

Ylioppilaisaine ja ajan henki – sensorien ajatuksia aineista

Edellä Pentti Leino esittelee tilastoja ylioppilaisaineista. Opettajat ja aineiden arvostelijat eli sensorit tuntevat tilastojen lukuihin tiivistyvän tekstien todellisuuden. Se ei ole yksiselitteinen eikä yksivärinen.

Ylioppilaisainetta kirjoittaessaan kukin varmasti yrittää parhaansa. Yhä useamman ylioppilaskokelaan ”paras” ei kuitenkaan enää riitä korkeimpiin arvosanoihin, ja heikosti menestyvien osuus on suurempi kuin ennen, kuten ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen jaoksen puheenjohtajan professori Pentti Leino edellä osoittaa. Ylioppilaskokelaiden kirjoitustaitojen heikentyminen nousi sanomalehtienkin uutiseksi 90-luvun lopulla, ja siitä on tullut sitemmin jokakeväinen keskustelunaihe.

Aineiden tasosta keskusteltaessa on korostunut etenkin se, että kirjakielen normien hallinta on heikentynyt. Kirjoitusten arvostelussa kieltä, tekstin sisältöä ja esitystapaa ei voi erottaa toisistaan; tekstit ovat aina kokonaisuuksia. Kirjoitetun kielen normien opettaminen on kuitenkin äidinkielenopetuksen keskeisiä tehtäviä. Lisäksi normien hallinta tai hallitsemattomuus on useimmiten vihje myös tekstin sisällön ja rakenteen tasosta.

Opettajien ja sensorien tuntuma on, että virheiden määrä on lisääntynyt kaiktasoisissa aineissa. Aiheesta on tehty joitain tutkimuksiakin (niitä on esitellyt Erkki Lyytikäinen aikakauslehti *Virittäjän* numerossa 4/2000), jotka todistavat käsityksen oikeaksi. Esimerkiksi vuonna 1972 oli yhdyssanavirheitä 90–99 pistettä saaneista aineista 18 %:ssa, vuonna 1996 niitä oli 40 %:ssa. Alimpia arvosanoja saaneista aineista oli yhdyssanavirheitä vuonna 96 kaikissa, neljännesvuosisata aiemmin 44 %:ssa.

Kysyimme sensoreilta

Mitä abiturienttien kirjoitustaidoille on tapahtunut? Millaisia ongelmia kirjoituksissa on, ja mistä tason heikentyminen voisi johtua? Millaisin mieltein lukee aineita sensori – ylioppilastutkintolautakunnan asettama ylioppilaisaineen arvostelija – joka keväisin ja syksyisin saa luettavakseen satoja eritasoisia aineita? Saadaksemme havainnollistusta tilastojen pelkisteisiin lukuihin, kysyimme joukosta sensoreita heidän mielipiteitään ja käsityksiään ylioppilaisaineiden kehityksestä. Lähetimme kyselylomakkeen 30 sensorille, joista 23 vastasi.

Vastaajilla on kokemusta arvostelutyöstä 6–30 vuotta; kaikki ovat siis kokeneita aineiden lukijoita. Vastaajista kuusi toimii opettajana koulussa, neljä ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa. Loput 13 ovat kielentutkijoita tai muuten kielitöissä (esim. julkishallinnossa) toimivia.

Esitimme sensoreille seuraavat kysymykset; lisäksi pyysimme mainitsemaan esimerkkejä ja kommentoimaan.

- 1) Onko ylioppilaskokelaiden kirjoitustaito mielestäsi huonontunut verrattuna aiempiin vuosiin?
- 2) Millaiset ongelmat ovat mielestäsi yleistyneet (asetta tärkeysjärjestykseen 1–5 ongelmakohtaa annetusta luettelosta)?
- 3) Ovatko kokelaiden taidot kehittyneet mielestäsi missään kohdin myönteisesti?
- 4) Mikä voisi olla syynä kirjoitustaidon heikkemiseen (valitse 1–5 kohtaa luettelosta)?

- 5) Miten tilanteeseen pitäisi mielestäsi yrittää vaikuttaa (valitse 1–5 kohtaa luettelosta)?
- 6) Arvioitko tekstin heikkouksia nykyisin lievemmin kuin ennen?

Seuraavassa on esitelty ja referoitu vastauksia ja kommentteja. Tavoitteena ei ole esittää täydellistä selvitystä virheiden määrästä ja tyypeistä, ei myöskään syistä ja tarvittavista toimenpiteistä. Tämän vastaajajoukon näkemykset ja arviot antavat kuvan siitä, millaisesta ongelmasta on kyse, ja ne voivat toimia keskustelun pohjana.

Onko kirjoitustaito heikentynyt?

Tilastot kertovat ylioppilasaineiden tason heikentymisestä, mutta kysyimme varmuuden vuoksi sensoreilta, tukevatko heidän kokemuksensa tilastoja.

Vastanneista vain yhden mielestä kirjoitustaito ei ole huonontunut aiempiin vuosiin verrattuna ja yksi vastaa varovaisesti ”ehkä”. Toisella näistä vastaajista on kuuden vuoden kokemus työstä, joten tänä aikana muutos ei ole hänen mielestään ollut havaittavaa. Toinen taas pohtii sitä, mikä vaikutus on sillä, että ylioppilaskokeen suorittaa yhä suurempi osuus ikäluokasta; tästä enemmän tuonnempana.

Kysyimme myös, milloin muutos on alkanut näkyä aineissa. Tilastojen mukaan äidinkielen kokeen tulokset ovat alkaneet heikentyä 90-luvun puolivälissä. Sensorien omat tuntemukset osuvat melko lailla yksin tutkimustulosten kanssa (vastaajat tietysti myös tuntevat ne), ja moni mainitsee jonkinlaiseksi taitekohdaksi 1990-luvun. Sensorina 19 vuotta toiminut näkee eron 1980- ja 1990-lukujen välillä, 15 vuoden kokemuksen jälkeen toinen arvelee kehityksen kulkeneen huonompaan suuntaan tasaisesti 80-luvulta lähtien, mutta hyppäys huonompaan tapahtui 90-luvun puolivälissä. Monissa vastauksissa kuitenkin tähdenetään sitä, että tulosten heikentyminen koskee eniten heikoimpia kirjoittajia: keskitason ja parhaiden kirjoittajien taso on kutakuinkin ennallaan, ja huippuosaajat ovat vähintään yhtä hyviä kuin ennenkin.

Suomen lukioissa 1980- ja 90-luku olivat muutosten aikaa. 80-luvulla siirryttiin vähitellen kurssimuotoiseen opiskeluun ja 90-luvulla luokattomuuteen. Lukioaikanaan oppilas suorittaa kuusi pakollista äidinkielen kurssia, ja niiden lisäksi hän voi valita kaksi vapaaehtoista syventävää kurssia. Kukin suorittaa lukion omassa tahdissaan 2–4 vuodessa. Perusluokkia eli samana pysyviä opetusryhmiä ei ole, ja suurissa kouluissa aineen opettaja voi vaihtua kurssittain. Luokattomuuden hy-

vinä puolina pidetään yksilöllisyyttä, joustavuutta ja valinnanmahdollisuuksia. Oppilaalta vaaditaan itsenäisyyttä sekä kykyä suunnitelmallisuuteen.

Millaiset ongelmat yleistyvät?

