

Heinolan kurssikeskus
Uudenmaan lääninhallitus
Ala-asteen kielen opetuksen seminaari
17.-21.9.1990

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 joltakin osin.

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

Opetussuunnitelma on mielestäni nimensä mukaisesti *etukäteissuunnitelma*. 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* pohtia. Mielestäni on todella *äärimmäisen tärkeitä*, että emme pidä mitään itsestään selvänä mitään näistä. Olimmepa valtakunnallisen tai kuntakohtaisen opetussuunnitelman laatimisessa mukana tai niiden soveltajia opetukseen, meidän tulee jatkuvasti kriittisesti kysyä itseltämme ja muilta, mihin valintamme ja käsityksemme perustuvat. Mitkään valinnat eivät ole ongelmattomasti itsestään selviä, vaan täynnä ongelmia, joita tutkimuskirjallisuuteen perehtyminen, mietiskely ja keskustelu voi tuoda esille. Mikään asia ei opetussuunnitelman kyseessä ollen ole itsestään selvä eikä mikään automaattisesti seuraa jostakin. Katekismusta lainaten voi sanoa, että "tämä on varmasti totta".

Edellä esitetystä seuraa, että opetussuunnitelman laatiminen vaatii tietoa mutta myös näkemystä ja viisautta. Se on siksi hyvin vaativa tehtävä. Se edellyttää hyvin tietoista päätöksentekoa, jossa pyritään ottamaan huomioon sekä toivottavana pidetty pedagoginen ote ja toivottava tulos että mahdollisuus siihen, että opetussuunnitelman sovellus poikkeaa jopa tuntuvasti tästä aiotusta toiminnasta ja tuloksesta. Tuskin kukaan opetussuunnitelman laatimiseen osallistunut ja opetuksen parissa työskennellyt ajattelee, että laadittu opetussuunnitelma on sama kuin toimeenpantu 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 sattua siirryttäessä 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 järkeviä: entinen toiminta voi joskus olla järkevämpi kuin uusi meno. Lisääntynyt tieto voi joskus tuoda hyviä perusteluja vanhalle menolle, perusteluja jotka ovat aikaisempia perusteluja parempia.

2. Kielten opetussuunnitelman muoto

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

Opetussuunnitelman tyyppi	Sisällön yksikkö	Oppimisperiaate	Oppimisen seuraamus
---------------------------	------------------	-----------------	---------------------

Rakenteellinen	Muoto/formaalinen	Investointi	Kielellinen kompetenssi
----------------	-------------------	-------------	-------------------------

Käsitteellisen–funktionaalinen	Käyttö/funktionaalinen	Karttuminen	Kommunikatiivinen suoritus
--------------------------------	------------------------	-------------	----------------------------

Kuten muualla, myös meillä on tapahtunut siirtymistä voittopuolisesti rakenteellisesta opetussuunnitelmasta käsitteellis-funktionaalisen opetussuunnitelman suuntaan. Itse esitin v. 1977 kielten perustavoite-ehdotuksesta ("VIKKE") kirjoittaessani seuraavaa: ".. ilmauksellisista syistä VIKKE:stä voi saada kovin tilanepohjaisen kuvan, vaikka esim. rakenteiden esittelyyn ja systemaattiseen porrastamiseen on kiinnitetty paljon huomiota. VIKKE:ä voitaisiinkin tilanepohjaisen opetussuunnitelman sijasta ehkä paremminkin kuvata *moniulotteiseksi opetussuunnitelmaksi*, joka pyrkii spesifioimaan useita opetussuunnitelman komponentteja tai *funktionaaliseksi* opetussuunnitelmaksi. Nimitys ei sinänsä ole tärkeä kunhan tilanekorostusta ei liioitella" (KTL, 94/1977, s. 20). Pelkään kuitenkin, että kommunikatiivisuuden korostamisessa ovat jotkut olleet harkitsemattomia.

