

**Aikakauskirja**  
**ÄIDINKIELEN**  
**OPETUSTIEDE**



**39**  
**2010**

**AIKAKAUSKIRJA ÄIDINKIELEN OPETUSTIEDE**  
**Journal of Mother Tongue Education**

Teemanumerot: Vuosikerta 10 euroa

- 1/1987 Äidinkielen opetuksen uudet virtaukset (loppuunmyyty, luettavissa tieteellisissä kirjastoissa)
- 2/1987 Opinnäytetöiden ja laitosten sarjajulkaisujen tiivistelmät 1980—85 (loppuunmyyty)
- 3/1988 Lukeminen, kirjallisuus ja nuorisokulttuuri
- 4/1988 Kirjoittaminen      5/1989 Joukkoviestintä
- 6/1989 Äidinkielen opetus ja sen tutkimus Pohjoismaissa  
Myös ruotsiksi *Tidskrift för Modersmålspedagogik*
- 7/1990 Draamaopetus ja puhuminen
- 8/1990 Kotiseutukulttuuri ja kansainvälisyys
- 9/1991 Tutkimusmenetelmät
- 10/1991 AD-symposium (loppuunmyyty)
- 11/1992 Viron äidinkielen opetuksen tutkimus
- 12/1992 Prosessilukeminen
- 13-14/1993 Tieteiskirjallisuus ja fantasia (loppuunmyyty)
- 15-16/1994 Lukemisstrategiat, metakognitio, mielikuvat (loppuunmyyty)
- 17-18/1995 Muumitutkimus ja draamaopetus
- 19-20/1996 Filosofia ja nuorisokirjallisuus
- 21-22/1997 Satu, kertomus, teksti
- 23-24/1998 Kirjallisuuden opetus (loppuunmyyty)
- 25-26/1999 Kirjallisuuden opetus
- 27-28/2000 Kirjoittamisen opetus
- 29-30/2001 Koulutus      31/2002 Sarjakirjat
- 32/2003 Menestyskirjailijoita 33/2004 Tieteenteoria, kaanon
- 34/2005 Juhlakirja      35/2006 Kirjallisuus
- 36/2007 Mikael Agricolan perintö, myös verkkojulkaisuna
- 37/2008 Kieli ja kirjallisuus, myös verkkojulkaisuna
- 38/2009 Kalevala ja kielioppi, myös verkkojulkaisuna
- [www.aidinkielenopetustieteenseurary.com](http://www.aidinkielenopetustieteenseurary.com)

**Aikakauskirja**  
**39**  
**2010**

**ÄIDINKIELEN**  
**OPETUSTIEDE**  
**Journal of Mother Tongue Education**

**Toiminnallinen kielioppi**

**ISSN 0783-683X**  
**Helsinki 2010**

**Yliopistopaino**

## TOIMITUS

**Katri Sarmavuori**, päätoimittaja, FT  
Äidinkielen Opetustieteen Seura ry:n puheenjohtaja  
Turun yliopiston professori

**Sirkka-Liisa Rauramo**, varapäätoimittaja, KT  
Äidinkielen Opetustieteen Seura ry:n varapuheenjohtaja  
Turun yliopiston lehtori emerita

**Auli Koponen**, toimitussihteeri, KT  
Äidinkielen Opetustieteen Seura ry:n sihteeri  
Turun Suomalaisen Yhteiskoulun äidinkielen ja kirjallisuuden lehtori

**Aikakauskirja Äidinkielen opetustiede**  
Tilaushinta 2010                      10 euroa

Toimituksen osoite

ÄOS

Piilopolku 3 A 1

02130 Espoo

p. ja f. 09-461 284

Sampo 800012-679703

Sähköp. a.o.s@kolumbus.fi tai katsar@utu.fi

**[www.aidinkielenopetustieteenseurary.com](http://www.aidinkielenopetustieteenseurary.com)**

[www.kultti.net](http://www.kultti.net)

## Sisällys

Esipuhe 6

*Katri Sarmavuori*: Kielioppitunnit kiinnostavammiksi ja hausemmiksi toiminnallisten harjoitusten avulla 9

*Helena Tommola*: Jes – äikkää!  
Katsaus toiminnallisen kieliopin opiskeluun 18

*Marjaana Markkula*: Kokemuksia kieliopin opettamisesta toiminnallisesti 21

*Nina Maunu*: Sijamuodot  
Draamallisin ja toiminnallisin menetelmin 25

*Juli Aerila*: Fiktiivisen kirjallisuuden käytön tehostaminen perusopetuksessa mahdollista ja tarpeellista 52

### **Kirjallisuutta**

*Eeva-Liisa Lehtinen* 62

*Aili Helenius* 66

*Riitta Korhonen* 67

*Pirkko Tiuraniemi* 69

*Juli Aerila* 70

*Katri Sarmavuori* 73

### **Kannanotto**

*Juli Aerila & Katri Sarmavuori*: Oppiaineesta äidinkieli ja kirjallisuus 74

## Esipuhe

Toiminnallinen kielioppi on ollut syytä valita tämän numeron teemaksi, sillä toissavuonna alkanut kokeilu on jatkunut. Kilonpuiston koulussa Espoossa alkoi kokeilu syksyllä 2008. Äidinkielen ja kirjallisuuden sekä ilmaisutaidon lehtori Nina Maunu kokeili pyynnöstäni kieliopin opetusta draamallisin menetelmin. Koulun seitsemänsillä luokilla oli alkumittaus, joissa kysyttiin oppilailta asenteita äidinkielen osa-alueita kohtaan ja eri oppiaineista pitämistä. Joulukuun välimittauksessa koeluokilla asenteet kielioppia kohtaan olivat muuttuneet mieluisammiksi. Syyslukukaudella oppilaille oli opetettu sanaluokat, kevätlukukaudella tulivat sijamuodot. Myös ne opettaja käsitteli toiminnallisin menetelmin. Toukokuussa olleessa loppumittauksessa kaikki oppilaat arvioivat, että kielioppi oli muuttunut kiinnostavammaksi ja hauskeemmaksi. He toivoivat samojen menetelmien jatkuvan.

Viimevuotista aikakauskirjaa jaettiin kieliopista kiinnostuneille opettajille. Tein heistä sähköpostiverkoston. Opettajilta tuli myönteisiä viestejä. He olivat kokeneet, että kielioppitunneista oli tullut toimivampia ja hauskeempia. Tähän lehteen on saatu kolmelta kokeilijalta raportti. Olin itse pitämässä yhden tunnin Espoon Sepon koulun kolmannella luokalla sanaluokkasalaattia käyttäen. Opettaja Helena Tommola saattoi nähdä oppilaiden ilon ja riemun. Myös itselleni kokemus vahvisti uskoa toiminnallisen kieliopin käyttökelpoisuudesta. Luokanopettaja Helena Tommola jatkoi kokeilua ja kertoo tässä onnistuneista harjoituksista.

Koska äidinkielen ja kirjallisuuden tunneista 80 % on alakoulun puolella, on erityisen tärkeää, että luokanopettaja käyttäisi kertaukseen toiminnallisia harjoituksia. Ikäväksi koettu oppiaine voisi silloin muuttua oppilaiden mielissä

myönteisemmäksi. Jatkossa tarvitaan lisää kokeiluja alakouluun. Koe—vertailuryhmä-asetelmaa ei mielestäni enää tarvittaisi, sillä toiminnallisen kieliopin paremmuudesta on jo näyttöä, sen sijaan yhteistyötä ja sopimista siitä, mitä harjoituksia olisi milläkin luokalla, tarvitaan. Yhteistyö ala- ja yläkoulun välillä on edelleen hyvin vähäistä.

Opettajien peruskoulutuksessa toiminnallinen kielioppi on otettu hyvin myönteisesti vastaan. Tulevilla luokanopettajilla ja aineenopettajilla on ollut harjoituksia, joissa aikuisetkin ovat voineet kokea toiminnan iloa. On hyvin todennäköistä, että he käyttävät uusia harjoituksia käytännön työssään. Tosin oppikirjoissa niitä ei vielä ole — kenties kuitenkin tulevaisuudessa, kun nykyiset opiskelijat ovat työelämässä.

Toiminnallisen kieliopin kirjoittaminen ei ole helppo tehtävä. Tähän mennessä olisi kyllä valittavana runsaasti kielioppimalleja: strukturalistinen, generatiivinen, funktionaalinen-pragmaattinen ja kognitiivinen ym. Setälän kieliopin termit riittävät, myös suomenkielisiä nimityksiä on helppo ottaa esiin sanaluokkasalaatissa. Käsitteiden oppiminen helpottuu, kun niihin voi kytkeä omakielisen selityksen. Ymmärtämistä voi miettiä toiminnallisten harjoitusten parissa pitämällä keskustelutaukoa ja tarjoamalla aikaa oppilaiden omiin kysymyksiin. Myös luovia omia harjoituksia syntyy oppilailta itseltään.

Tuntijakotyöryhmä on esittänyt mietintönsä. Äidinkielelle ja kirjallisuudelle esitetään siinä 40 vvt. Uusiksi oppiaineiksi ehdotetaan draamaa ja etiikkaa. Draamalla olisi kolme tuntia, joista kaksi olisi alakoulussa ja yksi seitsemännellä luokalla. Mietinnössä ei ole otettu kantaa opettajien kelpoisuuteen eikä opettajien koulutukseen. Maahanmuuttajien oman äidinkielen opetuksesta mietinnössä ei ole mitään. Se on erityisen huolestuttavaa, sillä heille pitäisi

taata minimituntimäärä. Oppiaineen kannanotto julkaistaan tässä lehdessä.

Raumalla on juhlittu Frans Hjalmar Nordling-Nortamon syntymän 150-vuotisjuhlaa. Samalla Suomen kirjailijanimikkoseurat täyttivät 80 vuotta, sillä Nortamo sai 70-vuotispäiväkseen ensimmäisen nimikkoseuran Suomessa 1930. Sen jälkeen niitä tuli Aleksis Kivelle Helsinkiin 1941 ja Aleksis Kiven kerho Turkuun 1945. Myöhemmin toiminta on vilkastunut niin, että seuroja on nyt yli 50. Niitä perustetaan sekä kuolleille että eläville. Muita jo elinaikanaan seuran saaneita kirjailijoita ovat Kalle Päätalo, Arto Paasilinna ja Veikko Huovinen. Eri yhdistyksille perustettiin kattojärjestö Suomen Kirjailijanimikkoseurat ry. eli Nimikot 28.2.2004. Vastaava on Englannissa, Saksassa, Ruotsissa ja Tanskassa. Muut maat suunnittelevat omaa kattojärjestöä. Pohjoismainen yhteistyö on käynnistynyt niin, että joka toinen vuosi pidetään yhteinen klassikkokonferenssi. Euroopan yhteinen seminaari on pidetty Berliinissä ja Budapestissa, seuraava on Norjassa. Näistä on ÄOS:n kotisivulla sekä Nimikoiden sivulla [www.nimikot.nettisivut.fi](http://www.nimikot.nettisivut.fi).

Tämän numeron rahoituksen on mahdollistanut *Otto A. Malmin lahjoitusrahasto*, mistä voimme olla hyvin kiitollisia.

Espoossa Eino Leinon, runon ja suven päivänä 2010

*Katri Sarmavuori*

**Katri Sarmavuori**

**Kielioppitunnit kiinnostavammiksi  
ja hausemmiksi toiminnallisten  
harjoitusten avulla**

Ei vain kirjasta tehtyjä kynä—paperi-harjoituksia  
Ei yksitoikkoisuutta  
Ei ikävystyttävyyttä  
Ei vain yksin tekemistä

Vaan

Yhdessä tehtyjä toiminnallisia harjoituksia  
Hauskoja ja haasteellisia tehtäviä  
Ilahduttavia, luovia tehtäviä

Tässä on toiminnallisen kieliopin periaatteita. Tarkoituksena on oppia perusasioita ja prototyyppejä. Vaikka käsitteitä on paljon ja suuri osa niistä vieraskielisiä, on toivomuksena, että peruskielioppi jäisi mieleen.

## SANALUOKAT

NOMINIT	VERBIT	PARTIKKELIT
Substantiivit	Persoonamuodot	Adverbit
Yleisnimet	Aikamuodot	Prepositiot ja postpositiot
Erisnimet	Preesens	Konjunktiot
Adjektiivit	Imperfekti	Rinnastusk.
Positiivi	Perfekti	Alistusk.
Komparatiivi	Pluskvamperfekti	Interjektiot
Superlatiivi	Modukset	Keskustelu-partikkelit
Pronominit	Indikatiivi	Liitepartikkelit
Persoonapronominit	Imperatiivi	
Demonstratiivipron.	Potentiaali	
Relatiivipronominit	Konditionaali	
Interrogatiivipron.	Aktiivi / passiivi	
Indefiniittipron.	Finiittimuoto	
Refleksiivipron.	Infiniittimuoto	
Yksikkö / monikko Sijamuodot	Yksikkö / monikko	Taipumattomia

Lauseoppi

SUBJEKTI                      PREDIKAATTI

Attribuutti                  Objekti                  Predikatiivi                  Adverbiaali  
(määrite)

Termejä ja käsitteitä on aika paljon. Niitä opetellaan koko peruskoulun ajan. Monilla termeillä on myös suomenkieliset  
10                      *Aikakauskirja Äidinkielen opetustiede 39/2010*

nimet. Hyvä, että niitä on keksitty lisää. Uudesta Isosta suomen kieliopista on oppikirjoihin tullut termit *määrää ilmaisevat pronominit* tai *kvanttoripronominit* indefiniittipronominien sijaan.

Sanaluokat tulevat oppikirjoissa kolmannelta luokalta lähtien joka vuosi. Ala- ja yläkoulun välillä ei ole yhteistyötä, niin että sovittaisiin siitä, millainen olisi työnjako. Niinpä sekä luokanopettaja että aineenopettaja käsittelevät sanaluokat, adjektiivien vertailumuodot, sijamuodot ja lauseen pääjäsenet. Vain modukset ovat puhtaasti aineenopettajalla. Kaikkia pronomini-lajeja ei olisi myöskään mielekäästä ottaa vielä alakoulussa.

Koulujen kotisivuilla on melko vakiintuneet näkemykset ja jaottelut joistakin kieliopin kategorioista. Myös samat kerrataan tai syventäen esitetään sanaluokista ylemmille luokille. Opetussuunnitelman sanamuodot ovat lyhyitä ja selkeitä. Niitä voi olla kuitenkin vaikea toteuttaa aivan kirjaimellisen tarkasti, sillä oppikirjoissa asioita on yleensä laajemmin. Opettaja voi tietysti kokeeseen ilmoittaa suppeampia sisältöjä ja noudattaa opetussuunnitelman rajausta.

Katsoin internetistä koulujen opetussuunnitelmia. Jotkut mainitsivat, että ne noudattavat valtakunnallista vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmaa ja/tai kunnallista opetussuunnitelmaa. Monilla oli myös oma opetussuunnitelma. Joillakin oli yläkäsitteenä kielentuntemus, joillakin kielitietoisuus. Helsinkiläisissä kouluissa mainitaan prototyypeistä. Kielioppiasiat oli usein ryhmitelty otsikon *Kielen tehtävät ja rakenne* alle. Turun normaalikoululla oli kaikkiin yläkoulun kurseihin linkitetty ikkuna nimeltä *Kielioppikäsitteistö*.

Turun Aunelan koulun opetussuunnitelmaa voi pitää varsin perinteisenä ja erityisen selkeänä. Siinä kieliopin

ilmiöt oli lueteltu *Kielentuntemuksen*-käsitteen alle seuraavasti:

Kielentuntemus

3. luokka

Verbi, substantiivi, adjektiivi

4. luokka

Pronomini, numeraali ja partikkeli

Verbien ja nominien taipuminen

5. luokka

Sanaluokkien kertausta ja niiden tarkempiin ominaisuuksiin tutustumista

Lauseenjäsenet: predikaatti, subjekti, objekti

Sijamuodoista nominatiivi, genetiivi, partitiivi

6. luokka

Kielentuntemusasioiden kertausta

Sijamuodoista paikallissijat

Opetussuunnitelman näkemys siitä, että verbien ja nominien taipuminen tulisi vasta 4. luokalla on kovin myöhäinen. Jotta sanaluokkia erottaisi toisistaan, on taipuminen syytä ottaa esiin jo 3. luokalla. Opettaja joutuu auttamaan oppilaita, jolloin merkityksen lisäksi oppilaan kanssa joutuu tarkastelemaan sanan taivutusta. Kuudennella luokalla on kielentuntemusasioiden kertausta, mikä tarkoittaa erityisesti sanaluokkia. Varsinkin kertausasioissa olisi viimeistään toiminnallisen kieliopin aika.

Edellä esitelty sanaluokkien käsittely oli samanlainen kaikissa kouluissa, myös yläkoulun kursseille oli vakiintunut

7. luokalle sanaluokkien kertaus ja sijamuodot, 8. luokalle modukset ja 9. luokalle keskeisen kieliopin hallinta.

Turun normaalikoulun kielioppikäsitteistö on seuraava:

## **Kielioppikäsitteistö**

Vuosiluokkien 6-9 aikana Turun normaalikoulussa opitaan käyttämään seuraavia kieliopin käsitteitä ja harjoitellaan niiden soveltamista:

### **Sanaluokat merkityksen ja taivutuksen mukaan:**

verbit, partikkelit ja niiden alalajeja, nominit (substantiivit, adjektiivit, numeraalit, pronominit)

### **Verbien taivutus:**

pääluokat (aktiivi, passiivi), persoonamuodot  
aikamuodot eli tempukset (presens, imperfekti, perfekti  
ja pluskvamperfekti) ja niiden käyttö  
tapaluokat eli modukset (indikatiivi, konditionaali,  
imperatiivi, potentiaali) ja niiden käyttö  
nominaalimuotojen käyttö, lauseenvastikkeiden käyttö

### **Nominien taivutus:**

sijamuodot  
adjektiivien vertailuasteet

### **Lauseet ja niiden muodostaminen:**

päälause, sivulause  
sivulausetyypit (relatiivilause, konjunktiolause, epäsuora  
kysymyslause)

yhdyslauseet (virke)  
johtolause, kysymyslause, väitelause, huudahduslause

### **Lauseenjäsenet ja niiden käyttö:**

subjekti, predikaatti, objekti, adverbiaalit, predikatiivi,  
attribuutit

### **Astevaihtelu**

### **Sananmuodostus, morfeemit**

Helsingin yliopiston Viikin normaalikoulussa on eri kursseille esitetty seuraavat sisällöt:

7. lk.