Kysyimme sensoreilta, millaiset ongelmat ovat heidän mielestään yleistyneet aineissa. Vastaajille annettiin seuraavat vaihtoehdot:

- a) oikeinkirjoitus (välimerkit, alkukirjaimet, yhdyssanat jne.)
- b) sananmuodostus ja taivutus ym. morfologiset seikat
- c) lauserakenteet (kongruenssi, rektiöt, pronominit jne.)
- d) sanaston hallinta
- e) puhutun ja kirjoitetun kielen rajankäynti
- f) tyyllilajin hahmottaminen
- g) tekstin kokonaisuuden rakentaminen
- h) muita pulmia, mitä.

Vastaajia pyydettiin numeroimaan esimerkiksi viisi mielestään pahinta ongelma-kohtaa annetusta luettelosta ja asettamaan ne järjestykseen siten, että numerolla 1 merkitään vakavinta ongelmaa, numerolla 2 seuraavaksi vakavinta jne. Taulukossa 1 on laskettu, kuinka monta kertaa ongelma arvioitiin vakavimmaksi eli kuinka monta ykkösetä se sai, kuinka monta kakkosta jne. Kirjain x viittaa valintoihin, joita vastaaja ei ole asettanut tärkeysjärjestykseen. Sarakkeesta ”valintoja yhteensä” ilmenee, kuinka moni sensori valitsi kyseisen ongelmakohdan eli piti sitä viiden tärkeimmän ongelman joukkoon kuuluvana.

Vaikeudet oikeinkirjoituksessa ovat yleistyneet kaikkien vastanneiden mielestä, ja 13:n mielestä ne ovat kahden pahimman ongelman joukossa. Toinen suuri kokonaisuus on lauserakenteen hallinta ja kolmas puhutun ja kirjoitetun kielen rajan hallinta. Sanastoon liittyviä ongelmia ovat sananmuodostus, johon kuuluvat mm. taivutus ja johdosten muodostaminen, sekä sanaston hallinta, joka tarkoittaa sanojen merkitysten tuntemusta, mm. abstraktien käsitteiden ymmärtämistä ja oikeaa käyttöä. Kielenkäytön hallinnan alueet liittyyvät. Esimerkiksi puhutun ja kirjoitetun kielen rajankäynti sekä tyyllilajin hahmottaminen ovat usein sanaston ja lauserakenteiden ongelmia.

Vastaajia pyydettiin myös täsmentämään, millaiset ongelmat kussakin kohdassa ovat heidän mielestään suurimmat (esim. välimerkit, yhdyssanat, omistusliitteen käyttö, subjektin ja verbin kongruenssi). Seuraavassa aineiden ongelmia esitellään vain esimerkinomaisesti (laaja esitys virhetyypeistä sisältyy mm. teokseen *Ylioppilasaineita 1992*, jossa on Pentti Leinon kirjoitus *Ylioppilasaineiden kieli-*

Ongelma-alue	1	2	3	4	5	Valintoja yht.
Oikeinkirjoitus	9	4	5	4		x 23
Sananmuodostus	1		4	1	5	11
Lauserakenne	7	5	3	4		x 20
Sanaston hallinta		3	2	3	1	9
Puhuttu-kirjoitettu	1	5	5	3	4	x 19
Tyylilajin hahmottaminen		1		3	9	13
Tekstin kokonaisuus	3	2	2	3	2	x 13
Muita pulmia	1	2	1	1	1	6

Taulukko 1. Millaiset ongelmat ovat yleistyneet?

virheet: mitä ne kertovat?). Havainnollistuksena käytetyt esimerkit ovat sensorien mainitsemia tai eri lähteistä poimittuja; niitä on lyhennelty ja muuteltu.

Oikeinkirjoitus

Oikeinkirjoitus on tekstin pintaa, ja usein ajatellaan, että teksti voidaan ”huoltaa” tarkistamalla välimerkit, alkukirjaimet, yhdyssanat ja muut oikeinkirjoitukseen kuuluvat yksityiskohdat. Pinnan silottelu ei kuitenkaan pelasta tekstiä, jonka perusteet eivät kannata tai ovat vinot. Siksi oikeinkirjoituksen hallintaa voitaisiin pitää vähämerkityksisempänä kuin esimerkiksi lauserakenteita ja tekstin kokonaisrakennetta. Taitavan kirjoittajan tekstissä oikeinkirjoituksen puutteita voidaan katsoa jossain määrin läpi sormien, kun teksti muuten on rakenteellisesti kestävä ja käsittelytapa kohdallaan. Oikeinkirjoituksen puutteet kuitenkin usein ovat merkki kirjoittajan vaikeuksista laajemminkin. Oikeinkirjoitusta ei voi oppia harjoittelematta, joten sen puutteellinen hallinta on oire totuttomuudesta kirjoitetun kielen tuottamiseen.

Tavallisimmiksi pulmakohdiksi sensorit mainitsivat odotuksenmukaisesti yhdyssanat, välimerkit ja alkukirjaimet, mutta näiden lisäksi virheitä tehdään muillakin oikeinkirjoituksen lohkoilla.

Yhdyssanavirheitä on kaiktasoisissa aineissa, ja ne ovat hyvin monenlaisia. Karkea virhe on kirjoittaa erilleen kahden substantiivin muodostama nominatiivialkuinen yhdyssana, esim. *teollisuusmaat, aseista riisunta*. Tällaisia virheitä on lähinnä heikoimmissa kirjoituksissa, mutta satunnaisesti jopa magnan tasoisessa aineessa. Mitä pitempi yhdyssana, sitä herkemmin se kirjoitetaan väärin erikseen: *ruoka-aine allergia, sepelvaltimo tukkeuma, erityis tuntomerkkejä*. Muita: *kaiken ikäisille, tarkoituksen mukainen, mielen häiriö*. Toisaalta sanaliittoja kirjoitetaan väärin yhdyssanoiksi: *jääkaudentekele, nykyajannuorisio, klassinenmusiikki, raitisilma; jonkinverran, niinkuin, ennenkaikkea, niinkutsutut, hyvinlevännyt*. Yhdys-

merkkiä käytetään turhaan yhdyssanan osien välissä: *harrastaja-määrä, ylä-aste, euro-koulutus*.

Pilkun käytön hallinta on yleisesti horjuva. Yleisin virhe lienee pilkun pois jättäminen, toisaalta sitä käytetään väärissä kohdissa, esimerkiksi lauseenvastikkeen jäljessä (*tultuani kotiin, avasin radion*). Englannin mukainen pilkutus virkkeen alussa yleistyy (*Kuitenkin, on selvää, että –; Toisaalta, tytöt luulevat, että –*), ja vuodesta toiseen jotkut kirjoittajat saattavat aloittaa uuden rivin pilkulla. Syynä on ilmeisesti ulkoa opetellun säännön sanamuoto: ”Pilkku pannaan *että*-sanana eteen.”

Ison ja pienen alkukirjaimen käyttö saattaa olla epävarmaa myös varsin hyvillä kirjoittajilla: esimerkiksi niin selvät erisnimet kuin maannimet kirjoitetaan pienellä (*suomi, amerikka*) ja toisaalta adjektiivit isolla (*Belgialainen, Tamperelainen*).

Sananmuodostus ja sanaston hallinta

Äidinkieleltään suomenkieliselle ei sanojen taivuttaminen yleensä tuota ongelmia. Siksi on yllättävää, että abiturienttien suorituksissa näkyy jonkin verran vaikeuksia myös aivan tavallisten sanojen taivutuksessa, esimerkiksi ”isejen”, ”kaupunkien”. Harvinaisten sanojen (esim. *paasi, pallas*) taivutus voi tuottaa kaikenikäisille kirjoittajille pulmia, mutta kaupunkilaislukiolaiselle voi sana *ruis* olla jo niin outo, että sen taivutus ei ole tuttu, ja hän taivuttaa *ruis : ruiksen*.

