myös olleet vähentämässä tutkijan halukkuutta sitoa työnsä eksplisiittisesti esimerkiksi etnografiaan tai sosiokulttuuriseen oppimisen tutki-

mukseen – vaikka tutkimus on itse asiassa hyvä näyte molemmista lähestymistavoista. Sitoutumisen näihin olisi voinut toteuttaa esimerkiksi keskusteluttamalla tutkijanpositiotaan, etnografista tietoaan ja yleisiä sosiokulttuurisia oppimisen näkemyksiä vahvemmin vasten tutkimuksenasetteluja ja tuloksia. Jo tutkijan positio omaa työtään tutkivana opettajana tekee tutkimuksesta väistämättä ainakin osin (auto)etnografisen ja on auttanut tekijää paikantamaan kiinnostuksensa juuri oppilaiden toimintaan. Tämä sitoutumattomuus näkyy puutteena kuitenkin vain tutkimuksen metatekstissä ja keskusteluosioissa; analyysissä taustatietoja on käytetty niin, että ne avaavat luokkahuonevuorovaikutuksen systematiikka ja taustoja uskoakseni myös keskustelunanalyysia tuntemattomalle lukijalle. Tekijä esittelee usein keskustelun ulkopuolista populaarikulttuurikontekstia ja -tietoa, joita ilman monen esimerkin toiminta voisi jäädä täysin käsittämättömäksi.

Tutkimuksen asetelma nostaa esille monia keskustelunanalyysin perustavanlaatuisia kysymyksiä: Mikä asema taustatiedolle ja kontekstille annetaan? Onko keskustelunanalyysi väline tutkia jossain tietyssä keskustelutyypissä käytettäviä keinoja, vai onko keskustelun jäsenyys itsessään tutkimuksen kohde? Voivatko tutkimuskysymykset nousta taustatiedoista aineistosta, ja mikä on taustatiedon ja keskustelun itsensä suhde, tai mikä on keskustelun kehityksen lähtökohtaisuus versus keskustelujen tilanteisuus? Nämä eivät ole tämän tutkimuksen kohteita, eikä tutkimuksen tavoite ole ollut tutkimusmetodologioiden vertailu. Päinvastoin: keskiössä on itse empiirinen analyysi. On silti ansio-

kasta, että tutkimus herättää niin vahvasti kysymyksiä tutkimuksen tekemisen yleisemmistä, teoreettisista periaatteista.

Luokkahuone vuorovaikutuksen kehyksenä – performansseja osaamisesta

Niin sanottu pulpettipuhe voi siis toimia performanssina, jolla voidaan nostaa yhteiseen keskusteluun jokin siihen liittyvä uusi näkökulma. Luokkahuone näyttää tutkimuksen perusteella synnyttävän monenlaisia performansseja, joiden kaikkien voidaan ajatella liittyvän osaamiseen. Oppilaat voivat osoittaa hallitsevansa jonkin kielellisen taidon tai sisällöllisen tiedon – tai esittää nimenomaan osaamattomuuttaan, mikä voi olla yleisemminkin tyypillistä yläkouluikäisille (esimerkit Piratismi s. 94–95 ja Käsiala s. 157–158). Tosin tämän tutkimuksen aineiston nuoret näyttävät arvostavan nimenomaan osaamista eivätkä siinä mielessä käsittele osaamista ongelmallisena. Osaamisen performansseina näen myös erilaiset humoristiset kohtaukset, joihin oppilaat usein ryhtyvät. Tekijä itse ei tutkimuksessa korosta tällaista performanssinäkökulmaa – tämä on tulkintaani lukijana. Tällä tavalla tutkimusta voi pitää myös yhtenä näkökulmana yleiseen nuorisotutkimukseen. Luokkahuone on yläkouluikäisten suurin ”näyttämö”, jolla käydään monenlaisia neuvotteluja paitsi kouluosaamisesta, myös muun muassa seksuaalisuudesta ja sosiaalisesta pääomasta. Tekijä kirjoittaa, että erityisesti sukupuolella on oppilaille systemaattista relevanssia eli he käyttävät sukupuolia jatkuvasti resurssinaan esimerkiksi romanttisessa kiusoitte- lussa, joka näyttää olevan tyypillisin per-

formanssin tyyli (esimerkiksi Diltonin unelma s. 164–165).