#### **AI02 Elämä on kertomista**

I Kielentuntemus

- sanaluokat ja niiden käyttö

8. lk.

#### **AI04 Maailma tulee luokkaan**

II Kielentuntemus

- verbioppia: modukset

#### **AI06 Vuorovaikutusta elämässä ja näyttämöllä**

I Kielentuntemus

- lauseenjäsennys

9. lk.

#### **AI07 Me ja muut**

I Suomen kielen vaiheet, kielisukulaisuus

- suomen kielen asema maailman kielten joukossa

- kielisukulaisuus ja sukukielet

- suomen kirjakielen kehitys

II Suomen kielen ominaispiirteet

14 *Aikakauskirja Äidinkielen opetustiede 39/2010*

### III Monikulttuurinen Suomi

#### IV Kielen vaihtelu

- sosiaalinen ja alueellinen vaihtelu: murre ja slangi

Edellä mainitun turkulaisen Aunelan koulun oppilaat menevät yläkouluun Rieskalähteen kouluun. Sen opetus-suunnitelmassa mainittiin kieliopin osalta seuraavaa:

7. luokka

#### **2. Tekstien tekeminen**

- kerrataan sanaluokkia
- syvennetään nominien ja verbien taivutusmuotojen hallintaa

Työtavoista:

Omaksutaan kieliopin keskeisiä käsitteitä ja niiden soveltamista todelliseen kielenkäyttöön.

#### **3. Kertomusten maailma**

- perehdytään keskeisiin lauseenjäseniin (subjekti, predikaatti ja objekti)

8. luokka.

#### **1. Mielipiteen ilmaisu ja perustelu**

- opiskellaan tapaluokat

Työtavat: Tarkastellaan verbimuotojen runsautta ja käyttöä (esim. moduksia)

#### **2. Teksteihin tutustuminen**

- opiskellaan lauseenjäsenistä adverbiaali, predikaatiivi ja attribuutti

9. luokka

#### **3. Oma kieli ja sen juuret**

- tutustutaan suomen kielen sukuun, erityispiirteisiin ja asemaan kieliyhteisössä

Sanaluokkien kertaaminen, kieliopin keskeiset käsitteet, mm. lauseenjäsenet mainitaan yläkoulun eri luokilla niiden eri kurssien yhteydessä. Nominien ja verbien taivutusmuotojen hallinnan syventäminen mainitaan. Kahdeksannelle luokalle on vakiintunut tapaluokat kuten muidenkin koulujen opetussuunnitelmiin.

Äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmissa ei tiedosteta, että oppiaineen sisällöissä ja osa-alueissa olisi ongelmia niiden kiinnostavuuden ja hauskuuden osalta. Opettajat eivät käytä asennemittauksia diagnostisina testeinä. Yläkoulun alussa, kun opettaja tutustuu uusiin oppilaisiinsa, hän kysyy, mitä he ovat lukeneet ja mitkä ovat heidän mielikirjojaan. Mitä oppilas pitää lukemisesta, kirjoittamisesta, kirjallisuudesta, ilmaisusta, mediasta ym. ja erityisesti mitä hän pitää kieliopista, voisi olla lähtökohtana, johon opettaja voi rakentaa omaa opetustaan ja seurata oppilaiden affektiivista suhtautumista sekä tunnereaktioita. Opettajan olisi syytä miettiä, miten oppiainetta, erityisesti kielioppia, voisi tehdä hausemmaksi ja kiinnostavammaksi.

## **Kokeilu**

Toiminnallisen kieliopin harjoituksia on kokeiltu aluksi yhden vuoden Espoon Kilonpuiston koulussa. Espoossa oli koe—vertailuryhmä-asetelmalla tutkimus ja kokeilu seitsemänsillä luokilla 2008—09. Luokilla oli alku-, väli- ja loppumittaukset, joissa kysyttiin oppiaineiden mielisyyttä, äidinkielen ja kirjallisuuden osa-alueiden mielisyyttä sekä suhtautumista kielioppiin. Koska koeluokalle tuli

katko opettajan äitiysloman vuoksi, mittauksia siirrettiin muihin kouluihin. Koeluokalla oli saatu tilastollisesti lähes merkitsevä ero oppilaiden asennemittauksessa. Asenteet kielioppia kohtaan muuttuivat myönteisemmiksi.

Kokeilu laajeni peruskoulun 3. luokalle. Sieltä on tässä lehdessä opettaja Helena Tommolan kertomus onnistuneista harjoituksista. Myös turkulaisessa 7. luokassa opettaja innostui käyttämään toiminnallisia harjoituksia. Marjaana Markkulan kirjoitus käsittelee hänen luokassaan onnistuneita harjoituksia. Alkuperäisen koeluokan opettajan, Nina Maunun, kuvaus julkaistaan samoin. Hän esittää sen myös Kööpenhaminan pohjoismaisessa kongressissa, jonka piti olla 21.4. mutta joka Islannin tulivuoren purkauksen aiheuttaman tuhkapilvivaaran vuoksi siirrettiin joulukuuhun.

Opettajien peruskoulutuksessa Turun opettajan-koulutuslaitoksessa luokanopettajat ja aineenopettajat ovat tutustuneet toiminnallisen kieliopin harjoitteisiin. Heidän kauttaan niiden käyttö siirtyy peruskouluun. Oppikirjoissa niitä ei vielä ole.

## **Perusharjoitus**

Oppiaineenäidinkieli-jakirjallisuushauskaksi-jakiinnostavaksi tekeminen toiminnallisen kieliopin harjoitusten avulla on erityisen haasteellista. Prototyypiharjoituksena voidaan pitää sanaluokkasalaattia (nimeltään usein hedelmäsalaatti). Siinä oppilaat istuvat piirissä tuoleilla. Opettaja antaa jokaiselle lapun, johon on kirjoitettu jonkin sanaluokan sana (3. luokalla se voi olla perusmuodossa, jos taivutusta halutaan vielä vältellä, 4. luokasta ylöspäin se on taivutusmuodossa). Jokainen oppilas sanoo sanansa ja analysoi sen. Siitä kirjoitetaan tuntomerkit tauluun. Sanakategorioita pitää olla

ainakin kaksi, mielellään kolme tai enemmän. Ennen tuolien vaihtamista eli ennen liikunnallista osuutta varmistetaan oppilaiden ajattelu. Opettaja voi kysyä, mitä, miten ja minkä perusteella oppilas osaa ja tietää, mitä tietää. Hänen ajattelunsa otetaan esiin. Siinä varmistetaan kunkin oppilaan yksilöllinen ajattelu.

Oppilaiden tiedot kootaan tauluun. Niistä keskustellaan ja varmennetaan, mitä asiasta tiedetään. Myös väärin ymmärtämisen vaarat voidaan ottaa esiin. Kun liikunnallista harjoitusta on tehty esim. keskellä ilman tuolia oleva oppilas huutaa verbit, verbilapun saaneet oppilaat vaihtavat paikkaa ja ilman tuolia jäävä oppilas tulee keskelle huutajaksi (johtajaksi). Hän voi huutaa kielioppikategorioita, sanaluokkia vierasperäisillä nimityksillä tai suomenkielisinä tai paljaita sanoja perusmuodossa tai taivutettuina, jolloin kuulijoiden on tunnistettava esim. sanaluokka. Hän voi huutaa yläkäsitteen “nominin vaihtavat paikkaa”. Liikunnallisen harjoituksen välissä voidaan pitää tauko ja keskittyä pohtimaan kategorioiden suomenkielisiä nimityksiä, joita voidaan kirjoittaa tauluun.

## **Helena Tommola**

### **Jes – äikkää!**

#### **Katsaus toiminnallisen kieliopin opiskeluun**

Tuota huudahdusta tuskin kuulemme useinkaan äidinkielen tunnin alussa, mikäli oppilaat vielä tietävät, että äidinkielen tunnilla opiskellaan vaikkapa sanaluokkia. Niinpä, professori Katri Sarmavuoren innoittamana, kokeilin kuluneen

lukuvuoden aikana omassa 3-luokassani sanaluokkien opiskelemista toiminnallisin menetelmin. Ja aloin kuulla tuon huudahduksen, jes-äikkää - aina vain useammin äidinkielen tunnin alussa, kun ilmoitin, että opiskelisin sanaluokkia. Olen opettanut kyseisiä oppilaita jo 1-luokasta saakka. Koska olimme jo 2-luokan keväällä opetelleet alustavasti sanaluokista substantiivit, adjektiivit ja verbit, pääsimme heti kokeilemaan näitä toiminnallisia menetelmiä. Seuraavat harjoitukset olivat oppilaiden keskuudessa suosituimpia.

## 1. SANALUOKKASALAATTI

Tämä harjoitus on mukaelma Päivi ja Timo Sinivuoren kirjasta *Esiripusta aplodeihin* (Atena, 2001), heidän kirjassaan se on nimellä Hedelmäsalaatti.

Istutaan piirissä tuoleilla. Tuoleja on yksi vähemmän kuin oppilaita. Jokaisella oppilaalla on kädessään lappu, johon on kirjoitettu yksi sana. ( Sana on jokin opituista sanaluokkien sanoista). Sanat voidaan aluksi tutkia yhdessä niin, että kukin oppilas lukee lapustaan vuorollaan oman sanansa ja kertoo minkä sanaluokan sana se on ja miksi se on juuri sen sanaluokan sana.

Tämän jälkeen yksi oppilaista on piirin keskellä ja hän huutaa omassa lapussa olevan sanansa. Ne oppilaat, joilla on saman sanaluokan sana kädessään, vaihtavat paikkaa. Myös piirin keskellä oleva oppilas yrittää päästä istumaan jollekin vapaana olevista tuoleista. Oppilas, joka jää ilman istumapaikkaa, siirtyy keskelle ja huutaa oman sanansa. Hän voi myös huutaa ”hedelmäsalaatti”, jolloin kaikkien oppilaiden on vaihdettava paikkaa.

## 2. SELKÄVAKOILU

Myös selkävakoilu on Sinivuorten kirjasta *Esiripusta aplodeihin* (Atena, 2001)

Oppilaat jaetaan samankokoisiin ryhmiin. Opettaja kiinnittää ryhmäläisten selkiin kirjaimet, joista yhdessä muodostuu jokin sana. Sanassa on yhtä monta kirjainta, kuin ryhmässä on oppilaita. Joukkueen kirjaimet kirjoitetaan samalla värillä ja joukkueiden värit kerrotaan etukäteen kaikille osallistujille. Oppilaat hajaantuvat tietylle alueelle ja pyrkivät merkin saatuaan selvittämään muiden ryhmien kirjaimet ja niistä muodostuvat sanat sekä sen, minkä sanaluokan sanoja ne ovat. Myös oman ryhmän sana ja sanaluokka on selvitettävä. Samalla pyritään pitämään oma kirjain piilossa muilta. Voittajajoukkue on se, joka ensimmäisenä selvittää joukkueiden, myös omansa, sanat ja sanaluokat.

### 3. SANALUOKKANOPPA

Sanaluokkanoppa on mukaelma [www.hyvinkaa.fi/matematiikkaaluonnossa](http://www.hyvinkaa.fi/matematiikkaaluonnossa) harjoituksista. Työskennellään pareittain. Oppilaat heittävät kahta noppaa ja kertovat ne keskenään. Ympäristöön (esim. liikuntasali, koulun piha) on viety 36 korttia, joissa jokaisessa on jokin sanaluokan sanoista. Oppilaat hakevat saamallaan luvulla merkityn kortin, tuovat sen opettajalle ja kertovat, minkä sanaluokan sana se on ja miksi.

Noppien sijasta voidaan pinosta nostaa kortti, jossa on vihje sanasta, joka pitää ympäristöstä hakea.

- esine tai asia
- kertoo, millainen jokin on
- tekemistä ilmaiseva sana

Kortin löydettyään he tuovat sen opettajalle ja kertovat, minkä sanaluokan sana se on.

#### 4. SANALUOKKAKORIT

Tilaan (liikuntasali tai koulun piha) on levitelty kortteja, joihin jokaiseen on kirjoitettu yksi opituista sanaluokan sanoista. Oppilaat lähtevät juosten hakemaan kortin kerrallaan ja tuovat sen oikeaan koriin. Korit on laitettu esim. salin perälle ja niissä lukee selvästi sanaluokkien nimet. Opettaja ottaa aikaa. Tämä koko luokan projekti voidaan uusaa aika ajoin ja verrata kulloinkin saatua aikaa.

Paitsi, että opiskelu näin oli hauskaa, sanaluokat jäivät selvästi paremmin oppilaiden pitkäkestoiseen muistiin. Suosittelen lämpimästi kaikille kieliopin opettamista toiminnallisin menetelmin.

## **Marjaana Markkula**

### **Kokemuksia kieliopin opettamisesta toiminnallisesti**

Osallistuin syksyn 2009 aikana Katri Sarmavuoren kokeiluun, jossa kielioppia opetettiin erilaisin toiminnallisin menetelmin, kuten leikkien ja draaman avulla. Kielioppi on tyypillisesti koettu oppilaiden mielissä ikäväksi äidinkielen osa-alueeksi, joten lähdin mielelläni ja kiinnostuneena kokeilemaan perinteisistä oppikirja- ja monisteharjoituksista koostuvista tunneista erottuvia opetustilanteita. Opetan myös valinnaista ilmaisutaitoa, joten toiminnallisten ja

draamallisten menetelmien käyttö muussakin opetuksessa on itselleni luonteva työskentelymetodi. Kerron artikkelissa havainnoistani ja kokemuksistani tällaisesta työskentelystä.

Kyseisenä lukuvuonna minulla oli yksi 7. luokka opetettavanani. Kokeilussa tarkoituksena oli käydä läpi sanaluokat, joita siis kerrattiin ja joiden hallitsemista syvennettiin. Kokeilua edelsi alkumittaus ja sen päätti loppumittaus. Kävin luokan kanssa kaikki sanaluokat läpi käyttämällä toiminnallisia harjoituksia, mutta käytin ohessa myös oppikirjaa ja sen harjoituksia, joita annoin kotitehtäviksi. Suunnittelin tunnit siten, että kutakin sanaluokkaa tarkasteltiin myös oppikirjan tekstin avulla, jonka jälkeen siirryttiin luoviin ja toiminnallisiin sovelluksiin, jotka olivat koko luokan kanssa yhteisesti tai ryhmissä tehtäviä. Keskeistä oli erottaa kunkin sanaluokan ominaispiirteet ja myös taivutusta tarkasteltiin. Käytin kuhunkin sanaluokkaan aikaa enemmän kuin vain yhden tunnin ja seuraavilla opetuskerroilla asiaa kerrattiin uudelleen leikin avulla. Vaikeutena oli, että juuri siihen aikaan, kun harjoituksia alettiin toteuttaa, koulussamme riehui H1N1-epidemia, jonka vuoksi suuri osa oppilaista oli poissa monena kertana ja osa pääsi tekemään vain osan harjoituksista.

Osa käyttämistäni harjoituksista oli liikunnallisia — näiden ajattelin soveltuvan kineettisille oppijoille ja niille, joille perinteinen opiskelu paikallaan istuen on työlästä — osa oli draamallisia ja osa muunlaisia yhteisleikkejä. Liikunnallisia leikkejä olisin halunnut käyttää enemmänkin, mutta totesin perinteisen luokkatilan olevan hankalasti sovellettavissa tällaiseen toimintaan. Liikunta vaatii runsaasti vapaata tilaa, ilman pulpettiröykkiöitä, jotka pitää myös, paitsi kasata, purkaa takaisin siisteiksi rivistöiksi. Liikuntasali olisi hyvä tällaisiin harjoituksiin, edellyttäen kuitenkin, että se on vapaana juuri silloin, kun harjoituksia

tulisi tehdä. Kuten tutkimuksissa on todettu, koulurakennus on usein sen sisustusta myöten suunniteltu jo valmiiksi tiettyjä pedagogisia ratkaisuja varten, ja se toimii opetusta ohjaavana tekijänä eli mikäli opetusta halutaan muuttaa, tulee myös koulutilojen suunnitteluun kiinnittää enemmän huomiota ja tiloista pitää saada muokattavampia. Jo pienoisnäytelmien toteuttaminen ahtaassa, pulpettien täyttämässä luokkatilassa on haasteellista.

Liikunnallisista leikeistä oppilaat pitivät erityisesti harjoituksesta, jossa ohjaajan huudettua eri sanaluokkiin kuuluvia sanoja, tuli oppilaitten hypäten kääntyä siihen suuntaan, joka oli sovittu kyseiselle sanaluokalle, esim. pronominit ikkunaseinään päin, partikkelit liitutaalulle päin jne. Väärästä valinnasta putosi pois pelistä. Moni mainitsi tämän harjoituksen yhdeksi suosikikseen, ja se tarjosi onnistumisen elämyksen ja voiton tunteen sellaisillekin oppijoille, jotka eivät yleensä loista osaamisella perinteisessä kirjaharjoitustyöskentelyssä. Toinen liikunnallinen harjoitus oli numeraalileikki, jossa pareittain tuli taputtaa parin käsiä, polvia, olkapäitä tai päätä yhteen ohjaajan antamien numeraalitunnusten mukaan ( esim. 1 = taputetaan käsiä, 2 = taputetaan parin polvia jne.) ja vaihdellen järjestystä sekä nopeuttaen rytmiä. Hedelmäsalaatti on myös hyvä liikunnallinen harjoitus. Toteuttamatta jäi enemmän tilaa vaativa hernepussiharjoitus, jossa kahtena joukkueena olisi kilpailtu sanaluokkien hallinnassa: harjoitus olisi edellyttänyt tilaa juosta noutamaan salin keskeltä hernepussia, joten liikuntasalin olisi pitänyt tuolloin olla käytettävissä. Adjektiivien vertailumuotoja havainnollistin yksinkertaisella harjoituksella, jossa oppilaitten piti hakeutua pituusjärjestykseen luokan etuosaan. Samalla selvisi, kuka oli kesän aikana venähtänyt eniten pituutta!