Tavallisten sanojen taivutuksen ongelmat ylioppilasaineessa ovat vakavia oireita kielen perustaitojen heikkoudesta. Sanojen taivuttamiskyky kuuluu aivan keskeiseen äidinkielen taitoon, jonka lapsi omaksuu vähitellen normaalin kielenkehityksen mukana. Vaikeudet *ruis*-tyyppisen sanaston taivutuksessa viittaavat sanavaraston kauteen: sana on tuttu ehkä *ruispuurosta*, mutta ei muilta elämäniloilta, jotka eivät ole tulleet tutuksi edes lehdistä tai kirjoista.

Johdosten muodostaminen sekä niiden merkitykset ovat toinen sanastotason ongelma. Kirjoit-

tajilla on vaikeuksia pitää erillään lähimerkityksiä johdoksia, esimerkiksi sellaisia kuin *käsitys* ja *käsite*, *jumalainen*, *jumalallinen* ja *jumalinen*. Etenkin abstraktin sanaston käyttö on epämääräistä ja sanojen merkitykset kirjoittajalle hämääriä. Muutama hajaesimerkki:

Aina on parannettavan varaa.

Ennen poliitikot koostuivat ainoastaan miehistä. Extreme-lajin harrastajat ovat kasvaneet 1990-luvulla voimakkaasti.

Se takaa ruoan olevan hyvin kohdeltua, puhdasta ja usein myös kotimaista.

Lauserakenteet

Lauserakenteen tavallisiksi ongelmiksi mainittiin mm. kongruenssi, rektiot, lauseenvastikkeet, pronominiin käyttö (relatiivipronominin valinta, viittaussuhteet, monitulkintaisuus, käytön kaavamaisuus) ja omistusliitteet. Rektiot (verbi vaatii substantiivin tiettyyn sijaan) saattavat olla yllättäviä; tuntuu siltä, että substantiivi taivutetaan lähes sattumanvaraisesti johonkin sijaan. Pahimmin ontuvissa rakenteissa kirjoittajan ajatus välittyy vain lukijan hyvällä tahdolla.

Hieman todistusta minulla on tähän menetelmään. Mainoksessa painotetaan siihen, että –.

Hän ottaa kantaa mainonnan vaikutuksesta ihmisiin.

Hän osasi viestittämään kuinka raaka maailma voi olla.

Viha olisi pidettävä sisällä tai purkaa se johonkin itseksensä, mikä on mahdotonta suurimmalla osalla ihmisistä.

Muutama esimerkki pronomineista, omistusliitteistä ja lauseenvastikkeista:

*hiihtäjiä, ketkä / ainoa, kuka / palveluita karsi-
taan, joka*

*– – joissa julkkikset kertoivat heidän onnestaan
heidän sukupolvi / meidän kyky kestää kipua
tätä kirjoitusta kirjoittaessa / hänen käyttämät
värit*

*Kaikesta viisaudestaan huolimatta teemme vir-
heitä, joka tekee meistä inhimillisiä.*

*Tutkimuksen mukaan nuorten korostaessa kil-
pailua ja omaa vastuuta he puhuvat vain vallitse-
vista olosuhteista, eivätkä omasta tahdostaan.*

Ylioppilasaineiden kongruenssivirheiden yleisyydestä on tehnyt tutkimuksen professori Laila Lehtikainen (hän on selostanut tuloksia mm. Kielikellossa 3/2001). Tutkimuksenkin mukaan virheitä tehdään, mutta ei niin paljon kuin yleisesti ehkä kuvitellaan. Tutkimusaineiston yli 8 000 predikaatista runsaat 200 eli 2,5 % oli sellaisia, joissa

oli selvästi norminvastainen inkongruenssi. Rakenteissa, joissa on monikkosubjekti ja suora sanajärjestys (esim. *pojat tulee*) virheet olivat hyvin harvinaisia, ja niistä valtaosa oli heikoimpia arvosanoja saaneissa aineissa. Tavallisemmin kongruenssi unohtuu mm. kielteisistä lauseista (*pojat ei tule*) sekä lauseista, joissa on käänteinen sanajärjestys (*tuleeko pojat*) tai joissa on kaksi subjektiä. Toisaalta virheeseen saattaa johtaa myös liiallinen kongruenssin tavoittelu.

*Internetiin voi tuottaa materiaalia kaikki, joilla
vain on mahdollisuus käyttää tietokonetta.*

*Maailma muuttuu niin nopeasti, ettei nämä uudis-
tusten vastustajat pysy aina vauhdissa mukana.*

*– – että kaikki mitä myydään onnesta ja onnelli-
sesta elämästä ovat harhakuvia.*

Hänellä ovat suuret velat kahden asunnon takia.

Lauserakenteen yksityiskohtien virheitä vakavampana ongelmana voi pitää koko virkkeenmuodostuksen horjuvuutta. Kirjoittajalla on vaikeuksia rakentaa loogista ja rakenteeltaan toimivaa virkekokonaisuutta. Hyvin tavallisia ovat pitkät, hajoavat ketjut, joissa lauseita liitetään toisiinsa pelkällä pilkulla. Pilkulla korvataan piste tai lauseiden välisiä suhteita osoittava konjunktio.

*Nuoriso vaatii monipuolista palvelujen kirjoa,
heille on tärkeää näytää hyvältä ja olla mukana
muodin kiemuroissa.*

*X kirjoittaa vanhanaikaisella asenteella, kuinka
uutta syntyy ja korvaa vanhan ja tutun asian, tässä
tapauksessa asia on sähköinen viestintä, joka –.*

*Joukkueurheilun arvomaailma on vääristynyt,
jos arvomaailma halutaan korjata tulisi valmen-
tajien muuttaa asennettaan.*

Tavallisia ovat myös vajaat lauseet.

*– – teitittely on tärkeää. Olivat he sitten alkoholi-
listeja tai herrasmiehiä.*

*Mikään ei varmasti tunnu kokeneestakaan har-
rastajasta niin pelottavalta, kuin hyppy tunte-
mattomaan toivoen, että saisi edes jostakin kiin-
ni. Adrenaliinin virratessa veressä, tuottaen sa-
malla mielihyvää.*

*– – mainoksissa alkoholin rinnalla on muitakin
vaikuttamiskeinoja. Kuten idoleja, tavallisia
nuoria, huumoria ja seksuaalisuutta.*

Puhutun ja kirjoitetun kielen rajankäynti sekä tyylilaji

Puhutun ja kirjoitetun kielen erottamisen vaikeus voi näkyä kaikilla kirjakielen hallinnan tasoilla. Ääntämisen ja kirjoittamisen ero heijastuu oi-

keinkirjoitukseen (esim. *itsekkäin, tulempa*, toisaalta hyperkorrekti *suurinpia*, murteelliset *viimme, täällä, kauvempana*), sananvalintoihin, taiputukseen (*eikö me olla, jotta vältyttäis, ei tarvi*) ja lauserakenteisiin (*sitä X ei kuitenkaan paljasta, että onko heillä mitään johtolankoja kuka se syyllinen tai syylliset mahtaisivat olla, totuudet puuttuvat*).