Luokkahuone on laajemminkin koko toiminnan yleinen kehys, jota vasten toimintaa tulkitaan. Tätä yleistä luokkahuonekehityksen lähtökohtaisuutta tekijä ei eksplikoi, mutta suhteuttaa analyysit tähän: esimerkiksi opettaja voidaan ajatella lähtökohtaisesti kaiken puheen potentiaaliseksi vastaanottajaksi opetustilanteen opettajavetoisuuden ja opettajan institutionaalisen aseman vuoksi. Vuorovaikutus tapahtuu koko ajan yhtä aikaa institutionaalisisessa kehityksessään mutta kuitenkin tilanteisesti muuttuen.

Polttopisteessä – luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimuksen kuumia käsitteitä

Lehtimaja esittelee ja ottaa yhdeksi analyttiseksi peruskäsitteekseen alun perin Anne-Marie Londénin (1997) suomentaman käsitteen *polttopiste*, jolla viitataan dynaamiseen tapahtumapisteeseen monen hengen keskusteluissa. Lehtimaja käyttää käsitettä erityisesti kuvaamaan opettajan toimintaa. Opettaja voi suunnata puhetta eri tavoin eri vastaanottajille, jolloin oppitunnin vuorovaikutuksessa kiteytyy ja purkautuu jatkuvasti keskustelullisia fokuksia eli polttopisteitä. Polttopisteessä ovat ne osallistujat, jotka ovat puhujia tai puheen erityisiä kohteita, ulkopuolelle jäävät ne oppilaat, jotka seuraavat keskustelua sivusta. Polttopiste on luokkahuonevuorovaikutuksen tutkimuksessa erityisen relevantti ja osuva käsite, koska ensinnäkin luokassa on niin paljon osallistujia, että huomio osallistujien kesken väistämättä jakautuu, ja toiseksi koska juuri tästä syystä keinot päästä polttopisteeseen ovat op-

pimisen – esimerkiksi osaamisen osoittamisen ja ymmärtämisen tarkistamisen – kannalta välttämättömiä. Käsite sopii metaforana mainiosti myös nimenomaan institutionaaliseen, näyttämöä muistuttavaan tilanteeseen, jossa kohteet vaihtuvat kohde- tai parrasvalon suuntautumisen mukaan. Käsitteen osuvuuteen ja käyttökelpoisuuteen nähden on yllättävää, ettei sitä löydy tutkimuksen otsikkotasolta.

Erityisesti oppimisen tutkijat löytävät tutkimuksesta esimerkkejä myös selaisesta keskeisestä ilmiöstä ja käsitteestä kuin oppimisen affordanssi tai tarjouma. Tekijä käyttää käsitettä lähinnä analyytisesti kuvatessaan oppilaiden toimintaa; teoreettista keskustelua tästä oppimisen kannalta paitsi olennaisesta myös kiistelystä käsitteestä ei käydä. Affordanssiteoreetikoille tutkimus kuitenkin tarjoaa kättä pidempää nimenomaan empirian muodossa: tutkimus osoittaa tarjoutumien paikkoja ja näyttää, mitä niissä tapahtuu. Tästä oppimisen ilmiöstä kiinnostunut voi jatkaa pohtimalla, miten myös sellaiset tarjoumat, joihin ei jossain tilanteessa tartuta, olisivat kuitenkin tunnistettavissa oppimisen mahdollistaviksi tilaisuuksiksi. Ymmärtääkseni tämä on yksi oppimisen tutkimuksen mutta myös käytännön opetuksen kuumia aiheita ja toivon, että tekijä antautuu keskusteluihin myös tästä aiheesta tulevaisuudessa jossain julkisessa muodossa.

Lopuksi

Tutkimus on empiirisesti niin rikas, että saadakse kiinni kaikista keinoista, joita luokkahuoneen osallistujilla vuorovaikutuksessa on, tutkimus on luettava kannesta kanteen. Lehtimajan tutkimus liittyy useisiin tutkimuksen kent-

tiin ja traditioihin, mikä on tutkimukselle aina haastavaa. Eri yleisöt, tässä tapauksessa esimerkiksi keskusteluanalyytikot, (koulu)etnografit ja esimerkiksi S2-opettajat odottavat tutkimukselta todennäköisesti erilaisia asioita. Aihe on ollut haastava myös siinä, että se koskee edelleen vähän tutkittuja monen hengen keskusteluja ja fokuksessa ovat opetuksen kentällä nimenomaan oppilaat, jotka harvemmin saavat tutkimuksissa pääosan ja äänen. Oman haasteensa tutkimukselle on tuonut myös se, että fokuksessa olevat opetustilanteet ovat arkikeskustelujen ja institutionaalisen kehityksen risteymissä. Oppimisen tutkimuksen kentällä tutkimusta voidaan pitää tärkeänä esitutkimuksena, joka kartoittaa useita teemoja, joihin katse kannattaa tulevissa tutkimuksissa suunnata.