Draamallisista harjoituksista käytin pantomiimia.

Sen avulla harjoiteltiin verbin ilmaisemaa tekemistä ja substantiiveja, erikseen ja yhdessä. Halukkaat saivat esittää improvisoitua pantomiimia, ja yleisön tehtävänä oli arvata. Annoin esittäjille lapuilla kyseisen sanaluokan sanoja esitettäväksi ja näiden alkukirjaimista muodostui taululle uusi sana. Pantomiimi oli yksi suosituimmista harjoituksista palautteen perusteella. Huomasin kylläkin, että esiintyminen oli tietyille oppilaille erityisen innostava asia ja nämä oppilaat yleensä kilpailivat siitä, milloin olisi heidän vuoronsa päästä esiintymään. Suurinta osaa luokkaa tyydytti se, että he saivat arvilla esittäjien sanoja.

Muista leikeistä käytin piirileikkiä, jossa jaoin lapuilla oppilaille kirjaimia. Osoitin sattumanvaraisesti piirissä jotakuta oppilasta ja tämän tuli sanoa jokin lappunsa kirjaimella alkava pyytämäni sanaluokan sana. Mikäli ei tiennyt sanaa, joutui avustajaksi edellisen vastaajan selän taakse jonoon. Lopulta lähes kaikki oppilaat olivat päässeet samaan yhteiseen jonoon. Tämä leikki osoittautui suosituksi ja mainittiin useissa palautteissa.

Verbejä harjoittelimme ”tipoteeraukseksi” kutsutun leikin avulla : yksi oppilas menee pois luokasta siksi ajaksi, kun muut valitsevat jonkin verbin. Leikkijän pitää kiertää oppilas kerrallaan luokassa ja yrittää kyselemällä selvittää, mistä verbistä on kyse. Ainoastaan kyllä/ei – kysymykset ovat sallittuja. Oppilas kysyy esim. ”Tipoteeraavatko ihmiset? Eläimet?” Tämä leikki oli myös suosittu ja monen palautteessa mainitsema. Olen myös aiemmin käyttänyt tätä leikkiä seitsemäsluokkalaisten kanssa, ja aina se on ollut sellainen, jota oppilaat ovat myöhemminkin erikseen toivoneet.

Kaiken kaikkiaan oppilaat olivat innostuneita toiminnallisista harjoituksista ja leikeistä. Ryhmästä löytyy aina pari kolme, joita ei saa tulemaan mukaan, muutama, jotka ovat todella innokkaita ja valtaosa tuntuu osallistuvan

toimintaan vaihtelevissa määrin mielellään. Palautteissa oppilaat kertoivat leikkien avulla oppivan hyvin ja samalla vielä rennosti ja hauskesti. Joku oppilas mainitsi leikeillä olevan kehittäviä ominaisuuksia.

Voin omasta puolestani suositella toiminnallisten menetelmien käyttöä kieliopin opetuksessa perinteisen kirjatyöskentelyn ohien. Ne havainnollistavat ja elävöittävät käsiteltävää kielioppiainesta ja auttavat aineksen mieleen painamisessa. Lisäksi se tekee kieliopin opiskelusta mielenkiintoisempaa. Myös opettajalle kokemus on miellyttävä ja opettamisesta tulee rennompaa.

## **Nina Maunu**

### **Sijamuodot**

#### **Draamallisin ja toiminnallisin menetelmin**

**Johdanto:**

Olen toiminut noin 10 vuotta äidinkielen ja kirjallisuuden lehtorina ja aina kaivannut kielioppitunneille huumoria, elävyyttä, toimintaa. Tutustuessani professori Katri Sarmavuoreen ja juttellessamme kieliopin opettamisesta, huomasin, että olen aina pyrkinyt elävöittämään kielioppitunteja tarinoilla, lauluilla ja kaikennäköisellä ilmaisulla. Syksyllä 2009 sovimme Sarmavuoren kanssa, että alan koota käyttämiäni metodeja suomen kieliopin opettamisessa ja että hän tutkii oppimistuloksia kanssani.

**Tulokset** ovat olleet erinomaisia. Sekä opettaja että oppilaat ovat olleet suurimmaksi osaksi erittäin motivoituneita kieliopin

oppimiseen, kun se on hauskaa tai siitä on tullut ryhmässä hauskaa. Ujoimmatkin oppilaat ovat tempautuneet mukaan jossain vaiheessa harjoituksia. Oppikirjaa ei välttämättä tarvita, mutta sitä on hyvä käyttää opitun kertaamiseen ja kokeisiin valmistautumiseen. Sen sijaan olemme käyttäneet ilmaisun ohessa kynää ja vihkoa. Yleensä uuden oppiminen on meillä alkanut kokonaiskuvan tarkastelulla, taulu- ja vihkotyöllä, koko ajan keskustellen.

**Työskentelyn avainsanoja** ovat mm.: roolit, eläytyminen, elollistaminen, kehollistaminen, tarina, laulu, ryhmätyö, symbolit, värit, keskustelu, mielikuviutus.

## **I Nominatiivi, partitiivi, genetiivi**

### **1. Improvisaatioesitys rooleissa,**

**Commedia dell'arte**, kolme

vapaaehtoista:

- nominatiivi on **tosikko** ja tietää aina kaiken (sanojen perusmuodot käytössä)
- partitiivi on sosiaalinen (party!) ja **ahne**, haluaa aina jotakin (-a/-ä, -ta/-tä)
- genetiivi kysyy aina kenen, on utelias ja **kateellinen** (-n/-en, -den/tten)

### **Luokkatilan järjestely:**

- taululle voidaan kirjoittaa sijamuodon nimi ja päätteet
- roolihenkilö asettuu sijamuototekstinsä alapuolelle (istuu tuolille/seisoo)

### **Impron säännöt:**

- roolin haltijan on käytettävä mahdollisimman paljon omaa sijamuotoaan
- improssa on juoni eli siinä kehitellään kohtausta
- yleisö saa päättää paikan, jonne impro sijoittuu (esim. kutsuilla, taidenäyttelyssä, ruokapöydässä, välitunnilla, teatterissa, kaupassa, kirjastossa, atk-luokassa)
- leikissä voidaan kilpailla, esim. yleisö jaetaan kolmeen osaan ja eri osat laskevat vihkoihinsa oikein käytetyt sijamuodot

- kielikukkasia (pikkupalkintoja, esim. tarroja tai paperista tehtyjä kukkia) voidaan jakaa spontaanisti onnistujille joko impron aikana tai impron jälkeen; joko yleisölle on annettu kukkia etukäteen (tullessaan ns. teatteritilaan) tai (opettaja ja/ tai) valittu vapaaehtoisten raati eli tuomaristo jakaa jälkikäteen ja perustellen
- vapaaehtoisten ryhmien kesken voidaan järjestää kisat eli kumpi/ mikä kilpailujoukkue keksii mielenkiintoisimman ja pätevimmän improvisaation

2. Alkulämmittelyharjoituksina voisi pitää (sanaluokkailmaisumenetelmien yhteydessä mainitun) **tervapan** eli esim. ns. kysyjä koputtelee toisten ringissä seisovien selkiin n:llä alkavia nominatiiveja, kunnes sanoo väärin ja tulee juoksukisa ”väärän selän” kanssa ja hävinnyt alkaa luetella p:llä alkavia partitiiveja. Kolmas kierros voisi olla K:

lla alkavia genetiivejä yms.

3. Alkulämmittelyharjoitukseksi kävisi (myös sanaluokkailmaisuharjoitteiden yhteydessä mainittu) **surinapudotuspeli** eli ryhmä liikkuu tilassa sikin sokin, surisee siipineen, kunnes ohjaaja huutaa sijamuodon ja kirjaimen, esim. p:llä alkava partitiivi. Oppilas näyttelee keksimänsä p:llä alkavan partitiivin ja ohjaajan tullessa kohdalle sanoo sen epäröimättä, esim. puuroa. Yhtä kahta sekuntia kauempaa ei saa miettiä. Jos miettii liikaa, putoaa pelistä.
  
4. Alkulämmittelyharjoitukseksi käy myös hedelmäsalaatti eli **sijamuotosalaatti**. Ohjaaja esittelee kolme ensimmäistä sijamuotoa luonteenpiirteineen ja kukin valitsee mielessään mieleisensä. Ringin keskellä olija huutaa jonkun kolmesta sijamuodosta pyrkiäkseen vapaaksi jääneelle paikalle. Ringin keskelle viimeiseksi jäänyt on seuraava huutaja.

5. Edellistä harjoitusta voisi jatkaa siten, että saman sijamuodon valinneet muodostavat ryhmän. Ryhmä tekee sijamuodostaan **tunnepatsaan** (eli liikkumattoman ja puhumattoman patsaan), joka jotenkin ilmentää sijamuotoa ja sen luonnetta. Patsaat esitetään toisille ja patsaista keskustellaan.
  
6. Edellistä harjoitusta voisi jatkaa siten, että ryhmästä valitaan yksi kuumaan tuoliin, tai **kuuma tuoli** tehdään improkisojen loppuksi. Kuumassa tuolissa oleva sijamuoto pysyy roolissaan, kun ryhmä haastattelee häntä, miltä nyt tuntuu ym. Tämä harjoitus toimii ns. loppukoontina ja sitä voi käyttää opitun kertaamiseen.

Kuuma tuoli -harjoituksen avulla voidaan tutkia myös tunteita: tosikkomaisuutta, ahneutta ja kateutta ilman paineita sijamuotojen käyttämisestä.

7. Kolme henkeä improvisoi kolme

ensimmäistä sijamuotoa kukin omassa roolissaan, kaikki tekevät yhtä aikaa. Aika ja/tai paikka annetaan. Improjen jälkeen kysytään vapaaehtoisia esittämään impronsa kaikille tai keskustellaan yhteisesti, millaisia tilanteita syntyi ja pysyivätkö kaikki roolissaan.

8. Pari tai pienryhmä tekee

improvisaatioesityksen ”neljä

**repliikkiä”**, jonka keskeisenä

ajatuksena on tehdä sketsi partitiivin

(lapsia/ suklaata/autoa) ja nominatiivin

tai genetiivin (lapset/suklaan/auton)

merkityseron ympärille. Esim. joku

kauhistelee/liioittelee/ihailee jotakin

asiaa, kunnes toinen tyrmää/ epäilee/

vähättelee/ihmettelee/ kertoo asiasta

totuuden. Parit voivat harjoitella improa

yhtä aikaa. Kootaan yhteisesti, saatiinko

merkityseroa selville? Mitä sijamuotoja

käytettiin?

On mahdollista myös määrätä tietty ”tekstilaji”, esim. mainos, uutiset.

### **Esimerkki tunnin kulusta:**

- lämmittelynä **sijamuotosalaatti** (numero 4)
- saman sijamuodon valinneet tekevät sijamuodostaan **tunnepatsaan** käyttäen omaa mielikuvitustaan (vapaat kädet); muu ryhmä kertoo, mitä näkee; patsas voi alkaa puhua siten, että opettaja käy koskettamassa jotakin patsaan osaa ja se sanoo ajatuksensa ääneen ja että miten liittyy patsaaseen
- kustakin sijamuodosta valitaan vapaaehtoinen **improvisaatioon** (numero yksi); improvisoijille yleisö kertoo paikan, esim. atk-luokka; improajat alkavat keskustella roolinsa mukaisesti; yleisö voi heittää kukkia onnistujille, kun hän käyttää

sijamuotoaan tai yleisö voi vaikka taputtaa, joka tapauksessa ainakin ”raati” palkitsee parhaan ryhmän, sillä yleisönä oleva ryhmä voi auttaa jäsentään tarvittaessa

- edellistä improvisaatiota voisi edeltää harjoitus kolmen hengen ryhmissä, eli kaikki tekevät yhtä aikaa impron eri sijamuotojen rooleissa

## II Essiivi ja translatiivi

- Essiivi; lempinimi Essu eli **esiliina**, suoja, rooli: ihminen, joka piiloutuu roolinsa taakse; olla **jonakin**, - na/-nä: Minä? Millaisena?

1. Kirjoitetaan tiedot essiivistä vihkoon. Jokainen käy kurkistamassa esim. piirtoheittimen peilistä, MILLAISENA itsensä sieltä näkee

(tai haluaisi nähdä) eli käyttää  
essiiviä (esim. pirteänä, kauniina,  
väsyneenä, sileänä, nuorena,  
oppilaana, prinsessana). Kirjoita  
sana sen jälkeen taululle ja palaa  
paikallasi.

2. Tarkastellaan taululla olevia sanoja ja  
keskustellaan niistä.
3. Pyydetään joku kuumaan tuoliin  
kertomaan kertomusta esim.  
kauniista, mutta väsyneestä tytöstä  
(sanat taululta). Kertomus alkaa:  
Kaunis, mutta väsynyt tyttö ...

Pyritään kohti muutosta, **millaiseksi**  
tyttö kertomuksen kuluessa muuttuu.

Opettaja tai yleisöstä joku voi  
pyytää viittaamalla puheenvuoroa  
kertomuksen edetessä, esim.  
sanomalla ”zoomaa” eli kerro  
yksityiskohtaisemmin, tarkenna  
tai ”laajenna” eli kerro yleisesti,  
laajemmin esim. lintuperspektiivistä  
tai nopeuttaen kerronnan tapahtuma-  
aikaa.

(Harjoitellaan siis myös kerronnan rytmin vaihtelua.)

4. Opettaja ohjaa kertomuksen loppuun, kun muutos on tapahtunut.
5. Keskustellaan, millaiseksi tyttö muuttui kertomuksen kuluessa.
6. Kirjoitetaan tiedot translatiivista vihkoon.

- **Translatiivi**; vrt. translation, käännös, muunnos; ihminen, joka etsii muutosta, uusia rooleja, muuttuu koko ajan; MILLAISEKSI? -ksi (; vrt. satujen toiveet ja tait, kun esim. noita taikoo prinssin sammakoksi jne.; taikasauva heilahtaa, millaiseksi ihminen/maailma muuttuu...; myös ns. takinkääntäjä; ihmisestä paljastuu jotain sellaista, mitä ei hänessä tiedetty olevan)

7. Tehdään tuoleista rinki ja suullinen **improvisaatioketju ”Ammatti**

**tai rooli”** essiiviä ja translatiivia käyttäen. Ensimmäinen sanoo: **”Olin/ Olen aina halunnut olla näyttelijänä,** mutta sitten sain niin raskaita rooleja, että kouluttauduin opettajaksi.” Seuraava jatkaa: ”Olin aina halunnut olla opettajana, mutta sitten töitä tulvi ovista ja ikkunoista, joten halusinkin kirjailijaksi.” Näin jatketaan, eli ollaan jonakin (edellisenä), sanotaan syy, miksei olla enää ja muututaan joksikin muuksi. Tärkeää on käyttää ensin essiiviä ja sitten translatiivia.

#### 8.A) Sarjakuva

Luetaan esim. sarjakuva Väärä johtopäätös ([www.non-sequitur.com](http://www.non-sequitur.com)) (kalvo). Etsitään siitä translatiivit ja asiat, joihin huumori perustuu. Jokainen saa sarjakuvan monisteena, jonka alle tehdään (kirjoitetaan tai piirretään) oma ”Väärä johtopäätös” –sarjakuva essiivistä. Siinä esim. kaksi tyttöä keskustelee, millaisena

heidän pitäisi olla – ja tekevät väärän johtopäätöksen.

#### 8.B) Sarjakuva esitetään

Pienryhmä (2-4 henkeä) lukee toistensa sarjakuvat ja valitsee jommankumman näyteltäväksi tai vain esitettäväksi, kaikille ääneen luettavaksi.

9. Voidaan harjoitella ”**roolidraamaa**” (rakentuu essiivin ympärille; millaisena esim. jonkun pitäisi olla) tai ”**taika- tai muutosdraamaa**” (rakentuu translatiivin ympärille; millaiseksi joku muuttuu tai tulee). Improissa on käytettävä ainakin yhden kerran joko essiiviä tai translatiivia. Improt näytetään muille, ja keskustellaan näistä sijamuodoista, siitä mitä tapahtui, ja käytetään opittavana olevia sijamuotoja.

### **III Sisä- ja ulkopaikallissijat**

**Taulutyö:** Taulu on jaettu kahteen osaan. Opettaja on kirjoittanut valmiiksi vasemmalle puolelle taulua allekkain sisäpaikallissijojen nimet ja päätteet, oikealle ulkopaikallissijat ja päätteet. Opettaja käskää vapaaehtoisen lukea taulutekstin ja kertoo vielä illatiivin päätteestä.

