

Sauli Takala

Kielten opetussuunnitelmien kehittyminen ja kehittäminen

1. Opetussuunnitelman asema ja mahdollisuudet

Käsitykset opetussuunnitelman asemasta voivat vaihdella suuresti. Eri henkilöillä voi olla hyvin erilainen käsitys asiasta ja saman henkilön käsitys voi muuttua – jopa useampaan kertaan. Itse kuulun niihin, joiden käsitys jatkuvasti hakee muotoaan ja jatkuvasti muuttuu jollakin osin.

Jotkut ovat sitä mieltä, että on periaateellisesti kannalta mahdollonta ennalta määrätä, mikä opetussuunnitelman tulisi olla. Se sofit erityisesti oppilaiden mutta myös tietyssä määrin opettajien autonomisuuden oikeutta vastaan. Opetussuunnitelma voi olla vallankahvassa olevien yksi keino kontrolloida muiden mahdollisuuksia päästä täysi-ikäiseksi osallistumaan asioiden hoitoon tulevaisuudessa. Opetussuunnitelma on yksi keino asemien varmistamiseen ja entisen tilanteen hallitun jatkamiseen muutoksen keskellä. Itse pidän tätä käsitystä hian äärimmäisenä. Ei ole paljonkaan järkeä ajatella, että opetussuunnitelma voitaisiin kirjata vain jälkikäteen, kun tehdään selkoa, mitä oppiiaat ja opettajat tulivat vapaan valintansa tuloksena todellisuudessa tehneeksi.

Opetussuunnitelma on mielestäni nimensä mukaisesti *enkkäteissuunnitelma*. Miten se tulisi tehdä? Mihin se tulee perustaa? Mitä sen tulee sisältää? Mikä on sen asema ja tehtävä? Nämä ovat mielestäni keskeisiä kysymyksiä, joita kaikkien opetuksen parissa tulevien tulisi *jatkuvasti* pohita. Mielestäni on todella *äärimmäisen tärkeää*, että emme pidä mitään itsestään selvänä näistä. Olimmepa valtakunnallisen tai kuntakohaisen opetussuunnitelman laatimisessa mukana tai niiden soveltajia opetuksen, meidän tulee jatkuvasti kriittisesti kysyä itseämme ja muita, mihin valintamme ja käsityksemme perustuval. Mikään valinnat eivät ole ongelmattomasti itsestään selviä, vaan täynnä ongelmia, joita tutkimuskirjallisuuden perustaminen, mieliskely ja keskustelu voi tuoda esille. Mikään asia ei opetussuunnitelman kyseessä ollen ole itsestään selvä eikä mikään automaattisesti seuraava jostakin. Katsoksimusta lainaten voi sanoa, että "tämä on varmasti totta".

Edellä esitetyistä seuraava, että opetussuunnitelman laatiminen vaatii tietoa mutta myös näkemystä ja viisautta. Se on siksi hyvin vaativa tehtävä. Se edellyttää hyvin tietoisia päätöksentekoa, jossa pyritään ottamaan huomioon sekä toivottavana pidetty pedagoginen ote ja toivottava tulos että mahdollisuus siihen, että opetussuunnitelman soveltu poikkeava jopa tuntuvasi tästä aiotusta toiminnasta ja tuloksesta. Tuskin kukaan opetussuunnitelman laatimisen osallistunut ja opetuksen parissa työskennellyt ajattelee, että laadittu opetussuunnitelma on sama kuin toimicpanttu tai koettu opetussuunnitelma.

Opetussuunnitelman laatijan tulisi aina tiedostaa oman toimintansa *rajalliset mahdollisuudet*. Englannissa on sananlasku: "There's many a slip between cup and lip", joka kuvaa tätä. Monta lipsahdusta voi sattu siirtymässä toiminnasta toiseen. Suunnitelma ja sen toteutuminen ovat kaksi eri asiaa, ja joskus on ehkä oikein hyvä, että näin on. Suunnitelmat ja tavoitteet eivät aina ole järkveviä: entinen toiminta voi joskus olla järkvevämpi kuin uusi meno. Lisääntynyt tieto voi joskus tuoda hyviä perusteluja vanhalle menolle, perusteluja jotka ovat aikaisempia perusteluja parempia.