Yksi ilmeisesti viime vuosina yleistynyt piirre on tuttavallisuus henkilöihin viitattaessa. Aineistossa esiintyviin henkilöihin viitataan rennosti etunimellä: *Tarja* [presidentti Halonen] *sanoo*; *Hannu* [kirjailija Hannu Raittila] *kirjoitti*; *Claes* [Claes Andersson] *oli sitä mieltä, että* – –. Rento epävirallisuus on tuttua iltapäivälehtien julkishaastatteluista, mutta asiatekstiä tarkoitettussa pohdinnassa tällainen muotoilu osoittaa yleensä tyylilajin hallinnan puutetta.

Liiallisen rentouden kääntöpuoli on jäykkyys. Ylioppilaskokelaat ovat jo ehtineet omaksua koukeroisen, abstraktin kielen mallin, joka on etäällä arkielämän ilmaisuista, esimerkiksi näin: – – *ihmisillä on tavoitteita ja haaveita. Niitä täytyy pyrkiä tekemään ja suorittamaan. Tai: Lisääntyneet ongelmat voivat saada aikaan jengiytymistä; Muoti suosii laihaa henkilöä.*

Tekstin tyylilajin erottaminen on tärkeää esimerkiksi lähdeaineiston tulkinnessa. Ongelmaksi on osoittautunut, että kaikkia tekstejä luetaan totena, kuin uutisia. Jos esimerkiksi pakinan ironiaa ei hahmoteta, seuraa lapsekkaita, sananmukaisia tulkintoja tekstin sisällöstä.

Tekstin kokonaisuus

Jos kirjoittajalla on suuria puutteita oikeinkirjoituksessa ja lauserakenteissa, on hänellä mitä todennäköisimmin vaikeuksia myös tekstin kokonaisuuden jäsentämisessä: kappalejako on sattumanvarainen ja jäsenitys tasapainoton. Aineistoon perustuva kirjoitustehtävä vaatii kirjoittajal-

ta kykyä lomittaa aineistoainesta ja omia ajatuksia luontevasti ja oikeassa suhteessa, mikä ei ole aivan yksinkertainen tehtävä. Oman ja vieraan aineksen yhdistäminen edellyttää myös referointitaitoa sekä lähdeviittaustekniikkaa.

Kokonaista tekstiä on myös vaikea kirjoittaa, jos ei ole tietoa aiheesta eikä oikein omia ajatuksiaan siitä. Sanottavan puutteesta seuraa tekstin niukkuus, tyhjiys, ilmaisun köyhyys ja helposti myös epämääräisyys. Omien ajatusten esittämisen ja niiden perustelemisen pohjaksi on oltava asiantietoa, ja jos se on pinnallista, jää argumentointi naiiviksi ja epätasälliseksi tai se puuttuu kokonaan. Erään sensorin sanoin: ”Kun puuttuu tietoa ja ilmaisutaitoa, ei synny kokonaisuuttakaan.”

Mahdollisia syitä kirjoitustaidon heikkenemiseen

Pyysimme vastaajia myös pohtimaan syitä ylioppilasaideiden osoittamaan kirjoitustaidon heikkenemiseen. Lomakkeessa annettiin seuraavat vaihtoehdot:

- äidinkielen liian pienet tuntimäärät
- liian suuret ryhmäkoot
- opetuksen sisällön painotukset
- normien vaikeus
- yleinen väheksyvä asenne kielenhuoltoon
- oppilaiden väheksyvä asenne kielenhuoltoon
- lukuharrastuksen vähäisyys
- yhteiskunnalliset tekijät
- muut syyt (mitkä)

Vastaajia pyydettiin valitsemaan annetuista vaihtoehdoista 1–5 kohtaa ja asettamaan ne tärkeysjärjestykseen siten, että ykkösellä merkitään tärkeintä syytä, kakkosella seuraavaksi tärkeintä jne. Taulukossa 2 on laskettu, kuinka monta ykköstä, kakkosta jne. kukin vaihtoehto sai. Sarakkeesta ”valintoja yhteensä” käy ilmi, kuinka moni vas-

Syyt	1	2	3	4	5		Valintoja yht.
Tuntimäärät	6	6	1	2	3	2x	20
Ryhmäkoot	2	-	2	2	3		9
Opetuksen sisältö	5	3	2	2	1	2x	15
Normien vaikeus				2	1		3
Yleinen väheksyvä asenne	1	3	3	2	2		11
Oppilaiden asenne	1	2	4	2	1	x	11
Lukuharrastuksen vähyys	2	3	5	6	2	x	19
Yhteiskunnalliset tekijät	2	1	3	1	5	x	13
Muut syyt	3	4	1	2	1	x	12

Taulukko 2. Syitä kirjoitustaidon heikkenemiseen.

taaja yhteensä valitsi kyseisen vaihtoehdon eli piti sitä viiden tärkeimmän joukkoon kuuluvana. Sarakkeessa oleva x tarkoittaa vastaajia, jotka eivät olleet asettaneet valintojaan tärkeysjärjestykseen.

Tärkeimpänä muutokseen vaikuttavana syynä tämä vastaajajoukko piti äidinkielen liian pieniä tuntimääriä: 23 vastaajasta 20 valitsi sen, ja 20:stä 12 on pitänyt sitä kahden tärkeimmän syyn joukossa. Toinen yleisesti mainittu syy on oppilaiden lukuharrastuksen vähäisyys ja kolmas opetuksen sisältö; sitä piti 8 vastaajaa kahden tärkeimmän syyn joukkoon kuuluvana. Yhteiskunnalliset tekijät ja muut syyt muodostavat yhdessä suuren joukon: yhteensä 20 vastaajaa on valinnut jomankumman vaihtoehdon (5 on maininnut molemmat). Myös asenteita on pidetty merkittävänä tekijänä: yleisen väheksyvän asenteen kielenhuoltoon tai oppilaiden asenteen siihen (ja oppiaineeseen) on maininnut kirjoitusten tason heikkene- misen syyksi yhteensä 17 vastaajaa (5 on maininnut molemmat). Normien vaikeutta ei ainakaan tässä joukossa pidetty merkittävimpien ongelman syiden joukossa; kolmesta sen valinneesta yksi on opettaja, kaksi kielentutkijoita.

Eräs vastaaja totesi, että luettelosta oli vaikea valita viittä selvintä syytä, koska kaikki luetellut tekijät luultavasti vaikuttavat. Näin varmasti onkin, ja edellä olevan taulukon lukumääriä mielenkiintoisempia ovatkin vastaajien kirjoittamat pohdinnat.

Yhä suurempi osa lukioon

Kirjoitustaidon heikkenemisestä puhuttaessa on vaarana, että ongelmien tulkitaan koskevan kaikkia. On korostettava, että ylioppilaista suurin osa kykenee ilmaisemaan itseään kirjallisesti vähintään tyydyttävästi. Koulut kasvattavat edelleen runsaasti taitavia äidinkielen käyttäjiä, joilla on näin ollen hyvät edellytykset jatkaa opintojaan ja selvitä työelämän vaatimuksista. Lukioissa on kuitenkin myös oppilaita, joiden äidinkielen taidot ovat jääneet jo peruskoulussa hyvin heikoiksi. Tällaisten kirjoittajien määrä näyttää lisääntyneen, mikä saattaa johtua siitä, että yhä useampi jatkaa lukioon: nykyisin lukioon menee yli puolet ikäluokasta, kun vuonna 1980 lukiossa jatkoi 38 % ja vuonna 1960 vain 9 % (tiedot Erkki Lyytikäisen kirjoituksesta, Virittäjä 4/2000). Kun yhä suurempi joukko käy lukion, mukana on väistämättä myös enemmän niitä, jotka eivät aikaisemminkaan olisi saavuttaneet hyviä tuloksia lukion äidinkielessä ja joiden motivaatio on heikko. Aiemmin he olisivat ehkä suuntautuneet ammattikoulutukseen.