#### **1. Lämmittelyharjoitus Sisäpaikallissijat**

- A) Eläytyvä esitys: sana ja liike;**  
oppilas reagoi opettajan sanaan matkimalla siihen liittyvää liikettä; kaikki tekevät yhtä aikaa
1. inessiivi: liike ”talossa”;  
mennään kyykkyyyn, kädet pistetään katoksi
  2. elatiivi: liike ”talosta”;  
tehdään puoli vaaka, toinen käsi avaa ovea

3. illatiivi: liike ”taloon”: kädet  
sukellusasentoon, jalka ei  
nouse

B) Kun nämä on yhdessä harjoiteltu,  
opettaja sanoo sanoja, jotka on  
taivutettu sisäpaikallissijoissa,  
esim. saunassa, madosta, Oulusta,  
lentokoneeseen, kynään, pihassa,  
kissasta, kellossa, Kiirunaan,  
ja oppilas tekee sanan kohdalla  
oikean liikkeen

**C) Pudotuspeli Surinasiivet:**

opettaja sanoo sijamuodon ja  
jonkun aakkosten kirjaimen,  
esim. ”inessiivi ja k”. Oppilas  
menee kyykkyyyn ja opettajan  
tullessa kohdalle oppilas sanoo  
esimerkiksi ”kodissa”, ”katossa”  
jne. Jos liike ja sana eivät ole  
oikeita, putoaa pelistä. Näin  
jatketaan, kunnes voittaja on  
löytynyt. (huom! taululta voi  
katsoa oikeita päätteitä)

## 2. Lämmittelyharjoitus

### Ulkopaikallissijat

A) Eläytyvä esitys: sana ja liike (ks. edellä)

1. adessiivi: liike ”lattialla”; mennään lattialle risti-istuntaan, sormet voidaan laittaa kuten joogaajat tekevät keskittyessään
2. ablatiivi: liike ”lattialta”; puolikyökky
3. allatiivi: liike ”lattialle”; liukastumisasento, toinen jalka ja molemmat kädet ilmaan, katse lattiaan

B) ja C) osiot samalla tavalla kuin sisäpaikallissijoissa; sanoja esim. talolla, katolla, kirjastolle, koululle, kiveltä, kissalta, paarmalta

C) reaktiopudotuspeli I (koko ryhmä): opettaja esim. sanoo

sanat katto ja adessiivi, ja oppilaan pitää sanoa opettajan tullessa kohdalle oikea muoto ja hänen vieruskaverinsa pitää sanoa adessiivin lähimmät kaverit eli abla- ja allatiivimuodot

D) reaktiopudotuspeli II (koko ryhmä): on sovittu että sisäpaikallissijojen liikkeet ovat esim.: inessiivi = pysy ylhäällä, elatiivi = mene kyykkyy, illatiivi = istu lattialle; adessiivi = pistä kädet eteen ympyräksi, ablatiivi = astu oikealle, allatiivi = astu taaksepäin; ohjaaja (opettaja tai vapaaehtoinen oppilas) sanoo sijamuodon nimen, ja jos joku tekee väärän liikkeen, joutuu pelistä pois

### 3. Improvisaatioharjoitus ”Lähtö”

Tämä harjoitus ennakoi tulevaa harjoitusta 4. ja sopii varsinkin ryhmälle, joka ei ole tottunut ilmaisuharjoituksiin. Oppilaat jaetaan

4-5 hengen ryhmiin (esim. jako neljään).  
Improvisaatio tapahtuu **pantomiimina ja äännteitä** saa käyttää (ei puhetta, ei ennakkosuunnittelua!) Painotan myös, että tekemisessä hitaus on valttia, siis rauha.

Ohje ryhmälle: Olette jossakin tilassa, jossa on ovi. Sieltä siis pääsee pois. Näyttäkää, missä olette. Joutukaa ryhmänne kanssa tilanteeseen, että teidän on pakko lähteä tilasta pois – mitä siis tapahtuu? Syy on keksittävä improvisaatiossa.

Kaikki ryhmät tekevät impron vuorollaan.

#### 4. Improvisaatioharjoitus

##### ”Matkantekoa”

Tässä harjoituksessa saa puhua periaatteella, että jokaisella on viisi sanaa pussissa. Sanoja ei kuitenkaan

lasketa, pääasia on, että niitä käyttää mahdollisimman vähän, eikä puhu toisen kanssa yhtäaikaan.

1. ryhmä esittää matkalle lähdön. He puuhailevat iloisesti ennen matkaa, esim. pakkaavat, silittävät, peilaavat, tiskaavat jne. Sitten sattuu jotain odottamatonta. Mikä toiminnan suunnan muutos eli **käänte** tapahtuu, etteivät he pääsekään vielä lähtemään? Ryhmä näyttää käänte.
2. ryhmä vapauttaa 1.ryhmän henkilöt kääntekohdan tilanteesta ja he pääsevät lähtemään. Mutta jotain yllättävää tapahtuukin jo aivan alkuvaiheessa matkalle lähdettyä, mitä?
3. ryhmä vapauttaa edelliset tilanteesta ja pääsee asemalle, mutta siellä taas tapahtuu käänte (esim. jotakin odottamatonta tapahtuu)

4. ryhmä vapauttaa edelliset tilanteesta ja näyttää, millainen määränpää heillä on mielessä

Harjoituksista keskustellaan, miltä niitä tuntui tehdä. Mikä oli helppoa/vaikeaa/ tylsää/ mukavaa jne.

Keskustellaan myös, missä ryhmä oli aluksi, mistä ryhmä pääsi eteenpäin ja minne. Tarkastellaan vastauksia sisä- ja ulkopaikallissijojen avulla. Tarkistetaan oppiminen, myös miltä se on tuntunut ja mitä kaikkea muutakin kenties on opittu kuin sijamuotoja.

5. Jos aikaa on jäljellä, voi edellistä harjoitusta jatkaa käänteisessä järjestyksessä.  
Esim. jos viimeinen ryhmä oli päätyntä Italiaan tai rannalle, ryhmä näyttää improvisaation, jossa tapahtuu jokin syy, joka

saa heidät jättämään paikan. Ja ensimmäinen ryhmä näyttää, miltä tuntuu palata takaisin lähtöpaikkaan.

#### **IV HARVOIN KÄYTETYT SIJAT**

Aloitetaan jälleen taulutyöllä.

Keskustellaan harvinaisten sijamuotojen luonteesta, personifioidaan ne esim. näin:

##### 1. Taulutyö:

ABESSIIVI ja  
esimerkkisanoja:

+ tiedostava

- apea

KOMITATIIVI ja  
esimerkkisanoja:

+ paljon tavaraa mukana (vrt. Täti  
Monica)

- koominen keräilijä

INSTRUKTIIVI ja  
esimerkkisanoja:

+ välineet, instrumentit hallinnassa

- vanha, jota ei paljon muisteta;  
unohdetaan herkästi

## 2. Harvinaisten sijamuotojen salaatti

- luokka jaetaan kolmeen eri ryhmään
- ryhmä päättää itse, mistä harvinaisesta sijamuodosta tekevät tunnepatsaan, siis itse sijamuodon nimityksestä ja olemuksesta tai opettaja käy antamassa lapulla kullekin ryhmälle sijamuotonsa (voidaan tehdä molemmat, jolloin ensin opettaja antaa lapulla tunnesijamuotopatsaan

nimen ja kakkosvaiheen ryhmän  
vapaavalintainen harvinainen  
sijamuoto on esim. jatkokertomusta  
ykkösvaiheelle, miten sijamuodolle  
kävi)

### 3. Pantomiimia:

**A) Abessiivipantomiimi** (parityö, esim.  
kaikki parit yhtä aikaa; ilman yhdessä  
keksittyä tilannetta tai keksitään  
ajankohtainen tilanne yhdessä):

Arvaa, mitä ilman toinen on, vaikka  
toinen ei pysty sitä sanomaan?

**B) Komitatiivipantomiimi**

Arvaa, mitä toisella on mukana  
tullessaan esim. kutsuille/ kylään?

**C)** Toinen parista kertoo, mitä ilman  
he olivat ja toinen mitä oli mukana  
käyttäen mahdollisuuksien mukaan  
abessiivia ja komitatiivia.

#### 4. Improvisaatio kuuma tuoli / Abessiivi

- A) yleisö ehdottaa, minkä alan  
asiantuntijan/ ammatinharjoittajan  
tms. he haluavat luokseen;  
ehdotuksia kirjataan taululle ja  
opettaja valitsee, mikä kutsutaan  
luokan eteen kuumaan tuoliin
- B) kuumassa tuolissa istuva kertoo,  
mitä (välineitä, asioita, ihmisiä)  
ilman hän on eli mitä häneltä  
puuttuu, jotta voisi tehdä työnsä  
hyvin ja yrittää käyttää abessiivia,  
jos mahdollista
- C) yleisö voi auttaa kuumassa  
tuolissa olijaa jo vaiheessa  
b kysymysten avulla, mutta  
varsinkin vaiheessa c yleisö  
auttaa kuumassa tuolissa olijaa  
kertomalla miten (instruktiivi)  
ja mitä mukana, minkä avulla  
(komitatiivi) kuumassa tuolissa  
olija voisi tehdä työnsä vielä  
paremmin

5. Parikertomuksia harvinaisista  
sijamuodoista yhtä aikaa, esim. 5 min  
per kohta:

A) Parit kertovat toisilleen, milloin ovat joutuneet pulaan, kun jotain on puuttunut, joku on hävinnyt, milloin/ missä tilanteessa he ovat olleet jotakin ilman. Kirjoittavat vihkoon oman puutesanansa esim. ABESSIIVI = kynättä

B) Parit kertovat toisilleen, milloin heillä on ollut paljon tai jopa liikaa tavaraa mukana. Oliko tapahtumassa mitään koomista? Kirjoittavat vihkoon tavaralistansa, esim.

KOMITATIIVI = pyörineen,  
reppuineen, kasseineen

C) Parit kertovat toisilleen, milloin ovat olleet innostuneita olemaan esim. paljain päin, avojaloin, omin päin = INSTRUKTIIVI

D) Pari voisi valita yhden tapauksen ja tehdä siitä pienen

## improvisaatioesityksen.

### 6. Sijamuotorap

- koko luokka keksii ja tekee yhdessä koko ajan, istutaan ringissä
- sovitaan reisiin taputtamalla yhteinen rytmi rapille; keksitään liike, äänen sävy ja rytmi kullekin sijamuodon lyhenteelle, sijamuodot näkyvät kalvolla/taululla lyhennettyinä siten, että lopusta näkyy päätte:

nomina, genen, partia, essina,  
translaksi, inessa, inesta, illaan,  
adella, ablalta allalle, abetta, komine,  
instruin

(Nämä sijamuodot ovat kirjoitettu esim. jakson alussa sijamuototaulukkoon ja alleviivattu niistä päätteet.)

- liikkeet saavat sykäyksensä esim. rap-muusikoiden liikkeitä matkimalla, mutta luokka voi itse päättää, millä tyylillä tai mihin musiikkilajiin loru

tehdään; rap saattaa olla helpoin sen puheenomaisuuden vuoksi

- opettaja aloittaa, sanoo ”nomina” ja kysyy, mikä liike; sanaa voidaan jakaa tavuihin ja rytmittää sillä tavoin, myös taputuksia ja jalkojen tömistyksiä tai liikkeitä voidaan ottaa mukaan; yhtä sanaa ja liikettä voidaan toistaa
- luokan oma rap/esitys voidaan videoida

## 7. Sijamuotokertaus:

- A) Jokainen kirjoittaa vihkoonsa viiden minuutin ajan, mikä sijamuoto haluaisi olla ja miksi. Oppilas muistelee sijamuodon plussat ja miinukset.
- B) Kolmen hengen ryhmät lukevat omat tuotoksensa ja tekevät runon/ pantomiimin/ rapin/ musiikkivideon (kameran kanssa tai ilman)/ sarjakuvan/ improvisaationäytelmän. Esitys

ilmentää, millainen ryhmä on kyseessä.

C) Ryhmä keksii itselleen nimen ja tuotos luetaan/ näytetään luokalle.

D) Keskustellaan siitä, mitä nähtiin ja opittiin.

## **Juli Aerila**

# **Fiktiivisen kirjallisuuden käytön tehostaminen perusopetuksessa mahdollista ja tarpeellista**

Nyt tarkastettavana oleva väitöstutkimus pyrkii selvittämään ennakointikertomusten käyttämisen merkitystä kirjallisuudenopetuksessa ja eettis-moraalisessa arvokasvatuksessa. Tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että fiktiivisen kirjallisuuden avulla perusopetuksen monikulttuurisuuskasvatuksessa usein käytettävän informaatiopedagogiikan rinnalle voidaan tuoda kohtaamisen pedagogiikkaa eli mahdollisuuksia eläytyä kulttuurienvälisen tilanteiden herättämiin tunteisiin ja ratkaista erilaisia ristiriitatilanteita. Tutkimuksen aineistona oleva nuortenkirjallisuus sopii monikulttuurisuuskasvatukseen myös siitä syystä, että teokset sisältävät erilaisuuden rinnalla monia nuoriin liittyviä samanlaisia ominaisuuksia, kuten seurustelu- ja lasten ja vanhempien välisiin suhteisiin liittyviä asioita.

Tämäntyyppinen samanlaisuuden korostaminen kulttuurisen erilaisuuden rinnalla saattaa edistää nuoren monikulttuurisen kompetenssin kasvua ja kykyä eläytyä itselle vieraaseen tilanteeseen tai vieraan henkilön asemaan. Nyt tarkastettavana olevaa väitöstutkimusta voidaan pitää siinä mielessä merkittävänä, että se tuo kirjallisuuden tutkimukseen yhteiskunnallisen ja kasvatuksellisen näkökulman, jotka Eagletonin mukaan ovat keskeisiä kirjallisuuden tutkimuksessa, jonka yhtenä tehtävänä on löytää uudenlaisia keinoja kehittää yksilöiden empatiakykyä ja arvoja.

Perusopetuksen uutta opetussuunnitelmaa valmistellaan parhaillaan ja sen odotetaan valmistuvan vuoden 2014 alkuun mennessä. Valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden pohja luodaan vuonna 2011 valmistuvassa tuntijaossa. Uusi tuntijako määrittää oppimisen, kasvun ja kehityksen pedagogisen perustan aina 2020-luvulle asti. Suomalainen perusopetuksen tuntijako on perinteisesti ollut hyvin oppiainekeskeinen, jolloin oppimisen tavoitteet ovat määrittyneet yksittäisen oppiaineen tavoitteiden kautta ja eri oppiaineiden väliset kytkökset ovat jääneet huomaamatta. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa opetussuunnitelman oppiainekeskeisyyttä pyrittiin korjaamaan määrittelemällä niin sanottujen aihekokonaisuuksien sisällöt ja tavoitteet aikaisempaa tarkemmin. Opetushallituksen vuonna 2008 tekemän selvityksen mukaan tämä ei kuitenkaan ole siirtänyt oppimisen painopistettä riittävästi kokonaisvaltaisempaan suuntaan, ja selvityksessä kannatettiin varsinkin yleisesti kokonaan oman tuntiresurssin varaamista aihekokonaisuuksille. Näin ainakin valtakunnallisen opetussuunnitelman tasolla ohjattaisiin korostamaan nykyistä enemmän ihmisen kasvuun liittyviä tavoitteita, joita myös nyt käsillä olevassa väitöstutkimuksessa tarkastellaan. Aihekokonaisuuksiin liittyvien sisältöjen, kuten

monikulttuurisuuden, käsittelemisen puutteellisuus saattaa liittyä myös siihen, ettei niiden pedagogiseen tarkasteluun ole juurikaan kehitetty menetelmiä. Nyt tarkastettavana oleva väitöstutkimus on pyrkinyt tarttumaan tähän ongelmaan. Oppiaine äidinkieli ja kirjallisuus mainitaankin nykyisessä opetussuunnitelmassa oppiaineena, jonka tuntien aikana on helppo käsitellä aihekokonaisuuksiin ja arvokasvatukseen liittyviä sisältöjä. Väitöstutkimus osoittaa, että oikein valitun fiktiivisen kirjallisuuden avulla erilaisista eettis-moraalisista arvoista on mahdollista keskustella ja oppia. Tutkimuksessa testattu ennakointikertomus yhdistettynä merkitysvihjeanalyysiin sopii menetelmänä hyvin tehostamaan tätä eettis-moraalista keskustelua. Lisäksi merkitysvihjeanalyysin käytännön sovellus on pyritty tutkimuksessa pitämään sellaisena, että se on tutkimuksen pohjalta kenen tahansa opettajan omaksuttavissa.

Äidinkielen ja kirjallisuuden opettajankouluttajat ovat ottaneet aktiivisesti osaa tuntijakokeskusteluun ja muun muassa teatteritaiteen tohtori Tapio Toivanen Helsingin yliopistosta on ehdottanut teatteritaidetta oppiaineeksi perusopetukseen. Nyt tarkastettavana oleva väitöstutkimus käsittelee fiktiivisen kirjallisuuden käyttöä opetuksessa. Fiktiivisen kirjallisuuden käytön tehostaminen vaatii sen omalajisuuden, kirjallisuuskasvatuksellisen roolin sekä fiktiivisen kirjallisuuden käyttämisen muiden oppiaineiden kuin äidinkielen ja kirjallisuuden tunneilla ymmärtämistä. Saattaisikin olla tarpeellista selkiyttää fiktiivisen kirjallisuuden roolia joko nostamalla kirjallisuuskasvatus nykyistä selkeämmin läpäisyaineeksi aihekokonaisuuksiin tai pohtimalla perusteellisesti sitä, miten fiktiivinen kirjallisuus saataisiin sijoitettua myös muiden kuin äidinkielen ja kirjallisuuden aineenopettajien koulutukseen. Tämäntyyppinen fiktiivisen kirjallisuuden käytön

tehostaminen hyödyttäisi kaikkia perusopetuksen oppilaita, muttasaattaisi auttaa erityisesti poikia ymmärtämään fiktiivisen kirjallisuuden lukemisen merkitystä. Toinen oppilasryhmä, jotka voisivat erityisesti hyötyä kirjallisuuskasvatuksesta, ovat maahanmuuttajaoppilaat, joilla useiden tutkimusten mukaan on vaikeuksia nähdä kirjallisuuden lukemista muuta kuin keinona kehittää omaa lukutaitoaan.