2. Kielen opetussuunnitelman muoto

Widdowsoniin (1990) – ja monen aikaisempaan asiantuntijaan – yhtyen mielestäni opetussuunnitelman keskeisin sisältö on opetuksen tavoitteiden ja opetuksen sisällön valinta ja jaksottaminen. Widdowson erottaa kaksi kielen opetussuunnitelman päätyyppejä: rakenteellisen ja käsitteellisen –funktionaalisen:

Opetussuunnitelman tyyppi	Sisällön yksikkö	Oppimisperiaate	Oppimisen seurauks
Rakenteellinen	Muoto/ formaalinen	Investointi	Kielellinen kompetenssi
Käsitteellisen –funktionaalinen	Käyttö/ funktionaalinen	Karttuminen	Kommunikatiivinen suoritus

Kuten muualla, myös meillä on tapahtunut siirtymistä voittopuolisesti rakenteellisesta opetussuunnitelmasta käsitteellises-funktionaalisen opetussuunnitelman suuntaan. Ilse esitin v. 1977 kielen perustavoite-ehdotuksesta ("VIKKE") kirjoittaessani seuraavaa:

"... ilmauksellisista syistä VIKKE:stä voi saada kovin tilannepohjaisen kuvan, vaikka esim. rakenteiden esittelyyn ja systemaattiseen porrastamiseen on kiinnitetty paljon huomiota. VIKKE:ä voitaisiinkin tilannepohjaisen opetussuunnitelman sijasta ehkä paremminkin kuvata *monidoteiseksi opetussuunnitelmaksi*, joka pyrki spesifioimaan useita opetussuunnitelman komponentteja tai *funktioita* opetussuunnitelmaksi. Nimitys ei sinänsä ole tärkeä kunhan tilannekorostusta ei hioitella" (KTI, 94/1977, s. 20). Pelkään kuitenkin, että kommunikaatiivisuuden korostamisessa ovat jotkut olleet harkitsematomia.

Käsitteellises-funktionaalisen (tai kommunikaatiivisen) opetussuunnitelman ja opetuksen kannattajat korostavat äärimmäisessä muodossa, että opetus tulee järjestää niin, että sinä opetetaan kielen funktioita eli opitaan väittämään, kiittämään, taivuttelemaan, ja toisaalta ilmaisemaan aikaa, paikkaa jne. Kielen systemaattinen rakenne kehittyy tällaisen työskentelyn tuloksena, eikä sitä tarvitse tietoisesti opettaa eikä porrastaa.

Toisen kielen omaksumisen tutkijat (erityisesti Krashen) esittivät usein, että äidinkielen tavoin kielen muodon hallinta kehkeytyy itsestään tietyssä järjestyksessä, kunhan oppilaat saavat olla jatkuvassa yhteydessä mielekkään kielen parissa, joka on heille ymmärrettävää.

3. Pohdiskelua ja kritiikkiä

Jo useita vuosia sitten, ja myös kielenopetussuunnitelmyön yhteydessä, olen pyrkinyt – kuten edellä kävi ilmi – varoittelemaan yksioikoisesta erilaisten tutkimuksen hyödyn-tämisestä kielenopetusta koskeviksi tavoitteiksi ja opetuksen suosituksiksi. Toistan tässä niitä taas kerran.

1) Tullee varoa sekoittamasta keskenään tavoitteita ja niiden saavuttamiseen tähtäävää *metodologiaa*. Tavoitteen asettelussa voimme lähteä varsin vapaasti miettimään toivottavia taitoja, tietoja, asenteita jne. Niiden tehokkaaksi saavuttamiseksi tarvitaan metodologiaa, joka tehokkuus perustuu osoitettuun tehokkuuteen. Pitää tietää, miten kieltä opetetaan ja opitaan tehokkaasti.

"Puhumaan opitaan puhumalla". "Kommunikoimaan opitaan kommunikoimalla." Nämä ovat lähes tyhjiä fraaseja. Vähintään on ongelmana se, mistä tulisi osata puhua ja kommunikoita. Toiminnan määrän lisäksi on tärkeää tieteenkin sen laatu.