Luokaton lukio ja kurssimuotoisuus

Paitsi että lukioon tulee suurempi osa ikäluokasta kuin ennen, myös opetuksessa on tapahtunut muutoksia, mm. kurssimuotoisuus ja luokattomuus (tästä kirjoittaa myös Pentti Leino edellä). Luokattomuus ja kurssimuotoisuus tarjoavat oppilaille mahdollisuuden edetä omien valintojensa ja edellytystensä tahdissa, mutta positiivisen vapauden kääntöpuoli on se, että varsinkin heikot oppilaat jäävät yksin, kun opettaja ei voi ohjata heitä pitkäjänteisesti. Yhdeksi lukion ongelmaksi on havaittu opinto-ohjauksen riittämättömyys. Opettaja kokee tilanteen näin:

”Suurella koulussa oppilaalla voi olla kuuden pakollisen kurssin aikana viisi eri opettajaa. Löysin juuri kymmenen vuoden takaisten eka-luokkalaisten suorituksia. Heitä opetin samana ryhmänä kolme vuotta kahdeksassa kurssissa. Tasoero on itkettävän suuri! Lahjakkaat oppivat ja kehittyivät missä tahansa järjestelmässä, mutta suuri osa meistä ihmisistä on niitä ihan tavallisia keskinkertaisia, jotka eivät nyt saa tarpeeksi tukea.”

Toinen kurssimuotoisuuden ongelma on opintojen katkelmallisuus. Äidinkielen kurssien välillä voi kulua pitkäkin aika, jolloin ainetta ei ole oppilaan ohjelmassa lainkaan.

”Kurssimuotoisuudesta seuraa jatkuvan harjoittelun puute. Kirjoittamisessa ja kielenhuollon normien sisäistämisessä jatkuvuus on aivan olennainen vaatimus. Nyt oppilaalla saattaa olla yhden tai useamman jakson mittainen katkos äidinkielen opiskelussa. Kurssimuotoisuudesta saattaa seurata myös, että oppilas kohtaa lukiouransa aikana useita opettajia, jotka eivät välttämättä ole lainkaan selvillä siitä, mitä hän on aikaisemmin oppinut. Opettaja ei myöskään saa kuvaa oppilaan kehityskaaresta, mikä vaikeuttaa tämän henkilökohtaisen kasvun tukemista ja oman kirjoittajakuvan hahmottamista.”

Elämäntapa ja arvostukset

Ylioppilaskokelaiden kirjoitustaidon heikkenemisen syyt eivät löydy yksin koulusta tai opetuksen sisällöistä, vaan yhteiskunnan ja nuorten elämäntapoihin muutos heijastuu myös kouluun. 1960-luvun ja 1990–2000-luvun koululaisten ja heidän perheidensä harrastukset ja elinympäristö sekä asioiden tärkeysjärjestys ovat tyystin erilaiset. Lukuharrastus on vähäistä; yhteiskunnalliset asiat eivät kiinnosta nuoria eivätkä monesti heidän vanhempiaankaan. Koulu jää muiden mielenkiin-

non kohteiden – tietotekniikan, kännyköiden, television – jalkoihin.

”Nuorten intressit ovat aivan muualla kuin koulussa; nuorten alakulttuuri on eriytynyt yhä vahvemmin aikuisten maailmasta (jota heidän mielestään edustavat koulu ja opettajat).”

”Uskon, että tärkeä yhteiskunnallinen syy on nykyinen länsimainen elämäntapa: pinnallisuus ja nopeus menevät syvällisyyden edelle. Pystyäkseen elämään nyky-yhteiskunnassa ihminen joutuu sopeutumaan nyppimiskulttuuriin, mutta samalla helposti näivetty taito elämän erilaisten ilmiöiden pohtimiseen ja hienojakoiseen analysointiin.”

Ajan henkeen liittyvät myös arvostukset ja asenteet: millainen on kielen yleinen arvostus ja millainen merkitys äidinkielen taidoille sekä kansalliselle kulttuurille ylipäätään annetaan.

”Matemaattis-luonnontieteelliset aineet sekä vieraan kielen taito nähdään menestystekijöinä, ei äidinkielen hyvä osaaminen.”

”Kaikkihan äidinkieltä osaavat” on Suomessa tavallinen asenne, ja se näkyy myös kouluissa. Tästä asenneongelmasta seuraa myös se, että monet pyrkivät kirjoittamaan äidinkielen ”pois” heti, kun pakollinen määrä kursseja on suoritettu, ehkä jo toisen lukiovuoden syksyllä. Moni tässä vaiheessa kokeen suorittava selviäisi siitä huomattavasti paremmin seuraavana vuonna. Äidinkielen taidot ovat pitkälti myös ajattelun taitoja, ja nuoren ihmisen kehityksessä vuosi on pitkä aika.

Kielteisiä asenteita liittyy myös kielenhuoltoon. Sen merkitystä osana kielenkäyttötaitoja ei ymmärretä. Monen mielestä kielenhuolto on turhaa pilkunviilausta, jolla ei ole merkitystä käytännössä ja joka ei kosketa juuri minua. Viesti välittyy, vaikka yhdyssanoista ja alkukirjaimista ei niin pitäisikään huolta. Nuoren ihmisen asenteet ovat heijastumia yleisistä asenteista.

Tuntimäärät ja oppisisällöt

Vastaajat kiinnittivät huomiota myös mm. äidinkielen oppisisältöihin. Äidinkielen opetusalue on laaja tuntimäärään nähden, ja opettajat ja oppilaat ovat mahdollisten vaatimusten edessä; kaikkeen ei ehdi paneutua niin perusteellisesti kuin pitäisi. Tuula Uusi-Hallila kirjoittaa mm. tästä opettajan puheenvuorossa (s. 24): Kirjoittamiseen ja kielenhuoltoon ei voi käyttää yhtä paljon aikaa kuin vielä esimerkiksi 70-luvulla, koska muuttuvan maailman mukana myös koulun on uudistuttava. Käsitys kielestä ja sen opettamis-

ta on muuttunut, ja vaatimukset ovat kasvaneet. Äidinkielen oppisisällöt kirvoittivat vastaajilta muutaman kipakahkonkin kommentin.

”Opetuksen sisällön painotukset johtavat siihen, ettei kirjoittamista harjoitella tarpeeksi. Useimmat opettajat eivät jaksaa teettää kuin pakolliset – liian harvat – kirjoitustehtävät, koska opetukseen pitää sisällyttää monenkirjavaa viestintää videoimista myöten.”

”Tuntimäärät vaikuttavat siihen, että ei jää aikaa kirjoittamisen (eikä siis oikeinkirjoituksen) harjoittamiselle. Tämä on kuitenkin taito, joka kehittyy vain pitkään harjoittelemalla. Sääntökin opitaan samoin käytännössä tekemällä. Pitkäjänteinen taitojen kehittäminen taitaa koulusta olla yleensäkin kadonnut.”

Toisaalta myös opetusmetodeja kritisoiitiin. Jos oppilaat eivät pidä kielenhuoltoa tärkeänä, ei sen opetukseen ehkä aina ole omiaan innostamaan heitä.

”Didaktiikka on kehittymätöntä. Oikeakielisuuden opetus on samojen asioiden toistamista vuodesta toiseen, tekstinmuokkauksen ideaa ei opita; palautteen antaminen ja vastaanottaminen on kehittymätöntä.”