Maahanmuuttajaoppilaiden näkemys fiktiivisen kirjallisuuden lukemisen välineellisestä merkityksestä vain lukutaidon kehittäjänä saattaa olla osittain myös opetuksen tulos. Fiktiivisen kirjallisuuden roolistakertoon nähdäkseni hyvin se, että vuoden 2000 PISA-tutkimuksessa suomalaisetkin oppilaat menestyivät heikoiten juuri fiktiivisten tekstien tulkintaa mittaavissa osioissa, vaikka näitä tekstejä luetaan opetuksessa kaikista teksteistä eniten. Tämä ei nähdäkseni voi olla viittaamatta muuhun kuin siihen, että fiktiivisiä tekstejä käytetään opetuksessa tavalla, joka ei tue niiden omalajista lukemista ja ymmärtämistä. Fiktiivisten tekstien lukemiseen liittyvä epä johdonmukaisuuksien poistaminen on tarpeellista erityisesti maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla myös siitä syystä, että kielitaidon kehittymisen kannalta parhaat tulokset saavutetaan, kun erilaisia tekstejä luetaan niiden autenttisten funktioiden mukaisesti.

Väitöstutkimuksessa kahdeksaluokkalaiset oppilaat kirjoittivat ennakointikertomuksia kuulemiensa monikulttuurisuusaiheisten nuortenromaanikatkelmien pohjalta. Myös näiden ennakointikertomusten analyysin tulokset perustelevat osaltaan kirjallisuuskasvatuksen tarpeellisuutta. Ennakointikertomusten analyysin ja luokittelun tulokset ovat ajatuksia herättäviä erityisesti niiden poikien kohdalla, jotka lukevat fiktiivistä kirjallisuutta vain vähän tai eivät ollenkaan. Heidän maailmankuvansa näyttäytyy ennakointikertomuksissa varsin synkkänä, mielivaltaisena ja

turvattomana. Vaikuttaakin siltä, että kirjallisuuskasvatuksen ja osittain myös ennakointikertomusten avulla nuorten maailmankuvaa voitaisiin muuttaa myönteisemmäksi ja nuorten ongelmanratkaisutaitoja kehittää. Tämä väite perustuu osittain Foucaultin näkemykseen siitä, kuinka ihminen voi kirjallisuuden avulla muokata itseään. Kirjallisuuskasvatuksen ja tutkimuksessa testatun ennakointikertomuksen tehokkuutta tästä näkökulmasta osoittaa myös, että aikaisempien tutkimusten mukaan myös pojat keskustelevat mielellään fiktiivisestä kirjallisuudesta ja että tässä tutkimuksessa ennakointikertomusten kirjoittaminen koettiin lähes poikkeuksetta mielekkäänä.

Nyt käsillä olevassa tutkimuksessa kirjallisuuskasvatuksen ja eettis-moraalisen kasvatuksen arvoksi on siis valittu monikulttuurisuus. Tästä syystä tutkimuksessa selvitettiin, miten uudempi suomalainen nuortenkirjallisuus kuvaa suomalaisen yhteiskunnan monikulttuuristumista ja miten nuortenkirjallisuutta ja sen pohjalta kirjoitettuja ennakointikertomuksia olisi mahdollista käyttää monikulttuurisuuskasvatuksessa. Kolmen erilaisen nuortenromaanin pohjalta kirjoitetut ennakointikertomukset osoittavat, että kokeiluun valittu kirjallisuudenlaji ja opetusmenetelmä sopivat erilaisiin monikulttuurisuuskasvatuksen muotoihin, kunhan otetaan huomioon nuortenromaanien henkilöhahmojen stereotyyppisyys ja arvomaailman keskiluokkaisuus. Perusopetuksessa on pitkälti luovuttu yhteisten teosten lukemisesta, mutta näyttää siltä, että kirjallisuutta kasvatuksellisesti käytettäessä olisi syytä harkita yhteisten kokonaisteosten lukemista, koska esimerkiksi tässä tutkimuksessa esiteltyjen monikulttuurisuusaiheisten teosten ymmärtäminen vaatii joidenkin oppilaiden kohdalla kaksoisyleisöä.

Nussbaum on pitkään käyttänyt fiktiivistä kirjallisuutta vuorovaikutustaitojen ja empatiakyvyn kehittämiseen. Hänen malliaan fiktiivisen kirjallisuuden käyttämisestä eettis-moraaliseen kasvatukseen on kritisoitu siitä, ettei fiktiivistä kirjallisuutta eettis-moraaliseen kasvatukseen käytettäessä oteta riittävästi huomioon oppilaiden erilaisia oppimistyylejä, eettis-moraalisen kasvun moninaisuutta, eettis-moraalisen ajattelun eri muotoja ja fiktiivisen teoksen sisältämiä ominaisuuksia. Myös nyt tarkastettavana olevan väitöstutkimuksen perustella näyttää siltä, että fiktiivisten tekstien pohjalta kirjoitettujen ennakointikertomusten perusteella ei ole mahdollista sanoa tyhjentävästi mitään oppilaan eettis-moraalisia arvoja koskevasta ajattelusta. Oppilaasta riippuen ennakointikertomus saattaa kulttuurienvälisyyden merkitysvihjeiden lisäksi tai kautta kertoa oppilaan asenteista, luetunymmärtämisen taidoista, valitun tekstilajin tuntemuksesta tai tekstin sisältämistä muista merkitysvihjeistä. Nuortenromaanien pohjalta ennakointikertomuksia kirjoitettaessa on lisäksi otettava huomioon se, että teokset itsessäänkin näyttävät rakentuvan aihepiirin vastakkaisille merkitysvihjeille, jolloin erityisesti taitavat lukijat saattavat olla juuri niitä, jotka tuottavat myönteisten merkitysvihjeiden rinnalla myös kielteisiä merkitysvihjeitä.

Tutkimuksessa kirjoitetut ennakointikertomukset siis osoittavat, että monikulttuurisuuskasvatusta tarvitaan. Ennakointikertomusten perusteella on kuitenkin mahdollista todeta, että suurin osa nuorista suhtautuu myönteisesti monikulttuurisuuteen ja että kielteisyys liittyy lähinnä ennakkoluuloihin ja pelkoon, jotka kertovat kielteisestä asennetta enemmän tietämättömyydestä. Väitöstutkimukseen osallistuneiden oppilasryhmien kohdalla hämmästyttäen herättää erityisesti se, kuinka suuret erot syntyivät oppilasryhmien

välillä riippuen siitä, oliko oppilaalla henkilökohtaisia kokemuksia maahanmuuttajista vai ei.

Opettajana, tutkijana ja opettajankouluttajana näen, että peruskoulutuksen ja varhaiskasvatuksen keskeinen tehtävä on yhdenvertaistaa oppilaiden oppimisedellytyksiä ja tasoittaa esimerkiksi oppilaiden taustoista johtuvaa eriarvoisuutta. Yhdenvertaistamisen näkökulma on keskeistä myös kaikissa nyt tarkastettavana olevan väitöskirjan osaluissa. Esimerkiksi asenteet fiktiivisen kirjallisuuteen ja monikulttuurisuuteen ovat hyvin pitkälti kotoa perittyjä. Monikulttuurisuuskasvatuksen kohdalla olisi lisäksi huomioitava alueelliset erot monikulttuurisuuskasvatuksen suhteen. Kaikkosen mukaan käsite monikulttuurisuus määritellään eri tavoin riippuen siitä, kuinka monikulttuurinen yhteiskunta on kyseessä. Jo valmiiksi monikulttuurisessa yhteiskunnassa monikulttuurisuus tarkoittaa eri etnisten ja rodullisten ryhmien yhteiseloa ja yhteiskunnissa, joissa maahanmuuttajia on vähän, tarkoittaa monikulttuurisuus lähinnä omien kansalaisten kansainvälistämistä. Nyt käsillä olevaan väitöstutkimukseen liittyvään kokeiluun osallistuneiden oppilaiden määrä on pieni, mutta uskon, että tulokset kertovat laajemmasta ilmiöstä. Saattaa olla, että koululaisilla ei ole tällä hetkellä mahdollisuuksia kehittää kulttuurienvälistä kompetenssiaan yhdenvertaisesti. Perusopetuksessa olisi pohdittava sitä, miten oppilaat saisivat yhdenvertaisen mahdollisuuden monikulttuurisen kompetenssin kasvattamiseen erityisesti niillä alueilla, joilla ei maahanmuuttajia vielä ole. Lisäksi monikulttuurisuuskasvatukseen olisi pohdittava erilaisia muotoja oppilaiden erilaisten tarpeet huomioiden. Aikaisempien tutkimusten mukaan monikulttuurisuuskasvatusta on usein ns. informaatiopedagogiikkaa, jossa oppilaille jaetaan pääasiassa tietoja erilaisista kulttuureista. Oppilaat

eivät koe tämäntyyppistä monikulttuurisuuskasvatusta motivoivana, vaan he kaipaavat kohtaamisen pedagogiikka, johon fiktiivinen kirjallisuus ainakin jollain tasolla voisi tarjota mahdollisuuksia.

Nyt tarkastettavana olevan kirjallisuuskasvatukseen ja eettis-moraaliseen kasvatukseen suunnattu kokeilu osoittaa, että kouluissa käytäviä kirjallisuuteen ja eettis-moraalisiin arvoihin liittyviä opetuskeskusteluita saattaa olla tutkimuksessa kuvatulla tavalla mahdollista tehostaa. Koulujen opetuskeskusteluillehan on tällä hetkellä tyypillistä opettajajohtoisuus, vain muutamien oppilaiden osallistuminen ja joillekin oppilaille vaikeasti hallittavissa olevakieli. Fiktiivisen kirjallisuuden käyttäminen keskustelun lähtökohtana tehostaa myös eettis-moraalisten arvojen opetusta kaksoistietoisuuden kautta, ennakoitukertomusten kirjoittaminen pakottaa ja mahdollistaa kaikkien oppilaiden osallistumisen keskusteluun ja merkitysvihjeanalyysi auttaa opettajaa järjestämään oppilaiden kirjoittamat ennakoitukertomukset keskustelun tavoitteiden suuntaisesti. Erytisen tärkeänä pidän ennakoitukertomusmenetelmää ja merkitysvihjeanalyysia siitä syystä, että se mahdollistaa kaikkien oppilaiden aktivoimisen ja pakottaa kaikki ponnistelemaan oppitunnin aikana, mitä nykyisenkaltaisilla menetelmillä ei läheskään aina tapahdu.

Tulevaisuudessa opetuksen tulee tarjota oppilaille taitoja, jotka antavat toisaalta keinoja sekä oman minuuden kehittämiseen, elämänhallintaan ja itsenäiseen toimintaan että toisiin ihmisiin liittymiseen, erilaisuuden kohtaamiseen ja yhteistyötaitoihin. Nyt tarkastettavana oleva väitöstutkimus osoittaa, että fiktiivisen kirjallisuuden käytön lisääminen opetuksessa saattaisi tarjota välineitä kaikkien näiden osa-alueiden käsittelyyn. Perustan tämän väitteeni muun muassa siihen, että nuoret fiktiivistä kirjallisuutta

lukiessaan etsivät itsekin kirjallisuudesta vastauksia edellä lueteltuihin opetushallituksen esittämiin tulevaisuuden valmiuksiin. Fiktiivisen kirjallisuuden käyttäminen vaatii kuitenkin opettajalta laaja-alaista kirjallisuuden tuntemusta ja huolellista harkintaa sen suhteen, mihin tarkoitukseen ja miten kirjallisuutta opetuksessa kulloinkin käytetään. Saattaisikin olla tarpeellista keskustella opetushallituksen mahdollisuuksista ylläpitää eri tarkoituksiin laadittuja kirjallisuuslistoja tai rakentaa koulujen ja kirjastojen välille entistä tehokkaampaa yhteistyötä osoittamalla määrärahoja esimerkiksi järjestelmällisempään kirjavinkkaustoimintaan. Ihmisen kasvuun liittyvien päämäärien lisäksi nykyisenkaltainen tuntijako ei tuo riittävän selvästi esille eri oppiaineiden rajoja ylittävää osaamista. Tämä on ongelmallista koko oppiaineen äidinkieli ja kirjallisuus kuin myös erityisesti kirjallisuuden lukemisen kohdalla, jotka kumpikin siis edustavat juuri tämäntyyppistä osaamista. Valtakunnallista tuntijakoa ja opetussuunnitelmaa pohdittaessa saattaisi olla tarpeellista siirtyä oppiainekeskeisestä opetussuunnitelmasta interdisiplinaarisen opetussuunnitelman suuntaan, jolloin opetuksen keskiössä olisivat tietyt taidot ja osaaminen, eivät oppiaineet. Tämäntyyppinen näkemys sopisi nähdäkseni hyvin äidinkielen ja kirjallisuuden oppisisältöihin, koska se soveltuu monitieteisyytensä ja erityyppisten oppisisältöjensä ja tavoitteidensa vuoksi huonosti yhdeksi oppiaineeksi. Tämä oppiaineen kognitiivinen sekavuus näkyy nähdäkseni myös nykyisen opetussuunnitelman tasolla siinä, että oppiaine äidinkieli ja kirjallisuus määritellään sekä tieto-, taito että taideaineeksi ja sekä oppimisen kohteeksi että välineeksi. 1990-luvulla Kauppinen esitti oppiaineen äidinkieli ja kirjallisuus jakamista kolmeen osaan: kielenkäyttötaitoihin, kirjallisuuteen ja kieleen. Nykykäsityksen mukaan tuolloin esitetty jako on jossain määrin vanhentunut ja esimerkiksi

kieli ja kielenkäyttötaidot liittyvät toisiinsa saumattomasti. Sen sijaan saattaisi olla tarpeellista tehostaa luku- ja kirjoitustaidon oppimista erottamalla toisistaan niihin liittyvät varsinaiset oppisisällöt ja välineelliset taidot. Osa äidinkielen ja kirjallisuuden opettajista pitää oppiaineen välineellisen merkityksen korostamista oppiaineen arvon alentamisena, mutta itse pidän oppiaineen oppimistavoitteiden selkeyttämisen kannalta ehdottamaani muutosta tarpeellisena. Lisäksi luku- ja kirjoitustaidon välineellisen merkityksen korostaminen saattaisi parantaa oppijoiden motivaatiota harjoitella ja näin muutos saattaisi edistää perustaitojen oppimista. Lisäksi muutos selkiyttäisi fiktiivisen kirjallisuuden asemaa opetuksessa. Nyt fiktiivistä kirjallisuutta tunnutaan käytettävän pääasiassa yleiseen lukutaidon kehittämiseen, jolloin fiktiivisellä kirjallisuudella on välinearvo itseisarvon sijaan. Fiktiivisen kirjallisuuden käyttäminen opetuksessa pääasiassa oppimisen välineenä on vaarallista myös arvoihin kasvattamisen näkökulmasta. Fiktiivinen kirjallisuushan sisältää aina arvoja ja kirjallisuus on Lehtosen sanoin inhimillisen ajattelun varasto ja uusintaja.

Perusopetuksessa tulisi entistä enemmän keskittyä niiden taitojen ja osaamisen opiskeluun, joita oppilaat tarvitsevat selvitäkseen yhteiskunnan täysivaltaisina jäseninä. Me aikuiset luemme usein fiktiivistä kirjallisuutta löytääksemme ratkaisuvaihtoehtoja omille elämäntilanteillemme, ymmärtääksemme elämää yleensä ja valmistautuaksemme muutoksiin. Kirjallisuuskasvatuksen avulla tarjoamme nuorille saman mahdollisuuden.

\* Lectio praecursoria 5.3.2010 Turun opettajankoulutuslaitoksen Rauman yksikkö

# Kirjallisuutta

## Runoilijain seurassa

*Martti Häikiö: V. A. Koskenniemi – suomalainen klassikko I / Lehtimies, runoilija, professori 1885 – 1938 / WS 2009, 416 s.*

Historian tohtori, professori Martti Häikiö on kirjoittanut klassikosta perusteellisen elämän, arvomaailman ja tuotannon historian. Tekstin tuoreus kumauttaa pölyn kohteen hartioilta, jos sitä on ollutkaan, sillä V. A. Koskenniemi on Turun seudulla jatkuvasti esillä. Raisiolaiset valmistelevat runoudesta lausuntaohjelmistoa, ja puolisen vuotta sitten varsinaissuomalaisten kollegojen kouluttajan kuolinilmoitus lainasi kaikkien tuntemaa elegiaa – ”poissa oon mullassa maan”. Elämäkerta tuo runouden ohella esiin myös tutkimuksen, opetuksen ja koulutuksen sarat.

Kirja etenee kronologisessa järjestyksessä. Osa I kertoo, miten pohjoispohjalaisesta ruotsinkielisen Fornäsän perheen pojasta kirjallisuuden professori ja rehtori V. A. Koskenniemi Turun Suomalaiseen Yliopistoon. Koskenniemi itse on painokkaasti maininnut teoksen motossa, että oleellisinta suuressa kirjailijassa ovat hänen teoksensa eikä elämäkertansa. V.A.K:n elämä oli myös kirjallisuutta, sillä hänen ympärillään liikkui ajan keskeiset kirjailijat, runoilijat ja kirjallisuudentutkijat. Elämäkerturi kuvailee myös kirjallisia naisia ja muusia, joista huomattavimpia olivat Anna-Maria Tallgren, Maila Talvio ja Aila Meriluoto sekä puoliso Vieno Koskenniemi, jonka puhtaan profiilin leikkaa vain esiintyminen pamfletistina nimellä Pentti Hilli. Runoteoksia esitellään aihepiirien tähdet, lakeus ja meri ja kaupunki kautta, jotka olivat VAK:lle tyypillisiä, mutta myös yksittäisiä tyypillisiä runoja, varsinkin kuuluisimpia kuten Finlandia, Siniristilippumme tekijä analysoi tunnollisesti. Antiikin aiheet olivat klassisten kielten opettajan pojalle ja latinanlukijalle luontaisia runoissakin eivätkä kovin kirjallisen tuntuisia.