Oppimisen kentälle tutkimus tuottaa relevanttia ja suoraan sovellettavaa tietoa luokkahuonevuorovaikutuksesta. Se on pioneerityö siinä mielessä, että oppilaiden käytössä olevia, koulussa legitimejä vuorovaikutuskeinoja ei ole tutkittu myöskään äidinkielen tunneilla ja jotkin keinoista voivatkin osoittautua S2-luokkahuonekeskusteluja yleisemmiksi keinoiksi. Lisäksi tutkimus antaisi perusteita asenne- ja toimintatapamuutoksiin oppilaiden osallistumismahdollisuuksissa laajemmallekin suomalaisessa koulussa.

Kokonaisen uudenlaisen pedagogisen näkemyksen voisi rakentaa sen tutkimuksen tuloksen ympärille, että tekijän mukaan kaikki oppilaiden tuottama puhe on pedagogisesti perusteltua. Tämän väitteen tutkimus näyttää toteen tarkoilla analyyseilla siitä, miten oppilaat tekevät luokassa keskustelun aloitteita, jatkavat puheenaiheita, käyttävät toisiaan puheen lähteinä ja kohteina – ja miten

kaikki tämä tavalla tai toisella palvelee S2-oppiaineen tavoitteita.

MIA HALONEN
etunimi.m.sukunimi@jyu.fi

Lähteet

LONDÉN, ANNE-MARIE 1997: Kahden- ja monenkeskinen keskustelu. – Liisa Tainio (toim.), *Keskusteluanalyysin perusteet* s. 56–74. Tampere: Vastapaino.

Yhdeksäsluokkalainen monikielinen oppilas suomenkielisten käsitesanojen omaksujana

Johanna Saario: *Yhteiskuntaopin kieliympäristö ja käsitteet – toisella kielellä opiskelevan haasteet ja tarpeet*. Jyväskylä: Studies in Humanities 172. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto 2012. 290 s.
ISBN 978-951-39-4626-5 (NID.),
ISBN 978-951-39-4627-2 (PDF).

Johanna Saario on väitöskirjassaan tarttunut haasteelliseen ja ajankohtaiseen tutkimustehtävään. Hän käsittelee muutosta, jonka edessä monet suomalaiset opettajat ovat pohtiessaan niitä muun muassa kielellisiä haasteita, joita liittyy monikielisiin ja monikulttuurisiin opetusryhmiin. Tämä tutkimustehtävä kohdentuu yhteen oppiaineeseen, jolla on samalla merkityksensä sosiaalistumisprosessissa ja siten myös maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kotoutumisessa. Yhteiskuntaopin sisällöissä nimittäin käsitteellistetään kulttuurisia ja hallinnollisia käytänteitä, jotka vaihtelevat eri valtioiden välillä, ja näitä käsitteitä omaksumalla oppilaan on mahdollista kasvaa kohti osallistuvaa roolia yhteiskunnassa. Tutkimus edustaa kuitenkin selkeästi so-

veltavaa kielentutkimusta, vaikka tutkuskohde niveltää sen osaksi yhteiskuntaopin didaktiikkaa ja siten kasvatustieteellistä tutkimusta; tosin kaikkea ainedidaktista tutkimusta leimaa tämänkaltainen sisäinen monitieteisyys.

Soveltavan kielentutkimuksen ja kasvatustieteen yhdistäminen merkitsee, että tekijän on sidottava työnsä molempien tieteenalojen traditioihin ja otettava haltuun niiden käsitteistö ja teoreettiset perusteet. Johanna Saarion teos on osoitus siitä, että tällainen tutkimusasetelma on mahdollista toteuttaa jännevästi. Teoreettisesti Saarion työ onkin varsin vahva monipuolisuudessaan. Monitieteisyydestä on seurannut tarkasteltavien elementtien runsaus, mikä on tehnyt teoriataustasta laajan.

Teoriaosuudessa Johanna Saario käsittelee erilaisia näkökulmia kielen ja sisällön opetuksen yhdistämiseen. Eri oppiaineiden kielelliset konventiot ja haasteet ovat uusi ja mielenkiintoinen tutkimusaihe, samoin oppiainekohtainen toisella kielellä oppimiseen ja opiskeluun liittyvä tutkimus.