Kielen mallit

Synkkiä näkemyksiä esitettiin myös siitä, millaisessa tekstimaailmassa abiturientit elävät. Huoliteltu kielenkäyttö ei kuulu ainoastaan äidinkielen tehtäviin. Valitettavan usein ilmeisesti kuitenkin käy niin, että muiden aineiden opettajat hyväksyvät oppilailta millaista kieltä tahansa kirjallisissa tehtävissä. Toisaalta kielenkäytön malleja saadaan runsaasti myös viestimistä.

”Abit eivät ilmeisesti harjaannu kirjoittamaan huoliteltua yleiskieltä. Kavereitten välisessä kommunikaatiossa – kuten tekstailussa ja chat-tailussa – he kirjoittavat puhekielisiä viestejä. Reaaliaineitten vastauksissa kelpaa varmaan puhekielinen teksti. Missäpä abit siis käyttäisivät kirjakieltä? Eivät paljon muualla kuin äidinkielen tunneilla. Huoliteltu yleiskieli on siten heille outo kielimuoto, joka täytyy varta vasten opetella vain äidinkielen koetta varten – muuallahan sitä ei tarvita.”

Mitä voitaisiin tehdä?

Ylioppilaiden kirjoitustaidon heikentyminen on monen tekijän summa. Tilanteeseen vaikuttaminen on samoin monihaarainen kysymys. Kysymis-

me, miten sensorien mielestä pitäisi yrittää toimia; vaihtoehdot olivat

- lisäämällä tunteja
- pienentämällä opetusryhmiä
- lisäämällä kirjoittamisen opetusta ja kielenhuoltoa
- lisäämällä kirjallisuuden opetusta
- muuttamalla kirjoitetun kielen normeja
- vaikuttamalla asenteisiin (esim. kielen arvostukseen)
- muuten, miten?

Annetuista vaihtoehdoista pyydettiin valitsemaan 1–5 kohtaa ja asettamaan ne tärkeysjärjestykseen siten, että ykkösellä merkitään tärkeintä vaikutuskeinoa, kakkosella seuraavaksi tärkeintä jne. Seuraavassa taulukossa on laskettu, kuinka monta ykköstä, kakkosta jne. kukin vaihtoehto sai sensoreilta. Sarakkeesta ”valintoja yhteensä” käy ilmi, kuinka moni vastaaja yhteensä valitsi kyseisen vaihtoehdon eli piti sitä viiden tärkeimmän joukkoon kuuluvana. Kirjain x tarkoittaa vastaajia, jotka eivät olleet asettaneet vaihtoehtoja tärkeysjärjestykseen.

Keinot	1	2	3	4	5	Valintoja yht.
Lisäämällä tunteja	8	4	5	3		x 21
Pienentämällä ryhmiä	1	1	1	7	3	x 14
Lisäämällä kirjoittamista	6	6	6		3	2x 23
Lisäämällä kirjallisuutta	1	5	3	3	4	16
Muuttamalla normeja			1		1	2
Vaikuttamalla asenteisiin	4	4	2	6	3	2x 21
Muuten			3		2	x 6

Taulukko 3. Miten kirjoitustaitoja voitaisiin parantaa?

Tärkeimpänä keinona pidettiin kirjoittamisen ja kielenhuollon lisäämistä opetuksessa; kaikki vastaajat valitsivat tämän vaihtoehdon ja 18 asetti sen kolmen tärkeimmän keinon joukkoon. Kirjallisuuden opetus liittyy tähän saumattomasti, sillä lukeminen edistää myös ajattelun ja kielenkäyttötaitojen kehitystä. Tuntimäärän sekä kirjoittamisen, kielenhuollon ja kirjallisuuden opetuksen lisääminen vaikuttavat lopulta myönteisesti myös asenteisiin.

Lisää harjoitusta

Selvin viesti on, että äidinkielen tarvitaan lisää voimia: lisää tunteja ja sisältöjen painotuksen muutosta. Nykyiseenkin tuntimäärään voitaisiin muuttaman vastaajan mielestä sisällyttää enemmän kirjoittamista, jolloin muita sisältöjä pitäisi karsia. Opetusryhmien koko ei sen sijaan kaikkien mielestä välttämättä ole ongelma. Eräs vastaaja huomauttaa, että maalaiskouluissa ryhmät ovat jo nykyisellään pieniä, jopa alle 20 oppilasta. Ryhmäkokojen pienentäminen saattaisi olla tarpeellisempaa peruskoulun yläasteella kuin lukiossa.

”Olisi lisättävä tekstien (ei välttämättä meidän aikuisten arvostamien kirjojen) lukemista ja kirjoittamisen harjoittamista. Nuoret elävät sellaisessa tekstien tulvassa, että pyörän kääntäminen taaksepäin ja koko ikäluokan ohjaa-

minen sellaisen kaunokirjallisuuden lukijaksi, jollaista itse arvostamme, on täysin mahdotonta. On hyväksyttävä erilaisista asioista kiinnostuneet, mutta äidinkielen opettajan on tietysti ohjattava ”hyvien tekstien” äärelle. Niitä on olemassa kaikilta elämänaloilta.”

”Harjaantuminen on tärkeää. Itsekin huomaan, että sellaiset säännöt, joita nykyisin harvoin joudun käsittelemään, alkavat unohtua, vaikka ovat tietysti helposti tarkistettavissa ja palautettavissa. En kuitenkaan usko, että koulussa pystytään rakentamaan oppilaille riittävää kirjoittamisen rutiinia. Jos muutenkin luetta vähän, ei kirjoittamiseen saa eväitä esikuvankaan avulla.”

Useimmat aineissa esiintyvät virheet kielivät tottumattomuudesta kirjalliseen ilmaisuun. Tavallisten sanojen taivutusvirheet sekä virkkeenmuodostuksen ja oikeinkirjoituksen perusasioiden horjunta (esim. *kivi talo, amerikka*) ovat ongelmatyypeistä ehkä vakavimmat, sillä ne ovat osoitus kielitaidon keskeisten alueiden kehittymättömyydestä. Esimerkiksi taivutuksen ja virkkeenmuodostuksen hallinta kehittyy vähitellen ympäristön tarjoamien mallien avulla. Jos kielellinen ympäristö on ollut kapea ja yksipuolinen – puhutun kielen tyylilajien valikoima suppea ja kirjoitetun kielen osuus vähäinen –, eivät nämä taidot ole päässeet kehittymään. Sekä suullisen että kirjallisen ilmaisutaidon kehittämiseen ei ole

muuta keinoa kuin jatkuva, runsas harjoittelu ja erilaisten tekstien lukeminen. Sitä varten tarvitaan aikaa. Äidinkieli on mitä suurimmassa määrin taitoaine.

Luokattomuuden ja kurssimuotoisuuden katsottiin vaikuttavan ongelmien lisääntymiseen. Opettaja–oppilas-suhteen jatkuvuus tulisi voida turvata ja kurssit rytmittää niin, että kirjoittamisen harjoitteluun ei tule liian pitkiä katkoksia. Tätä on toki yritettykin, mutta lukujärjestysten laatiminen on varsinkin isoissa kouluissa niin monimutkaista, että tyydyttävään tulokseen on vaikea päästä.