Koskenniemen luovuus ja toimeliaisuus välittyy teoksesta. Hän puuttui yhteiskunnan käytännön asioihin, suomalaiseen sivistyspolitiikkaan, oli mukana aktiivisesti neljän lehden toimistustyössä, arvosteli kirjoja, julkaisi vuosittain teoksia, joiden arvostelijan poikkipuolisesta sanasta verisesti loukkaantui lähettäen myrkyllisen vastineen käsin kirjoitettuna.

Yliopistotyötä Koskenniemi teki tunnollisesti, kuten näkee teokseen kirjatuiista luentojen aiheista. Hän toteutti

toiveen edustaa suomalaisuutta, niin kuin hänet valittaessa oli edellytetty paitsi hänen runoutensa myös esittämensä kielipoliittisten ajatusten vuoksi. Myös saamme kurkistaa opiskelijoiden ajatuksiin, kuten jonkun pettymykseen professorin pienikokoisuuteen ja arkipäiväiseen ulkomuotoon!

Koskenniemi oli kiinnostunut ihmiselämästä ja kirjoitti monia elämäkertoja. Kaikkein kiinnostavin näkyy olleen Goethen nerouden arvoitus, joka askarrutti koko elämän ajan, vaikka suomalaisissa, esim. Maila Talvioissa ja Aleksis Kivessä, ja antiikin hahmoissa oli kerrottavaa.

Laaja yhteiskunnallinen osallistuminen kulutti voimia, ja ihan elämä oli vaativaa, kaikki seurat, kokoukset, yhteydenpito, tenniksen pelaaminen, miekkailu, purjehtiminen, kirjojen kirjoittaminen ja matkat. Vielä oli perhehuolia, ensin leskiäidistä ja sisaruksista, sitten lasten ja puolison terveydestä, ja ystäväpiirin jaksamisesta hallintotehtävissä ja sotilaina, jopa rahan järjestämistä ministeri- ja professoriystävän hevoskauppoihin.

Tohtori Häikiö ihmettelee varovasti, eikö V. A. K. koskaan ollut vakavasti suunnittelut tohtorinväitöstä, mutta ilmeisesti ei, vaan hän oli tyytyväinen vaikuttamiseen taiteilijana tavallisten ihmisten tasolla enemmän kuin tiedeyhteisössä. Lausunnoissa, joita pyydettiin Helsingin yliopiston kirjallisuuden professorin viran täyttämiseen, ilmenee tieteellisen johdonmukaisuuden kaipuuta. Estetiikan professori J. V. Lehtonen antoi viivyttellen lausunnon kohteen taipumuksesta tehdä ratkaisut pikemmin tunteen kuin faktojen ja ajattelun perusteella, mikä sai Koskenniemen vetämään pois hakemuksensa Helsingistä.

*Eeva-Liisa Lehtinen*

*Martti Häikiö: V. A. Koskenniemi – suomalainen klassikko  
2 / Taisteleva kirjallinen patriarkka 1939 – 1962 / WS 2010,  
416 s.*

Vaikka V. A. Koskenniemen elämäkerran 1. osa oli tapahtumarikas ja päättyi alistuneena luopumiseen Helsingin korkeammasta virkapaikasta ja tyytymiseen Turunkaupunkiin, elämäkerran 2. osassa tapahtumien virta tuntuu vasta alkavan. Vuosiluku 1939 on sinänsä säväyttävä, ja liian monet langat liittivät kuvattavan ajan tapahtumiin. Turku pommitettiin, yliopistotyö keskeytyi, kaikki perheenjäsenet osallistuivat sotatoimiin, pahiten poika, joka alaikäisenä soluttauduttuaan rintamalle haavoittui saaden elinikäisen vamman. Professori itsekin sai luvan käydä etulinjassa ja osallistui runoilemalla

kokoelman ”Latuja lumessa” sekä luoden yksittäisiä sotarunoja. Hänen tuotannostaan sävellettiin lauluja, joita esitettiin yhdessä runojen kanssa sotilaiden ja kotirintaman tilaisuuksissa, sillä V. A. Koskenniemi oli kansallisia rohkaisijoita. Hän oli yhtä kansan kanssa. Menetyksiensä joukkoon Koskenniemet saattoivat lisätä huvilansa, joka joutui aluksi rauhankirjassa Neuvostoliitolle luovutetuksi ja sitten hävitetyksi.

Vaikka rauhanehdot olivat raskaat, sodan jälkeen muistettiin kuitenkin, että 1939 oli tehty päätös Suomen Akatemian perustamisesta. Laitoksen perustamiseen liittyi monia vaiheita, mutta aika yksiselitteisesti V. A. Koskenniemi valittiin kirjallisuuden akateemikoksi. Se merkitsi luovan työn tekemistä ilman taloushuolia ja ansioityötä. Akatemia oli pristysruiske sodan runtelemalle maaillemme. Vaikka presidentti Urho Kekkonen sitten lakkautti Akatemian, sen alkuvaiheista on mielenkiintoista lukea esimerkiksi Panu Rajalankin kuvaamana kirjallisuuden akateemikkona myöhemmin toimineen Mika Waltarin elämäkerrasta (Panu Rajala: *Unio mystica, Mika Waltarin elämä ja teokset* WS 2008). V. A. Koskenniemen kausi akateemikkona päättyi 1952 ja oli tuottelias; hän sai valmiiksi kesken jääneitä teoksiaan, julkaisi uuttakin, ja tärkeätä oli nähdä valmiina osittain korjatut *Kootut teokset*.

Martti Häikiön elämäkerta on yllättävän helppolukuinen painavasta sisällöstä huolimatta. Painotuksista voi olla eri mieltä, kun käsitellään koko kirjallisuuden aluetta. Esimerkiksi Lauri Viljanen oli hyvin tuottelias ja eurooppalainen eikä koskaan saanut akatemian tukea, vaan raatoi paisuvan Helsingin yliopiston virassa, niin että hänen väheksyntäänsä ei ole syytä. Lähteitä on ollut paljon. Sisällysluettelosta löytää helposti yksityiskohdan, jota haluaa tarkistaa.

*Eeva-Liisa Lehtinen*

## **Viekö rautalanka ja kännykkä prinsessan?**

*Babette Cole: Prinsessa Hoksnotka rikkoo sääntöjä, Kustannus-Mäkelä Oy, Karkkila 2010, alk. Babette Cole: Princess Smarty Pants Breaks the Rules, Puffin Books, Iso-Britannia 2009.*

Kuvakirjan ensimmäisessä kohtauksessa kuningataräiti puhuttelee tyttärtään: ”Hyi tuota sinun touhuasi!” Ettei Hoksnotka jäisi ilman prinssiä, äiti määrää hänet satuprinsessojen sisäoppilaitokseen, Matami Perä-Röyhyn Satuprinsessa-Akatemiaan. ”Selvästi häirikköainesta!” toteaa johtajatar.

Opetus käsittää eri päivinä eri aiheita kuten 1. kampausta ja meikkiä, 2. käytös ja tyyllitaju, 3. kehräys ja palmikointi, 4. punotaan köysi, jota prinssi voi kiivetä ja 5. lentäminen ja taikasauvan heilutus, mikä tuottaa Hoksnotkalle viikon arestia. Sitä tämä ei suorita, vaan kutsuu matkapuhelimella apuun mörön, Leevi Lekan.

Seuraa Hoksnotkan valtakausi, kun hänen toverinsakin haluavat olla villejä ja vapaita. Aihe 1. on, ettei kannata odottaa satuprinssiä, 2. pitää oppia hallitsemaan valtakuntaansa ja 3. voimankäyttö on sallittua, niin että kannattaa kesyttää paikalliset lohikäärmeet.

Kun Matami Perä-Röyhy saapuu nuhtelemaan, Hoksnotka sanoo, ettei taikasauvaa ole syytä pelkästään heilutella, ja muuttaa matamin pieneksi hiireksi. Vielä silloinkin tämä piipittää, että kaikki oppilaat erotetaan. Mutta Hoksnotka esittää 5. teesinsä: Rikotaan kaikkia sääntöjä.

Lopputilanne näyttää sekasortoiselta, kun kaikki väentelehtivät kummallisissa asennoissa, monet soittavat, toiset leijuvat ilmassa, lattialla on sokin sokin tavaroita ja eräs riehakkaan näköinen oppilas roikottaa johtajatar-hiirtä häkissään. Mukaan näyttää tulleen tyttöiksi pukeutuneita prinssejäkin. Kuitenkin lopuksi vakuutetaan, että he elivät onnellisina elämänsä loppuun saakka. Kaikki näyttävät ratsastavan lohikäärmeillä päin punaista aurinkoa. Lieneekö tässä suomalaisen pikkukaupunkiin löytynyt sopiva henkilökokoelma? Kaipamme varmaan prinsessoja ja muuta vaihtelua.

Teos miellyttäneee uhmaikäisiä, ja muistuttaa sarjakuvateoksia eli kuvat ilmaisevat paljon. Kirjan kuvittaja, kuka lieneekin, on löytänyt sopivan kevyen ja vauhdikkaan tyylin. Sivunvalmistajaksi mainitaan Bit & Page. En pitänyt kuvasta, missä prinsessa lyö prinssiä mailalla päähän. En näyttäisi sitä pikkulapsille.

*Eeva-Liisa Lehtinen*

## Opettajasta satukuningatar

*Sirpa Kivilaakso: Satukuningatar Anni Swan. Elämä ja teokset. Atena 2009.*

Kirjassaan *Satukuningatar Anni Swan, elämä ja teokset* Sirpa Kivilaakso avaa pienen verannanikkunan Suomen taiteen kultakauteen. Väitöskirjatyötään jatkaen Kivilaakso on halunnut taustoittaa kiinnostuksen kohteensa perhehistoriaa, kytKentöjä ja tunteja. Hän on käyttänyt lähteenä aikaisempien tutkijoiden töitä, Anni Swanin kirjeenvaihtoa ja päiväkirjamerkintöjä rikkaan arkistomateriaalin tukemana. Teoksen nimervalinta toistaa ja nostaa samalla esiin 1950-luvulla Anni Swania tutkineen Maija Lehtosen työtä. Satukuningattaren arvonimen Anni Swan oli alun alkaen saanut lapsilta, jotka sukulaispiirissä olivat kuunnelleet hänen kertomuksiaan ja toimineet — kuten Juhani Aho suosituksessaan totesi — noitten satujen ateljee-arvostelijoina.

Sirpa Kivilaakson kirjassa seurataan Anni Swanin tietä varhaislapsuuden Ison Hiiden kartanosta ja Keinumäen hongikosta Kotavuoreen ja Halosenniemen taiteilijayhteisön seurapiireihin. Suomen taiteen kultakauden symbolistinen suuntaus merkitsi voimakasta taiteidenvälisyyttä ja Swanin työtöt osaltaan rakensivat huvilakulttuurin mahdollistamaa vilkasta vuorovaikutusta. Suomi oli pieni maa, kaikki tunsivat toisensa. Naisillekin juuri avautunut Helsingin yliopisto oli alma mater, joka kasvatti sivistyneistöä yhtenä perheenä-tilanne, johon — liekö turhaan — haaveillaan paluuta nykyisessä yliopistouudistuksessa.

Sirpa Kivilaakso yhdistää elämäkertaan edeltäneen väitöskirjansa antia niveltäen yksittäisten satujen analyysiä kirjan alkuluvuista lähtien. Se tuo kerrontaan ilmavuutta, mutta satujen tulkinnat kantavat vielä osittain edeltäjänsä painolastia ja ehkä aliarvioivat lukijaa sijoitettuna taiteilijaelämäkerran uuteen genreen. Samalla on kuitenkin saatu mahdollisuus kuvittaa koko teos erityisesti Venny Soldan-Brofeldtin, Martta Wendelinin ja Rudolf Koivun satujen aikalaiskuvituksin. Lisäksi kirjaa rikastavat muutamat valokuvat ja vielä erillinen värikuvaliite. Sympaattista on myös kohdata kirjoittaja

kasvotuksin takakannen liepeestä. Yksittäinen oikolukuvirhe teoksen alkupuolella herättää ennako-odotuksia tekstin tasosta, jotka onneksi osoittautuvat aiheettomiksi.

Varmaan kiinnostavinta Sirpa Kivilaakson työssä on suurelle yleisölle helposti lähestyttävä tarina kirjailijan kehityksestä lapsuudenkodin hyvin vahvasta kasvualustasta vanhempien ja suuren sisarusparven ja koulutuksen avulla itsenäiseksi naiseksi, joka yhdisti kirjoittamisen, kääntämisen ja opettajan uran menestyksellisesti oman perheen kasvattamiseen miehensä runoilijaprofessori Otto Mannisen kanssa, joka, — kuten kirjasta voi päätellä — lopulta sai suhteessaan Anni Swaniin työvoiton. Päiväkirjakatkelmat välittävät intiimin kuvan suhteiden kehittymisestä ja välittävät kuvaa Anni Swanista ihmisenä.

Anni Swanin sadut ja nuortenkirjat, *Kettu Repolaisen* ja *Jänis Vemmelsäären seikkailut*, *Ollin oppivuodet*, *Kaarinan kesäloma* monien muiden ohella olivat uusina painoksina omankin lapsuuteni lukemistoja ja viihdyttivät kesäisiä iltoja siihen aikaan kun edelleen matkustettiin kesäksi maalle ja ketoneilikat vielä reunustivat maanteitä. Sirpa Kivilaakso välittää Swanin aistimusvoimaisen tyylin, lintujen ja tuulen äänet kirjassaan, jonka lukija voi löytää uudelleen ainakin pienen polun metsään, joka sateen jälkeen tuoksuu voimakkaasti, ellei sitten avoimia ovia kokonaiseen aikakauteen.

*Aili Helenius*

## **Nukketeatteriin**

*Leila Peltonen ja Marjut Tawast (toim.): Nukketeatteria suomalaisilla näyttämöillä. Like 2009, 324 s.*

”Kolme sukupolvea suomalaista nukketeatteritaidetta”  
luonnehditaan teosta esittelysivulla. Sitä se myös onkin!  
Teos on laaja ja kunniakas läpileikkaus suomalaisen nukketeatterin vaiheista ja esilläolosta. Mielenkiintoinen ja

avartava lukukokemus nukketeatteria harrastaville ja siitä kiinnostuneille lukijoille. Toimitustyö on tehty hyvin ja kokonaisuus on tyylikäs kuva- ja tekstimateriaaleineen.

Tässä kokoomateoksessa on saatu yksiin kansiin paljon tietoa. Alan asiantuntijoiden kirjoitukset avaavat ennenkuulumattomia tarinoita ja nukketeatterin tekijät saavat myös äänensä kuuluviin ja kokemuksensa muiden tietoon. Teos on jaettu kuuteen eri lukuun ja kussakin on seikkaperäisesti tuotu esille suurempia linjoja ja yksityiskohtia nukketeatterin toteuksista. Osansa ovat saaneet näyttelijät, käsikirjoittajat, puvustajat, muusikot, nukkien tekijät ja toimintaa ylläpitäneet ja järjestävät tahot.

Nukketeatterin historiaa käsittelevässä osassa on esitelty nukketeatteria taidemuotona ja lähinnä itämaisen kulttuuriin kuuluvana uskonnollisten tarinoiden kertojana. Myös suomalaisessa kulttuurissa esiintyvät historialliset taustat on esitetty asiantuntevasti ja perusteellisesti. Suomalainen nukketeatteri on saanut paljon vaikutteita ja jopa suoranaista apua monista maista ja eri tahoilta. Vaikutteet on osattu käytännössä mukauttaa suomalaiseen kulttuuriin ja perinteeseen, jolloin kokonaisuus tuntuu aivan omalta ja tutulta.

Suomalaisille nukketeatterin uranuurtajille on annettu tilaa ja oma arvonsa ja esille ovat päässeet myös kaikki nukketeatterin alueella toimineet ja toimivat keskeiset henkilöt. Taide-elämässä tapahtuneet yhteiskunnalliset muutokset ja kulloinkin vallalla olleet painopistealueet ja niiden perustelut ovat esillä ja nukketeatterin osuus näissä muutoksissa on esitetty hyvin ja kattavasti. Tässä kohdassa pitää mainita, että nukketeatterin puolestapuhujat, tekijät ja näyttelijät ovat pitäneet mainetta yllä hyvällä tavalla ja monet ulkomaiset ja kotimaiset tapahtumat ja festivaalit on kerrottu sekä kirjoittajien asiantuntemuksella että myös omakohtaisilla tuntemuksilla ja innostuksella.

Taidekatsausten, nukketeatterien esittelyjen ja konkreettien käyttöön ja toimintaan liittyvien opastusten jälkeen on esitelty paljon lähdemateriaalia ja muuta hyödyllistä perustietoa. Tämä teos onkin hyvää ja hyödyllistä luettavaa nukketeatteria tekeville taitajille, alaa harrastaville toimijoille sekä myös muille tästä taidealasta kiinnostuneille.

Teosta voi luonnehtia lämminhenkiseksi taide- ja tietokatsaukseksi. Tätä kirjaa on oltu vailla. Suuret kiitokset tekijöille, kirjoittajille ja kaikille mukana olleille informanteille.

*Riitta Korhonen*

## **Lukupiirit kiehtovat**

*Johanna Matero, Ritva Hapuli ja Nina Koskivaara (toim.)  
Lukupiirikirja. BTJ Kustannus 2010, 226 s.*

Lukupiirikirja on artikkelikokoelma kiinnostavista kirjoista, lukupiireistä ja niiden historiasta. Se suosittelee kirjoja ja antaa ohjeita uusien lukupiirien perustajille. Kirjoittajina on yksitoista turkulaista kulttuurin ammattilaista, tutkijoita, toimittajia ja kirjastonhoitajia.