2) Tullee varoa vertaamasta toisinsa asioita, jotka eivät ole vertailukelpoisia. Tullee varoa lainaamasta menetelyjä aloilla, jotka monessa suhteessa poikkeavat radikaalisesti toisistaan. Erityisen varovainen tulee olla, kun koulun systemaattiseen kielenopetukseen vähäisine tuntimäärinene kehoitetaan sovellettamaan sitä tapaa jolla äidinkieli tai kaksikielisyys omaksutaan: ilse asiassa tämä vaatii ja saa käyttöönsä vallavasti aikaa ja rakentuu aidolle viestinnälle ja osallistumiselle kieliyhteisön koko elämän kirjoon. Koului ei koskaan voi saada samoja mahdollisuuksia, ei edes silloin kun on kyseessä kielikyvyopetus.

Koulun kielenopetuksen tulee olla tehokkempaa kuin äidinkielen ja kaksikielisuuden omaksumisen ja siksi koulun kielenopetuksen on pakko monessa suhteessa tietoisesti poiketa siitä. Koulun kielenopetuksen tulee lähteä siitä, että oppilaat ovat jo oppineet yhden kielen varsin pitkälle ja heillä on taidon lisäksi myös tietynlaista tietoa kielestä. Lisäksi heillä on monenlaisia asioiden tietämyksiä. He ovat myös kommunikoineet asioista, ajatuksistaan, toiveistaan jne koko pienen elämänsä ajan. Tälle pohjalle on mitä otollisinta lähteä rakentamaan koulun kielenopetus.

3) Koulun kielenopetuksessa tulee tietoisesti kehittää kielen systeemin tietoista hallintaa välineenä kielen käyttöäidolle. Tullee pyrkiä kielen perussysteemin vankkiaan hallintaan. Kuten muussakin oppimisessa (ja jopa kaikissa valinta- ja ratkaisuti-lanteissa kaikessa toiminnassa koulussa ja elämässä koulun ulkopuolella) tulisi pystyä selostamaan ja perustelemaan jollakin toisten ymmärtämällä tavalla (systemillä), miksi jokin ratkaisu, suoritus, toiminta on oikea/hyvä/perusteltu. Vain silloin on osaaminen, taitaminen ja käyttäytyminen vankalla pohjalla, kun osaa sitä perustella (ja tarvittaessa puolustaa).

Voidaan huomauttaa, ettei äidinkielenen henkiliö tai kaksikielinen henkiliö välttämättä pysty selittämään, miksi jokin asia sanotaan niin tai näin. Samoin voidaan sanoa, ettei muillakaan aloilla asiantuntija läheskään aina osaa kuvata miksi hän toimii kuten toimii. Tämä pitää paikkansa, mutta ei ole kovin hyvä vastaväite. Yhteistä on kuitenkin se, että he pystyvät yleensä menettelemään näin johdonmukaisesti lukuississa tapauksissa. hdä.. He pystyvät yleensä menettelemään näin johdonmukaisesti lukuississa tapauksissa.

Voisi sanoa, että heillä on vankka "tuntuma" asiaan. Kielitaidon kyseessä ollen voitaisiin ehkä puhua "kielitajuista" (Sprachgefühl), "lyylitajuista" jne. Mihiin tahansa heidän taitonsa perustuu, se on vankkaa ja johdonmukaista.

Samaan vankkaan ja johdonmukaiseen käyttötaitoon tulee pyrkiä myös kielenopetuksessa. Tätä ei voi hankkia siinä lyhyessä ajassa, mitä on käytettävissä, jos menelminä olisi yhtä intuitiivinen kuin äidinkieltä opitaessa. On tarpeen luoda jokin menetelmä, jolla oppilaille voidaan tietoutta kielen systeemistä, ja jokin yksinkertainen ja tehokas käsitteistö (mikä tahansa yhteinen koodi). On syytä korostaa mitä painokkaimmin, että tämän systeemin ei tarvitse olla perinteisen kielitopin terminologiaa vaikka se voi olla sitäkin, jos oppilaat sen tajuaavat.