Äidinkielen arvostuksen lisääminen on vaativa tehtävä, johon koulumaailman tai vaikkapa kielenhuoltajien on mahdoton yksin vaikuttaa. Kyse on koko yhteiskuntaa koskevasta arvoilmapiiiristä, joka heijastuu kouluun joka tasolle: koulutusta suunnitteleviin viranomaisiin, tuntimääristä tehtäviin päätöksiin, oppisisältöihin ja lopulta myös koulun ytimeen, oppilaisiin ja opettajiin.

”Oppilaiden asenteet muotoutuvat siitä, mihin heidät kasvatetaan. Jos yleiset asenteet väheksyvät kielenhuoltoa – –, eivät opettajat ja oppilaat voi pitää sitä olennaisena osana asiaviestintää. Kuitenkin monet tuntemani lukiolaiset ja yliopisto-opiskelijat ovat toivoneet kouluun enemmän kielenhuoltoa ja selkeitä kirjoitusohjeita.”

On helppo sanoa, että asenteisiin pitää vaikuttaa, mutta miten se tehdään? Koulu voisi antaa siihen esimerkkiä panostamalla äidinkielen opetukseen. Kieli täytyy oppia näkemään ainerajat ylittävänä ominaisuutena, johon on kiinnitettävä huomiota kaikessa kirjallisessa työssä. Esimerkiksi maantiedon tai historian vastauksissa ei saa hyväksyä luetelmaviivoin laadittuja luetteloita, vajaita tai epäselvästi muotoiltuja lauseita ja huolimattonta oikeinkirjoitusta. Kirjoittamista ei opiskella vain äidinkielen tunteja varten. Sekin on hyvä myöntää, että lukio ei ole kaikille oikea paikka; ne kolme neljä vuotta voi käyttää hedelmällisemmin jossain muussa koulutuksessa.

Terveisiä kielenhuoltajille

Vastaajat eivät pitäneet kirjakielen normien vaikeutta synnä lisääntyneisiin kirjoitusongelmiin, eikä normien muutosta pidetty niiden ratkaisuna. Säännöt ovat omaksuttavissa, minkä osoittaa se, että valtaosa abiturienteista kuitenkin harjaantuu kouluaikaanaan sujuvaan yleiskielen käyttöön.

Kirjakielen normit ovat hyvin erityyppisiä laadultaan, merkitykseltään ja syntyntavoiltaan. Osa

perustuu koko kirjoitetun suomen historian aikana vakiintuneeseen käytäntöön, osa on nuorehkoja ja enemmän sopimuksenvaraisia. Normien muuttaminen on aika ajoitin tarpeellista, ja silloin on usein kyse juuri näistä sopimuksenvaraisista, tietoisesti tehdyistä normeista. Opettajan näkökulmasta voi olla turhauttavaa käyttää aikaa ja energiaa sellaisten normien opettamiseen, joiden noudattaminen on melko yleisesti horjuvaa ja joista ei aiheudu ymmärtämiselle haittaa. Tällaisina mainitaan vastauksissa mm. rakenne *alkaa tekemään* sekä temporaalilauseenvastikkeen subjekti, esimerkiksi ”Sillanpään tultua ylioppilaaksi hän [Sillanpää] alkoi opiskella biologiaa.”

Varsinkin oikeinkirjoitukseen sisältyy runsaasti sellaisia normeja, jotka on erikseen opetettava. Taitavatkin työkseen kirjoittavat joutuvat toisinaan miettimään, kirjoitetaanko *lukuun ottamatta* yhteen vai erikseen ja kuuluuko *kehottaa* kirjoittaa ilman *i:tä*. Työelämässä pätevä kielenhuoltajan ohje on, että perussäännöt on syytä hallita, mutta yksityiskohtien tarkistamisessa kannattaa käyttää sanakirjoja ja kielioppaita. Koulussa pitää tietenkin oppia oikeinkirjoituksen perussäännöt, mutta aikaa voitaisiin luultavasti säästää opastamalla oppilaita myös sanakirjan käyttöön. Olisiko muuten liian rohkeaa, jos ainekirjoituskokeessa sallittaisiin sanakirjan käyttö?

”Vieläkin koulussa pöntätään oppilaiden päähän sellaisten vierasperäisten sanojen oikeinkirjoitusta, jotka kielen ammattilainenkin saattaa katsoa sanakirjasta – –, *otta-* ja *oitta-*verbien pönttämistä (paitsi ehkä aivan tavallimpien) voitaisiin luopua ja käyttää aika tärkeämpien taitojen harjoittamiseen. Oppilaat tulisi ohjata kielenkäytön oppaiden ja sanakirjojen käyttäjiksi ulkoluvun sijaan!”

Miten kirjoituksia arvostellaan?

Sensoreita pyydettiin myös arvioimaan omaa arvosteluasteikkoaan. Vaikuttaako kirjoitusten taso myös arvosteluun? Onko arviointia pitänyt tietoisesti lieventää, onko se lieventynyt vähitellen huomaamatta vai onko se pysynyt samana? – Tietoisesti lievemmin kokeita ilmoittaa arvioivansa 23:sta kolme; yksi näistä toteaa arvioivansa ainakin oikeakielisyyden heikkouksia tietoisesti lievemmin. Ehkä huomaamattaan lievemmin arvelee arvioivansa 14 vastaajaa, ja arvostelulinjaansa ei ole lieventänyt vuosien kuluessa kuusi vastaajaa.

Aineiden arvostelun yhteistä linjaa luodaan mm. sensorien yhteiskokouksissa. Silti kullakin sensorilla luultavasti on mielikuva siitä, miten

oma arvostelu on kehittynyt vuosien varrella. Koulussa ja ylioppilaskokeessa tapahtuneet muutokset heijastuvat myös arvosteluun. Parinkymmenen vuoden takaisia kriteereitä ei voi enää suoraan soveltaa nykyteksteihin.

”Arvioin [lievemmin] sekä tietoisesti että varmasti myös huomaamattani. Kun aloittelin sensorinuraani, oli esimerkiksi aivan selvää, että jos kirjoitelmassa oli muutama päälauseeton virke, se oli ilman muuta hylättävä. Nykyään sellaisia on kaikitasoilla kirjoittajilla, eikä kysymys ole tyylikeinosta.” (27 vuotta sensorina)

”Kun seurataan aineiden arvosanojen kehitystä, on huomattava, että verrattavat arvosanat eivät ole yhteismitallisia. Tehtävien luonne on muuttunut. Ne ovat vuosi vuodelta vaativampia. Oppilailla ei ole valmiuksia nopeasti luoda yleiskuvaa laajasta aineistosta. Monesti aineiston koossa pitäminen vaatii koulutetulta aikuiseltakin ponnistelua. Joskus annetut tehtävät ovat olleet epärealistisen vaativia tai muuten vaikeasti hahmotettavia. Jos on huonosti harkittu tehtävä, ei suorituksilta voi vaatia paljokaan. Se vesittää arvostelua.”

Esimerkiksi yhden suuren koulun kaikkien aineiden yleinen taso vaikuttaa lukijaan. Hän tottuu ja turtuu, ja silloin tekstin vähäisetkin positiiviset piirteet korostuvat.

”Oppilaiden heikkoon taitoon sensori adaptoituu nopeasti esim. heikosti kirjoitettavaa koulua arvostellessaan. Oman äänen kuulumista ja kirjoittamisen tavoitteellisuutta yrittää teksteistä etsiä entistä selvemmin – jos niitä löytää, niistä lukija riemastuu ja antaa mieluusti anteeksi joitain kielellisiä puutteita.”

”Kaikkeen tottuu ja turtuu, myös virheisiin. Kun näkee ensi kerran rivinalkuisen pilkun, se hätkähdyttää. Viidessadas ei enää ihmetytä.”