Artikkelit käyvät perusteellisesti läpi kirjojen lukemista ja lukupiirejä eri näkökulmista, mm. lukupiirien historiaa ja nuorten tyttöjen kimpupalukemista. Kirja esittelee elokuvia ja kirjoja samoista aiheista, kuvailee vastakulttuurikirjoja ja esittelee ihmissuhteita luotaavia lukupiirejä. Mystiset metsät ja vaaralliset kirjat ovat myös esillä.

Kirjassa on keskeistä takakannen teesi: Jaa lukemisen ilo. Lukupiirikirja houkuttaa yhdessä muiden saman kirjan lukijoiden kanssa keskustelemaan kirjoista. Yhteistä artikkeleille on se, että ne laajentavat lukijan näkemystä kirjojen maailmasta ja vievät lukijan vääjäämättä sisäkkäisine viittauksineen kirjalabyrinttiin, jonka sisältä lopullisia merkityksiä on mahdoton antaa.

Kirjassa on tarkat lähdeviitteet luettaviin kirjoihin ja kirjallisuusteoreettisiin teoksiin. Myös tekijöiden ja teosten aakkosellinen luettelo sivunumeroinen helpottaa kirjan lukijaa palaamaan kirjoihin takaisin. Teos sopii äidinkielen ja kirjallisuuden opettajalle oppaaksi uusiin menestyskirjoihin tai se tekee kirjaehdotuksia kollegojen kanssa pidettäviin lukupiireihin. Kirja pyrkii myös antamaan yleissivistävää

pohjaa niille, jotka eivät kirjoja alun perin rakasta. Lyhytten ja helppolukuisten artikkelien avulla kirja raottaa ovea kirjallisuutta kommentoivien kirjojen lukemisen kiehtovaan maailmaan. Lukupiirikirja kannattaa hankkia jokaiseen kirjastoon!

*Pirkko Tiuraniemi*

## **Kirjoittamisoppaita**

*Katri Sarmavuori: Opi ja ohjaa kirjoittamista. BTJ Kustannus 2010, 294 s.*

Teos on todella laaja ja monipuolinen käsikirja kirjoittamisesta. Teos sopii sekä tyyliltään että sisällöltään hyvin erilaisille lukijoille ja erilaisille tarpeille. Vaikka teos on tarkoitettu erityisesti kirjoittamista opettaville, tutkiville ja opiskeleville, soveltuu se luettavaksi yleensä kirjoittamisesta ja kirjailijoista kiinnostuneille. Erityisesti itseäni miellytti teoksen tyyli, joka kertoi kirjoittajan omasta innostuksesta kirjoittamiseen ja kirjoittajan laaja-alaisesta tietämyksestä. Teosta luki kuin hyvää romaania.

Perusopetuksen näkökulmasta Sarmavuoren teokselle on tilausta. Opetushallituksen oppiaineen äidinkieli ja kirjallisuus mittauksissa on toistuvasti osoitettu, kuinka peruskoululaisten kirjoittamisen taidot kaipaavat kohennusta monella kirjoittamisen osa-alueella. Perinteinen otsikkoaine kaipaakin rinnalleen menetelmiä, jotka sekä madaltavat oppilaiden kirjoittamiskynnystä ja innostavat kirjoittamaan että opettavat konkreetilla tavalla kirjoittamaan esimerkiksi erilaisia tekstilajeja. Sarmavuoren kirja sisältää tutkimustuloksien tuettuja ideoita kumpaankin tarpeeseen. Lisäksi uskon, että teoksen lukeminen voi innostaa opettajia kokeilemaan ja ymmärtämään kirjoittamista uudella tavalla. Usealla opettajallahan on itselläänkin vain vähän kokemusta kirjoittamisesta.

Teoksen eri harjoitukset ja kuvaukset kirjailijoista

innostavat vähemmän kirjoittavaakin kokeilemaan kirjoittamista. itse innostuin erityisesti kaavanovellin ja elämäkertojen kirjoittamisesta. Osa harjoituksista oli itselleni ennestään tuttuja, mutta harvoin olen nähnyt harjoituksia niin konkreettisesti esitettyinä kuin Sarmavuoren teoksessa. Kaikki harjoitukset ja opetusmenetelmät ovatkin teoksen pohjalta sellaisenaan käyttöön siirrettävissä. Vastaavalla tavalla myös tutkimusosiossa esitellään esimerkiksi Robin Brightin (1995) kirjoittamisen opettamista koskevan tutkimuksen osa-alueita ja tutkimuskysymyksiä tavalla, joka auttaa aloittelevaa tutkijaa tutkimuksen alkuun. Toivonkin, että esimerkiksi luokanopettajaopiskelijat löytävät Sarmavuoren teoksen. Teos sopisikin hyvin sekä helppolukuisuutensa että ajantasaisen ja laajan lähdemateriaalinsa vuoksi tenttikirjaksi opettajankoulutukseen. Kiinnostavaa saattaisi olla myös kokeilla teosta oppikirjana jollakin lukion kurssilla. Itse annoin teoksen kesälukemiseksi tyttärelleni, joka on lukion ensimmäisellä luokalla.

Teos on jaettu neljään osaan, joista ensimmäinen kuvaa kirjoittamista yleisenä ilmiönä, toinen osa kuvaa erilaisten tekstien kirjoittamista, kolmas osa puolestaan valottaa kirjoittamisen tämänhetkistä tutkimusta sekä kirjoittamisen opettamista ja neljäs osa keskittyy kirjoitelmien arviointiin. Teoksen jakaminen osiin auttaa lukijaa teoksen haltuun ottamisessa ja keskittymisessä erityisesti itseä lähellä oleviin osa-alueisiin. Huomattavaa kuitenkin on, että esimerkiksi harjoitukset, kuvaukset kirjailijoista ja kirjoittamisesta kulkevat punaisena lankana kautta teoksen.

Nautittavan ja antoisan sisällön lisäksi haluan vielä mainita teoksen nuorekkaan ulkoasun. Tavallisuudesta poikkeava koko, teoksen reipas ja moderni väritys sekä sopivan lyhyet alaluvut havainnollisine otsikoineen tekevät teoksesta helposti lähestyttävän ja kesälukemiseksikin sopivan.

*Juli Aerila*

*Terhi Rannela: Kirjoita nuorille. BTJ Kustannus. 2010.*

Kirjailija Terhi Rannelan teos ”Kirjoita nuorille” (2010) kuuluu sekä ulkonäöltään että sisällöllisesti samaan sarjaan kuin Katri Sarmavuoren teos ”Opi ja ohjaa kirjoittamista” (2010). Sarmavuoren teos pyrkii antamaan kokonaiskuvan kirjoittamisen kentästä ja on suunnattu ainakin jollain tasolla koulumaailmaan. Rannela on valinnut teokseensa kapeamman näkökulman ja kuvaa nuortenkirjojen kirjoittamista ja kirjailijoita. Teosten rakenteet muistuttavat kuitenkin toisiaan: paljon lainauksia kirjailijoilta ja kirjailijoista sekä runsaasti käytännön harjoituksia.

Kuten Rannela itsekin johdannossa toteaa, on ”Kirjoita nuorille”-teos tarkoitettu nuortenkirjojen kirjoittamisesta ja nuortenkirjoista kiinnostuneille. Teos ei olekaan kirjoittamisen opas samalla tavalla kuin Sarmavuoren ”Opi ja ohjaa kirjoittamista”, vaan vaatii lukijan, jolla on asiantuntemusta ja mielenkiintoa teoksen aihealuetta kohtaan. Tämä näkyy mm. siinä, että ”Kirjoita nuorille”-teoksen harjoitukset ovat aika vaativia ja muodostavat tavallaan kokonaisuuden, joka tähtää kokonaisen nuortenkirjan kirjoittamiseen.

Itse en varsinaisesti harrasta kirjoittamista ja harjoitukset herättivätkin alussa jonkinlaista rimakauhua. Kaiken kaikkiaan harjoitukset olivat erittäin konkreettisia ja innostavia ja saattaisivat olla vähemmän kirjoittaville toimivia niin, ettei etenekään kirjassa järjestyksessä, vaan valitsee itselleen sopivat harjoitukset. Itse esimerkiksi innostuin testaamaan huumoripäiväkirjaa ja kollaasin tekemistä mahdollisen nuortenkirjani maailmasta. Kivaa ja kehittävää oli.

Sen sijaan esimerkiksi sanataidekoululaiselle, joka haaveilee kirjailijan urasta, teos on varsinainen aarrearkku: sen avulla pääsee työskentelemään ja käymään dialogia oikeiden kirjailijoiden kanssa! Lisäksi teos on rakennettu taitavasti niin, että vasta oikeastaan viimeisessä luvussa käsitellään nuortenkirjan kieltä ja sanottavan löytäminen ja itse kirjoittaminen on tärkeämpää. Kirjan harjoitukset on mahdollista tehdä itsenäisesti ja voi kuvitella, että harjoitukset tehtyään ja teoksen luettuaan on jo pitkällä kirjailijan uralla.

Teoksen näkökulmat ovat ajankohtaisia ja toivoa sopii, että teos löytää tiensä myös yleisempään kirjallisuutta koskevaan keskusteluun. Ajatuksia herätti

erityisesti suomalaisten nuortenkirjojen maailma ja kustannustoimittajien käsitys nuorten maailmankuvasta. Nuoret eivät ole lapsia! Rannela on enemmän kuin oikeassa todetessaan, että yksi keino innostaa nuoria lukemaan, on se, että teokset puhuvat nuorten asioista kaunistelematta ja ilman tätimäisyyttä. Oivallisia ideoita nuorten lukemiseen innostamisessa on entistä ennakkoluulottomampi suhde nuortenkirjoihin, kirjallisuudesta käytävät verkkokeskustelut ja kirjailijatapaamiset.

Pahoin pelkään, että teoksen nimi saattaa johtaa lukijaa harhaan eivätkä kaikki teoksen ominaisuudet pääse esille parhaalla mahdollisella tavalla. Teos näet sisältää kirjallisuuskeskustelun, nuortenkirjojen maailman kuvaamisen ja hyvien harjoitusten lisäksi uskomattoman määrän lukivinkkejä. Teoksessa on sekä asiantuntijoiden laatimia kirjallisuuslistoja että useiden nuortenkirjailijoiden koko tuotannon esittelyjä. Laaja nuortenkirjailijoiden esittely jätti kaipaamaan omia lempinuortenkirjailijoitani Mika Wickströmiä ja Tuula Kallioniemeä. Täytyy kuitenkin todeta, että tähän teokseen tutustuttuaan lukeminen ei heti lopu. Erityisellä mielenkiinnolla odotan itse muutamien ulkomaisten nuortenkirjojen lukemista sekä Päivi Heikkilä-Halttusen kirjallisuushistoriallisesti merkittävien nuortenkirjojen listan läpi kahlaamista.

*Juli Aerila*

## **Kotimaisen sadun suurteos**

*Kaarina Kolu (toim.): Suomalainen satu 1. Kehittäjiä ja kehityslinjoja. Helsinki: BTJ Kustannus 2010, 288 s.*

*Kaarina Kolu: Suomalainen satu 2. Perinteitä ja moni-ilmeisyyttä. Helsinki: BTJ Kustannus 2010, 259 s.*

Mahtava teos ja suuri hanke. Kauniit kannet. Tosin aiheesta olisi voinut kehittää moniosaisemman, jolloin siihen olisi voinut tulla vaikka aikakausittain mahdollisimman monen

sadunkertojan tuotannon esittely ja analyysi. Nyt teoksissa ei piitata aikajärjestyksestä. Topelius ja Swan ovat toisessa osassa. Uudempiä kertojia, esim. Raili Mikkanen ja Leena Krohn, ovat jo ensimmäisessä osassa. Toinen osa on sekalainen. Siihen on sisällytetty johonkin toiseen teokseen paremmin sopineet artikkelit isien iltasatujen lukemisesta, kirjastojen satutunnit, satu koulussa ja satujen kirjavinkkaus. Vasta sadan sivun jälkeen alkavat kirjailijaesittelyt.

Kaarina Kolu on tehnyt valtavan työmäärän. Hän on itse kirjoittanut suurimman osan esittelyistä. Siinä olisi varmaan tehtäviä voinut jakaa muille enemmän. Olisi pitänyt koota luettelo suomalaisista satukirjailijoista, ryhmitellä heidät vaikkapa syntymävuoden mukaan ja kirjoittaa sitten jokaisesta esittely. Kokoelman olisi voinut jakaa osiin 1800-luvulla syntyneisiin, 1900—1930 syntyneet, 1940, 1950, 1960 syntyneet ja vuoden 1970 jälkeen syntyneet. Kokoelmien kirjailijat olisi sen jälkeen voinut ryhmitellä aakkosjärjestykseen.

Olisin kaivannut kunnon määritelmää sadusta. Nyt se jää valitettavasti puuttumaan, sillä kumma kyllä kukaan ei näytä tuntevan Hilikka Ylösen kerrassaan mainiota ja ytimeen osuvaa määritelmää hänen kirjastaan *Loihditut linnut*. Siinä on ainakin yksi todellisuudessa mahdoton asia. Pidän huonona myös luvussa *Mikä satu oikein on?* kohta: ”Satujen tutkijat erottavat edelleenkin kansansadun, ihmesadun ja taidesadun toisistaan.” Tällainen rinnastaminen ei ole luvallista, koska ihmesadut ovat kansansatuja (Antti Aarneen luokitus). Sadun määritelmän esittämiseen kirjaa ei voi suositella.

Monet esittelyt ovat ansiokkaita. Hyvä, että tuntevammampia sadunkertojia nostetaan esiin. Tarkastelen tässä Teresia Volotisen esittelyä muumeista. On hyvä, että yleensä kertomuksiksi luonnehdittuja muumeja kutsutaan muumisaduiksi. Kyllähän ne ovat satuja, sillä henkilöt ovat mielikuvituksellisia, eläimen ja ihmisen sekoituksia. Volotinen tarkastelee muumien alkuvaikeuksia, kun kustantaja ei uskonut muumien menestykseen vaan halusi kutsua niitä pikkupeikoiksi.

Muumeista nostetaan esiin keskeisiä piirteitä. Niissä on usein jonkinlainen suoritettava tehtävä tai vaarallinen matka. Tarinoissa on yllätyksellistä. Se voi olla katastrofi,

vaarallinen ilmiö tai olento. Kerrontaan punoutuu vaaran ja turvallisuuden välinen jännite. Kansansatumotiiveja ovat etsiminen, lohikäärmeen tappo, toiveita täyttävä esine, auttaja, sankarin ja prinsessan suhde Muumipeikon ja Niiskuneidin välillä.

Muumit erottaa muista täysin poikkeava oma henkilögalleria, reaali maailma kuultaa muumien fantasiamaailman läpi. Niissä on osuva kaksoisosoite: taso lapselle ja taso aikuiselle. Muumipeikon kasvu itsenäisyyteen ja irrottautumiseen perheidyllistä alkaa saturomaanista *Taikatalvi*. Kerrontateknisesti modernein on *Muumilaakson marraskuu*. Muumikirjat käsittelevät lastenkirjallisuuden perusteemaa: kasvamisen taitoa. Loppu päättyy toiveikuuteen. Teresia Volotinen ei ole käsitellyt Tove Holländerin (1983) havaintoa, että lopussa idylli särkyy.

Lauri Seutu on tehnyt tarkkaa työtä, sillä hän on perehtynyt Kaarina Helakisasta tehtyihin radio-ohjelmiin. Semmoisesta hänellä on tieto, että Kaarina Helakisa oli aloittanut satujen kirjoittamisen 9-vuotiaana. Radiosta on myös tieto Helakisan itse kertomana, että hän on halunnut kyseenalaistaa perinteisen sadun ja koko kulttuurimme stereotypioita ja nostaa esiin asioita, jotka uhrataan hyödyn ja vallan tavoittelulle. Helakisan teemoja ovat 1) pienimmän ja heikoimman puolustaminen, 2) erilaisuuden hyväksyminen, 3) hyvyys, kauneus, rakkaus ja totuus kuolemattomina arvoina sekä 4) ihmisen vastuu luonnosta ja ympäristöstä. Fantasia oli Helakisalle ”mielen mahdollisuuksien kokeilua”.

Artikkeli loppuu Helakisan kielen ylistykseen. Sadusta *Laslinna* on esimerkkinä tottelematon Maria, joka piirtää kuvaamataidon tunnilla hevosen, vaikka opettaja on määrännyt tehtäväksi linnan. Opettaja kysyy, missä se linna on. Maria sanoo: Se on lasinen linna. Se on kokonaan läpinäkyvä. Etkö näe, et. Jos ei näe, niin ei näe. Jokainen voi kehittää mielikuvitustaan.

Kirja on hyvä avaus suomalaisen sadun maailmaan. Toivottavasti saamme sille jatkoa.

*Katri Sarmavuori*

## Median verkkoihin juuttumatta

*Seppo Verho (toim.): Mediakasvatus kirjastossa. BTJ Kustannus 2009, 202 s.*

*Tuija Aalto ja Marylka Yoe Uusisaari: Nettielämää.*

*Sosiaalisen median maailmat. BTJ Kustannus 2009, 209 s.*

*Ari Haasio: Facebook-opas. BTJ Kustannus 2009, 93 s.*

*Mediakasvatus kirjastossa* koostuu kirjastonhoitajien puheenvuoroista. He ovat ryhtyneet superkirtseiksi — mediatiedon kartoittajiksi, opettajiksi ja kouluttajiksi. Kirjaston ja koulun yhteistyöstä on useita artikkeleita. Niistä löytyy monia uusia ideoita, myös vanhojen uusiokäyttöä. Erityisesti käsitteiden täsmentämisessä muutamat artikkelit ovat hyödyllisiä.