Esimerkkinä voisin mainita oman tapani koulussa opiskella käyttämään ruotsin systemaattisen rakenteen hallintaa kun itse kirjoitin tai puhuin ruotsia. Jo keskikoulun alaluokilla omaksuin itselleni erilaisia malleja, joita tietoisesti käytin oman suoritukseni suunnitteluun ja varsinkin kirjallisen tuotoksen tarkastamiseen. Geneettiviä ja possessiivipronomia pidetään yleensä vaikkana asiana, koska ne vaativat tiettyjä muotoja jälkeensä. Omana nyrkkiäntäntänäni oli "min lilla stuga". Aina kun oli kyseessä geneetiivi- tai possessiivipronimirakenne, ajattelin mielessäni, että tässä on kyse "mors lilla Olle" tai "min lilla stuga" - ilmiästä. Yleensä virheitä ei tullut eikä nykyäänkään, paitsi kiireessä. Kiireessä tekee virheitä myös syntyperäinen. Sivulauseen käännös kään, paitsi kiireessä. Itse omaksuin muistitueksi fraasin "att jag inte". Aina sanajärjestys on monelle vaikea. Itse omaksuin muistitueksi fraasin "att jag inte". Aina kun tuli eteen itse asiassa hyvin helposti tunnistettava sivulause (että, jotta, koska...), tarvitsi vain ottaa tueksi tuo "att jag inte" ja tehdä lause sen mallin mukaan. Yleensä virheitä ei tullut tässääkään, eikä tule vieläkään. Osaaminen on varsin vankkaa, mutta toisin kun syntyperäinen, minulla olisi ollut mahdollisuus perustella suoritusiani tietyillä systeemillä, eikä vain sanomalla, että "så säger man", "så heter det i svenska". Oltiin voimut tarvittaessa väitellä vaikka opettajan kanssa, jos hän epähuomiossa olisi kirjoittanut väärin jonkin kohdan taululle.

Sanajärjestyksessä käydetään englannin kielessä usein muistisääntöä SPOTPA. Tällaisia meidän tulisi tietoisesti kehittää opetuksen ja vankan oppimisen tueksi.

Minimiosoituksena vankasta osaamista on se, että kun oppilaalle esitetään irrallisia lauseita, joissa on tiettyjä kieliooppiasioita, hän pystyy tunnistamaan mikä lauseet ovat esimerkkejä samasta kielen rakenteellisesta ilmiöstä. Vankemalla pohjolla ollaan, kun pystytään jollakin tavalla tunnistamaan ja kuvaamaan mistä ilmiöstä on kyse.

Itselleni on muodostunut sellainen käsitys, että kielenopetuksessa – kuten monessa muussakin aineessa – oppilaille jää usein kovin epämääräinen kuva asioista. He loimivat sormituntumalla ja jopa arvaillevat umpimähkään. Olen taipuvainen ajattelemaan, että tällainen ei ole haitallista pelkästään tiedollisesti vaan myös affektiivisesti. Meidän on syytä miettiä, mitä vaikutuksia – osittain alitajuisia – on sillä, että oppilaisekin tiedostaa, että ei todellisuudessa ole varma mistään, vaan vastaillee umpimähkään. Itse uskoisin, että se tunne johtaa helposti aineen arvoituksen laskemiseen ja myös oman minäkuvan heikentyämiseen. Olen taipuvainen uskomaan, että vankan osaamisen tuntu luo sekä halua että optimismia uuden oppimiseen ja saatlaa siten vahvistaa myös itsetuntoa. Itse saatsaisin aina vankkaan ja vaikka kapcamppaan osaamisen kuin laajempaan mutta epämääräiseen osaamiseen.

Lopuksi, oma tämänhetkinen pedagoginen perusnäkemykseni korostaa siis *ymmärtä-*
miseen perustuvan harjoittelun merkitystä. Harjoitus ilman ymmärtämistä voi olla nimemoman affektiiviselta kannalta suorastaan haitallista. Paljon tärkeämpänä kuin sitä, onko kielenopetus kommunikatiivista, pidän sitä onko opetus ymmärtävää ja perustuuko oppilaiden kielen harjoittelu ja kielen käyttäminen ymmärtämiseen. Jos kielenopetus pohjautuu ymmärtämiseen, monet taidot seuraavat lähes luonnostaan.