Sensori on myös toisinaan puun ja kuoren välissä.

”Välillä tulee arvioineeksi lievästi siksi, että kirjoituksista paistaa ohjauksen puute. Tämä on nähtävissä koko luokan tuloksissa, ja tästä hän ei pitäisi rangaista oppilasta. Toisaalta joskus näkee jonkin koulun keskinkertaisistakin tuloksista, että ohjausta on annettu ja siitä on ollut hyötyä. Taiturimaisia kirjoittajia on kokeissa harvoin, eikä kaikilla elämänoilla taiturimaisuutta tarvitakaan. Lähes kaikki lukion käyneet joutuvat kuitenkin työelämässä tuottamaan erilaisia asiategstejä. Lukion äidinkielen opettajan tehtävä on valmentaa oppilaita sellaisten laadintaan.”

Jos moni sensori tuntee huomaamattaan arvioivansa aineita lievemmin kuin ennen, niin saman täytyy koskea myös opettajia. Tähän kiinnitettiin huomiota muutamassa vastauksessa.

”Myös opettajien suhtautuminen on muuttunut – opettajat ovat laskeneet selvästi vaatimustasoaan. Osa opettajista ei merkitse selviä virheitä eikä siis näytä välittävän kielestä, puhumattakaan kielen pintatasosta arvosteluunsa kovinkaan paljon. Heillä sisältö ratkaisee – tärkeintä että viesti menee perille. Vieraan kielen vaatimustaso on hiipinyt äidinkielen viestintään.”

Onko mitään myönteistä?

Kuva ylioppilaskokelaiden kirjoitustaidosta väristyy, jos huomiota kiinnitetään vain epäkohtiin. Eivätkö pitkään sensoreina toimineet ole havainneet mitään myönteistä ylioppilaskokelaiden kirjoitustaidoissa vuosien varrella? Muutaman pessimistisimmän mielestä mitään hyvää ei ole tapahtunut, mutta suuri osa vastaajista on kuitenkin havainnut myös myönteistä kehitystä. Etenkin aineistopohjaisen kokeen tulokset ovat vastaajien mielestä parantuneet. Toisaalta näissäkin vastauksissa tulee esiin hyvien ja heikkojen kirjoittajien suuri ero: myönteinen kehitys on nähtävissä hyvissä suorituksissa, heikot jäävät niistä yhä kauemmas.

”Enemmän kuin ennen rohkeita, omaa näkemystä esittäviä, kantaa ottavampia kirjoittajia. Hyvät entistä parempia.”

”Myönteistä on, että joissakin kouluissa on opittu käyttämään annettua aineistoa paremmin kuin ennen. Alkaa olla todella aineistolähtöisiä, kuitenkin omaperäisiä kirjoituksia. Ensin on opettajien pitänyt oppia tuo taito. Se on alkanut onnistua jo monessa koulussa.”

”Parhaat kirjoittajat kirjoittavat entistäkin paremmin! Vai onko kysymys siitä, että he tuntuvat niin hyviltä, kun on niin paljon myös heikkoja kirjoittajia?”

Sensorin iloon hyvästä suorituksesta kätkeytyy siis kuitenkin myös epäily.

Kadotettu kulta-aika?

Vuoden 1976 Ylioppilasaineita-kokoelmassa kirjan toimittaja Matti Hako kysyy, ”mistä johtuu oikeakielisyydevirheiden, ennen kaikkea yhdysanavirheiden, äkillinen kasvu eräissä kouluissa” (s. 211). Hän jatkaa tutunoloisella tekstillä: ”Onko viimeaikainen paneutuminen tyyli- ja viestin-

täkysymyksiin rappeuttanut oikeinkirjoitusta? Onko mainoskielellä osuutta asiaan? Onko yhdysnaholtittomuus jo nyt näkyvä seuraus alemmilla luokilla tuntuvasta kiireestä, laajan opetus suunnitelman urakoimisesta määräaikaan? Missä määrin se, että oppilaat lukeva entistä vähemmän ja heiltä näin ollen puuttuu kielen malleja, vai kuttaa kielenkäyttöön?”

Aika kultaa muistot ja tasoittaa rosot: aiemmin kaikki tuntuu olleen paremmin, myös koulu laiset olivat parempia kirjoittajia. Silti varmasti aikaisempienkin koululaisikäluokkien kirjoitukset olivat epätasaisia, osa oli oppinut paremmin, osa heikommin. Ennen peruskoulua osa oppilais ta ei eri syistä edes jatkanut oppikouluun.

Ylioppilasaineista kirjoitettaessa syntyy herkästi liian synkkä kuva. Virheitä ja epäkohtia on helppo osoittaa, ja myönteiset puolet jäävät huomiotta. Kiistatonta kuitenkin on, että liian monen lukion päättävän nuoren äidinkielen taidot ovat huolestuttavan puutteelliset. Nyky-yhteiskunnassa kielenkäyttötaidot ovat menestymisen edellytys, mutta koulun jälkeen äidinkielen systemaattiseen opiskeluun ei enää juuri ole mahdollisuuksia. Lukion jälkeisiin opintoihin sisältyy äidinkieltä häviävän vähän.

Äidinkielen tulosten korjaaminen ei onnistu vain koulun keinoin. Epäkohtien korjaamiseksi tarvitaan hyvin monen tahon yksimielisyyttä. Sille ei myöskään mitään voida, että nuorten maailma on toisenlainen kuin ennen ja että ajan henki ei suosi sellaisia arvoja, joita äidinkielen opetukseen sisältyy. Sensori tiivistää:

”Tuntuu että kaikki ongelmat pohjautuvat yhteiskuntamme tietynlaiseen epähumanistisuuteen: lukemista ja kirjoittamista ei pidetä taitona eikä niiden opettamista ammattitaitona. Siitä seuraa, että tunteja vähennetään ja ryhmäkoot kasvavat. Mallien puutteessa lukuharrastajia on vähän. Opetuksen sisältö painottuu kaunokirjallisuuteen, mikä sinänsä on hyvä, mutta muut tekstilajit jäävät sattumanvaraisen perehtymisen varaan. Oppilaille ei synny elämystä, että luku- ja kirjoitustaito on paitsi itsetarkoitus myös yhteiskunnassa selviämisen ehdoton, ensimmäinen edellytys.”

Maailma muuttuu ja koulu sen mukana, tietoisesti ja tahtomattaan. Koululta vaaditaan yhä enemmän, kun sen tulisi pystyä antamaan oppilaille sellaiset tiedot ja taidot, jotka riittävät yhä monimuotoisemmaksi muuttuvassa ympäristössä. Haasteeseen yritetään vastata kehittämällä opetusta ja muuttamalla ylioppilaskokeen muotoa. Koulu, opettajat ja oppilaat ovat muutospöörteen silmässä. Jaksako kukaan enää välittää oikeinkirjoituksesta? □

Kiitos kaikille kyselyymme vastanneille!

Kirjallisuutta

Hako, Matti 1976: Äidinkielen koe keväällä 1976. Ylioppilasaineita 1976. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura ja Äidinkielen opettajain liitto. Helsinki.

Leino, Pentti 1992: Ylioppilasaineiden kielivirheet: mitä ne kertovat? Ylioppilasaineita 1992. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura ja Äidinkielen opettajain liitto. Helsinki.

Lyytikäinen, Erkki 2000: Ylioppilasaineiden kielivirheet – lisääntymään päin? Virittäjä 4. Kotikielen Seuran aikakauslehti. Helsinki.