Informaatiolukutaitoa esitellään hyvin, samoin medialukutaitoa. Erityisesti sosiaalisen median määrittelyssä Petri Tonterin artikkeli on monipuolinen. Sosiaalisesta mediasta on vaihtelevia määritelmiä. Jotkut tarkoittavat sillä ohjelmaa, jotkut prosessia, jotkut vuorovaikutusta koneen avulla. Se voi tarkoittaa ohjelmistoja, joiden avulla yksilöt ja yhteisöt voivat viestiä keskenään, jakaa sisältöjä ja olla yhteistyössä (Boyd 2009). Se voi tarkoittaa prosessia, ”jossa yksilöt ja yhteisöt rakentavat yhteisiä merkityksiä sisältöjen, yhteisöjen ja verkkoteknologioiden avulla”. Se voi tarkoittaa ihmisten välistä vuorovaikutusta sekä sisältöjen luomista, jakamista, vaihtamista ja kommentointia virtuaalisissa yhteisöissä. Se rakentuu kolmen peruselementin varaan: sisällöt, yhteisöt ja web 2.0.

*Nettielämää*-kirjassa on todella hyviä käytännön vinkkejä kaikesta mahdollisesta. Ne on lisäksi hyvin selkeästi kirjoitettu. ”Hyvässä salasanassa on aina vähintään 8 merkkiä, joista ainakin osa on numeroita ja erikoismerkkejä; mitä pitempi merkkijono, sitä turvallisempi.” Kirjassa on ohjeita ja neuvoja YouTuben käytöstä, avatarin luomisesta ja Second Lifestä. ”Suomalaista korkeakouluväkeä puolestaan tapaat EduFinland-saarella. Lennähdä tutkimaan, miten eri

oppilaitokset hyödyntävät virtuaalimaailma opetuksessaan.” Lopussa on 50 sivua liitteitä, joissa on yksityiskohtaiset ohjeet YouTubeen, Second Lifen, Ningin, Twitterin, Ourmedian ja MyOpenIdin käyttöön. Selkeämpiä ohjeita ei enää voisi olla.

Facebook on virtuaalinen kulmapubi tai olohuone, johon ystävät voivat kokoontua vaihtamaan kuulumisia, tapaamaan tuttuja ja pelaamaan. Kirja on selkeä opas siitä, miten sivuston käyttäjäksi kirjaututaan, miten luodaan profiili, mitkä ovat keskeiset toiminnot ja miten yhteyksiä luodaan ja ylläpidetään. Kirja on tosi selkeä ja suositeltava.

*Katri Sarmavuori*

## **Kannanotto**

### **Oppiaineesta äidinkieli ja kirjallisuus peruskoulussa**

*Perusopetus 2020*

— yleiset valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako  
*Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:1, 240 s.*

Työryhmän tehtävänä oli opetuksen valtakunnallisten tavoitteiden ja perusopetuksen tuntijaon uudistaminen. Myönteisenä on pidettävä uuden oppiaineen, draaman, esittämistä, varsinkin kun sen lähtökohdat ovat hyvin varovaiset, kolme tuntia, joista vain yksi tunti olisi 7. luokalla ja muut alakoulussa. Uusi oppiaine kannattaakin aloittaa tunnustellen. Voisi olettaa, että kun alaluokilla on luotu myönteiset asenteet draamaa kohtaan ja sitä on vielä 7. luokalla, myös valinnaiskursseja valitaan enemmän. Oppilailla pitäisi olla suotuisat lähtökohdat oman ilmaisen

kehittämiseen. Alan opettajiksi valikoituu varmaan äidinkielen ja kirjallisuuden opettajia, joskin koska enemmistö tunneista on alakoulussa, myös luokanopettajat ottanevat uuden oppiaineen opetettavakseen.

Työryhmä ei ole kiinnittänyt huomiota suuriin eroihin, mitä on luokanopettajien ja aineenopettajien välillä. Vaikka on perustettu yhtenäiskouluja, opetussuunnitelma laadittu muuttamalla rajakohta 1—5 luokkiin (6—9 luokkiin) ja puhuttu siitä, että aineenopettajat opettaisivat luokilla 5—6, rajakohdat eivät ole johtaneet muutoksiin. Aineenopettajat eivät opeta luokilla 5—6. Luokanopettajien ja aineenopettajien välillä ei ole työnjakoa, ei neuvotteluja, ei yhteydenpitoa. Luokanopettajat eivät osallistu aineenopettajien täydennyskoulutukseen (Opetushallituksen järjestämä vuosittainen Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen foorumi Helsingissä elokuussa). Luokanopettajien koulutusta ei ole saatu korjatuksi niin, että luokanopettajilla olisi sivuaineena äidinkieli ja että he olisivat voineet hankkia aineenopettajakelpoisuuden.

Oppiaineen nimenmuutos 1998, jolloin äidinkieli-nimitykseen lisättiin kirjallisuus, johti siihen, että kelpoisuusvaatimukset tulivat kaksinkertaisiksi. Aineenopettajakelpoisuuteen alettiin vaatia 60 + 60 + 10 op, kun muissa aineissa siihen riittää 60 op. Tähän epäkohtaan pitäisi opetusministeriön kiinnittää vakavaa huomiota. Yliopistojen ainelaitokset eivät ole halunneet tarjota luokanopettajille kursseja, heille on suotu vain muutama paikka pääsykokeiden kautta. Kuitenkin äidinkieli ja kirjallisuus on oppiaine, jossa enemmistö (80 %) tunneista sijoittuu alakouluun ja on luokanopettajan hallussa.

Työryhmä esittää s. 111, että ”äidinkieli ja kirjallisuus –oppiaineen tausta on monitieteinen: se saa aineksensa kielitieteestä, kirjallisuustieteestä ja viestintätieteistä.

Koulun oppiaineena äidinkieli ja kirjallisuus on näiden tieteenalojen pedagoginen yhdistelmä.” Vuodesta 1984 on Turun opettajankoulutuslaitoksessa kehitetty uutta tiedettä, äidinkielen opetustiedettä, joka kokoaa vanhojen pohjatieteiden sisältöjä suhteuttaen ne opetussuunnitelmaan. Siinä on mukana lukemisen ja kirjoittamisen opetuksen teoriaa, mikä ei kuulu vanhojen pohjatieteiden, kielitieteen ja kirjallisuustieteen sisältöihin. Draama on äidinkielen opetustieteen osa-alueena yhtä merkittävä kuin kieli ja kirjallisuus.

Äidinkielen Opetustieteen Seura ry. ei voi kannattaa oppiaineen nimen muuttamista suomen kieli ja kirjallisuus –nimiseksi. Äidinkieli-nimitys on globaalinen käsite. Se on koulun oppiaineena saanut sisällöikseen lukemisen, kirjoittamisen, kirjallisuuden, kielen, puhumisen ja draaman sekä median. Suomi toisena kielenä on oppiaine, jonka taustaksi on kehitymässä suomi toisena kielenä –opetustiede. Pelkkä kielitiede pohjatieteenä on liian kapea-alainen.

Aineenopettajien koulutus on vääristynyt, kun he eivät voi tehdä pro gradu –tutkielmaansa opetukseen liittyvistä aiheista. Heidät ohjataan edelleen pohjatieteensä, kielitieteen tai kirjallisuustieteen, tutkijoiksi. Oman alan opetuksen tutkimus jää näin ollen kehittymättä.

Työryhmä on vähentämässä äidinkielen ja kirjallisuuden tunteja 40 vuosiviikkotuntiin, mikä on pienimpiä määriä sitten peruskoulun tulon, jolloin tuntimäärä on ollut 51. Oppiaine säilyy silti aineena, jossa on tunteja eniten. Äidinkielen niputtaminen kieli ja vuorovaikutus –aineisiin on onneksi vain tekninen ratkaisu, jolla koulun runsaat oppiaineet voidaan ryhmitellä kuuteen suurempaan oppiainekokonaisuuteen. Äidinkieli ja kirjallisuus on toki myös taideaine, se olisi ollut syytä ottaa esiin muistiossa. Työryhmän esityksestä tavoitteiden painopisteistä on

jäänyt pois lukuharrastusta ja kirjallisuuden lukemista koskevat kannanotot. Mitä voidaan pitää peruskoululaisen yleissivistykseen kuuluvana lukemisena, siitä olisi toivonut näkemyksiä esim. koulukaanonin osalta. Mitä klassikoita toivottaisiin luettavaksi peruskoulussa?

Työryhmä on painottanut tuntemustaan media-alalta. Tuttuja ovat esim. Kotilainen, S. (2000) *Viestintäkäsitys perusopetuksessa*; Härkönen, R-S (1994) *Viestintä ja kasvatus*; Kotilainen, S. & Sintonen, S. (2005) *Mediakasvatus; Mediakasvatus esi- ja alkuopetuksessa; Mediakasvatus suomalaisperheissä 2009*. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tutkimuksista työryhmä on tuntenut Opetushallituksen omat selvitykset, esim. H-P Lappalaisen raportit, samoin lukutaidon PISA-raportit. Tuntemattomaksi on jäänyt esim. se, miten prosessikirjoittaminen on edistänyt kirjoittamisen opetusta Amerikassa (Applebee, A. N. & Langer J. A. 2009. *What is happening in the teaching of writing?* English Journal 98,5, 18—28). Siitä olisi ollut esim. kirjassa Sarmavuori, K.( 2010) *Opi ja ohjaa kirjoittamista*.

Koulu voisi parhaimmillaan tarjota intertekstuaalista lukutaitoa ja kasvattaa kirjakulttuuriin tutustumista vastapainona pinnalliselle median käytölle. Painotamme lasten- ja nuortenkirjojen lukemisen tarpeellisuutta ja myös kotimaisiin klassikkoihin tutustumista peruskoulun päättövaiheessa. Kielioppiin suosittelemme toiminnallisia harjoituksia. Esim. sanaluokat kuuluvat opetussuunnitelman mukaan koulun joka luokan sisältöihin luokilta 3—9, jolloin niitä käsitellään enimmäkseen kertausluontoisesti. Toiminnallinen kielioppi tarjoaa mahdollisuuden kerrata sanaluokkia draamallisin menetelmin yhteistoiminnallisesti. Sen avulla on mahdollista muuttaa kielentuntemuksen opiskelua kiinnostavammaksi ja hauskemmaksiksi. Kirjoittamiseen suosittelemme itsenäiseen kirjoittamiseen

johtavaa prosessikirjoittamista.

### *Maahanmuuttajat*

Ihmetystä herättää, että työryhmä ei ole esittänyt eikä ottanut kantaa siihen, paljonko tunteja pitää olla maahanmuuttajille. Olemme samaa mieltä yhdistyksen Suomi toisena kielenä –opettajien kanssa siitä, että minimituntimäärä voisi olla vähintään 3 vvt suomea toisena kielenä.

Kielenoppija tarvitsee tuekseen erillisen S2-opetuksen omine tunteineen ja oppimäärineen. Kielitaito ei kartu seuraamalla vain tavallisissa koululuokissa tapahtuvaa opetusta. S2-oppilaan täytyy voida olla tietoinen suomen kielen ominaispiirteistä vieraan kielen oppimisen kannalta ja hänen täytyy voida tietoisesti kartuttaa kielitaitoaan.

Työryhmä ei ole myöskään esittänyt maahanmuuttajien oman äidinkielen opetuksen kehityksen ja kehittämisen suuntaviivoja. Ne pitäisi ehdottomasti ottaa mukaan suunnitteluun. Myös oman äidinkielen opetuksen välttämättömyys pitäisi ottaa esiin ja tehdä se selväksi lasten vanhemmille. Sen minimituntimäärän pitäisi olla pari tuntia viikossa. Sen opettajien koulutuksen ongelmat pitäisi selvittää ja poistaa.

27. kesäkuuta 2010

*Juli Aerila*

Lehtori

Turun opettajankoulutuslaitoksen

Rauman yksikkö

*Katri Sarmavuori*

Professori

Turun opettajankou-

lutuslaitoksen

Turun yksikkö

# Tulossa

## Verkkojulkaisu

### **Pysyneet ja pudotetut**

#### **Katri Sarmavuori**

Tutkimusraportissa tarkastellaan kevään 2008 ylioppilaskokeiden tekstitaidon ja esseen pistemäärien pysyvyyttä ja muuttumista opettajien ja sensorin arvioiden kesken. Joka kevät on opettajia huolestuttanut se, että jotkut arvosanaehdotukset putoavat. Miksi niin tapahtuu, on mietittävänä. Raportissa esitetään taulukko pistemäärien pysymisestä ja niiden muutoksista. Esseekokeen tehtävissä on laskuja ja nousuja 5—20 pistettä. Tekstitaitokokeen tehtävissä niitä on vähemmän. Esseekokeen tehtävissä pysyvyys oli 52—59 %, tekstitaitokokeessa 73—79 %. Tekstitaidon arviot ovat objektiivisempia, asteikko on pienempi (0—6). Myös esseessä arvio voisi olla 0—6 pistettä, jolloin siinä saattaisi tulla vähemmän muuttumista. Arviointiongelmat ovat esillä vuodesta 1967, jolloin opettajan arvioita putosi eniten. Kokeen kehittämistä pohditaan viitaten siitä tarvittavaan tutkimukseen.

<http://www.aidinkielenopetustieteenseurary.com>

**ÄIDINKIELEN OPETUSTIETEEN SEURA ry:n  
T U T K I M U K S I A**

- 1 Katri Sarmavuori: Prosessikirjoittamiskokeilu Turun normaalikoulussa. 1988. Hinta 10 euroa.
- 2 Katri Sarmavuori: Miten äidinkielen opettajat käyttävät prosessikirjoittamista? 1988. Hinta 7 euroa,
- 3 Katri Sarmavuori: Äidinkielen opetuksen tavoitteiden saavuttaminen lukiossa. 1989. Hinta 10 euroa.
- 4 Helena Ruuska (toim.): Kokemuksia ja tutkimuksia prosessikirjoittamisesta. 1990. Hinta 8 euroa.
- 5 Katri Sarmavuori: Nuorten kotiseututuntemus ja kotiseutudentiteetti. 1991. Loppuunmyyty.
- 6 Äidinkielen opetuksen tutkimusten bibliografia 1986-90. Toimittanut Katri Sarmavuori. 1991. Hinta 10 euroa.
- 7 Auli Koponen, Sirkka-Liisa Rauramo & Katri Sarmavuori (toim.): Oman itsensä sankari. Timo Saarniemen juhla-kirja merkkipäiväksi 27.7.1992. Loppuunmyyty.
- 8 Katri Sarmavuori: Äidinkielen opetustieteen perusteet. 1993. Hinta 20 euroa..
- 9 Eeva-Liisa Lehtinen: Nuoret kaunokirjallisuuden arvottajina. 1994. Hinta 10 euroa.
- 10 Sirkka-Liisa Rauramo (toim.): Vaiettu villiruusu — kun uudistus juuttuu hallintoon. Katri Sarmavuoren juhla-kirja merkkipäiväksi 31.7.1995. Hinta 10 euroa.
- 11 Katri Sarmavuori: Mikael oppi lukemaan kotona — lapsen lukuprosessi kolmen vuoden iästä kuuden vuoden ikään Domanin menetelmää käyttäen. 1995. Loppuunmyyty.
- 12 Riikka Riihimäki: Tekstistä esitykseen. Prinsessa Ruusunen draamaprosessina. 1995. Hinta 12 euroa.
- 13 Äidinkielen opetuksen tutkimusten bibliografia 1991-95. Toimittanut Katri Sarmavuori. 1996. Hinta 10 euroa.
- 14 Mari-Annika Hakala: Muumi, ELANA ja VILKKA.

1996. Hinta 10 euroa.
- 15 Tiina Riutta: Muumien mukana prosessilukemiseen.  
1996. Hinta 10 euroa.
- 16 Kreetta Rantanen: Osku ja VILKKA. 1996. Hinta 10 euroa.
- 17 Sirkku Ikonen ja Leena Jalava: Taikurin hattu ja Kymppi-strategia. 1996. Hinta 10 euroa.
- 18 Auli Koponen: Tekstejä tutkimassa ja tulkitsemassa.  
1999. Hinta 45 euroa.
- 19 Katri Sarmavuori: Äidinkielen oppikirjojen aallokossa.  
2000. Hinta 17 euroa.
- 20 Katri Sarmavuori: Äidinkielen opettajien koulutuslabyrintti. 2002. Hinta 20 euroa.

### **Kaunokirjallisia julkaisuja**

KERRAN TULEE KEVÄT runoja äidinkielen opetuksen puolesta ja hyväksi. Toim. Katri Sarmavuori. 1997. 10 euroa

Timo Saarniemi: Eurooppalainen matkapäiväkirja. Timo Saarniemen 60-vuotisjuhlakirja matkoilta Euroopassa 1969—2001. 2002. Hinta 10 euroa.

### **Alkusarja**

Katri Sarmavuori: Alkuaskelet äidinkieleen ja kirjallisuuteen. ÄOS:n julkaisuja 2003. Loppuunmyyty.

Verkkojulkaisu

[www.edu.utu.fi/laitokset/tokl/opiskelu/](http://www.edu.utu.fi/laitokset/tokl/opiskelu/)

[luokanopettajaopinnot/aidink\\_julkaisut.html](http://luokanopettajaopinnot/aidink_julkaisut.html)

**Tilaus Äidinkielen Opetustieteen Seura ry. (ÄOS)**

Piilopolku 3 A 1, 02130 Espoo, p. ja f. 09-461 284

Sampo 800012-679703

S-posti: [A.o.s@kolumbus.fi](mailto:A.o.s@kolumbus.fi) tai [katsar@utu.fi](mailto:katsar@utu.fi)

[www.aidinkielenopetustieteenseurary.com](http://www.aidinkielenopetustieteenseurary.com)

[www.kultti.net](http://www.kultti.net)