Käsitteellis-funktionaalisen (tai kommunikatiivisen) opetussuunnitelman ja opetuksen kannattajat korostavat äärimmäisessä muodossa, että opetus tulee järjestää niin, että siinä opetetaan kielen funktiota 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 kieltenopetussuunnitelmatyön yhteydessä, olen pyrkinyt – kuten edellä kävi ilmi – varoittelemaan yksioikoisesta erilaisen tutkimuksen hyödyntämisestä kieltenopetusta koskeviksi tavoitteiksi ja opetuksen suosituksiksi. Toistan tässä niitä taas kerran.

1) Tulee varoa sekoittamasta keskenään tavoitteita ja niiden saavuttamiseen tähtäävästä metodologiasta. 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 kommunikoida. Toiminnan määrän lisäksi on tärkeää tietenkkin sen laatu.

2) Tulee varoa vertaamasta toisiinsa asioita, jotka eivät ole vertailukelpoisia. Tulee varoa lainaamasta menettelyjä aloilta, jotka monessa suhteessa poikkeavat radikaalisesti toisistaan. Erityisen varovainen tulee olla, kun koulun systemaattiseen kieltenopetukseen vähäisine tuntimäärineen kehotetaan soveltamaan sitä tapaa jolla äidinkieli tai kaksikielisyys omaksutaan: itse asiassa tämä vaatii ja saa käyttöönsä valtavasti aikaa ja rakentuu aidolle viestinnälle ja osallistumiselle kieliyhteisön koko elämän kirjoon. Koulu ei koskaan voi saada samoja mahdollisuuksia, ei edes silloin kun on kyseessä kielikylpyopetus.

Koulun kielenopetuksen tulee olla tehokkempaa kuin äidinkielen ja kaksikielisyiden 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 monenlaista asioiden tietämystä. 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 käyttötaidolle. Tulee pyrkiä kielen perussysteemin vankkaan hallintaan. Kuten muussakin oppimisessa (ja jopa kaikissa valinta- ja ratkaisutilanteissa kaikessa toiminnassa koulussa ja elämässä koulun ulkopuolella) tulisi pystyä selostamaan ja perustelemaan jollakin toisten ymmärtämällä tavalla (systeemillä), 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 äidinkielen henkilö tai kaksikielinen henkilö 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 sanomaan: "Näin se yleensä pitää sanoa/tehdä.. Noin ei sanota/tehdä.. He pystyvät yleensä menettelemään näin johdonmukaisesti lukuisissa tapauksissa.

on flöde
Förståelse
räddning

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

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

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. Genetiiviä ja possessiivipronominia pidetään yleensä vaikeana asiana, koska ne vaativat tiettyjä muotoja jälkeensä. Oma nyrkkisääntönäni oli "min lilla stuga". Aina kun oli kyseessä genetiivi- tai possessiivipronimirakenne, ajattelin mielessäni, että tässä on kyse "mors lilla Olle" tai "min lilla stuga" - ilmiöstä. Yleensä virheitä ei tullut eikä tule nykyäänkään, paitsi kiireessä. Kiireessä tekee virheitä myös syntyperäinen. Sivulauseen 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 vielääkään. Osaaminen on varsinkin vankkaa, mutta toisin kun syntyperäinen, minulla olisi ollut mahdollisuus perustella suoritustani tietyllä systeemillä, eikä vain sanomalla, että "så säger man", "så heter det i svenska". Olisin voinut tarvittaessa väitellä vaikka opettajan kanssa, jos hän epähuomiossa olisi kirjoittanut väärin jonkin kohdan taululle.

Sanajärjestyksessä käytetään 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 kielioppiasioita, hän pystyy tunnistamaan mitkä lauseet ovat esimerkkejä samasta kielen rakenteellisesta ilmiöstä. Vankemalla pohjalla ollaan, kun pystytään jollakin tavalla tunnistamaan ja kuvaamaan mistä ilmiöstä on kyse.

om -
suora
keli
on j/ante

konkretsuppe?

Itselleni on muodostunut sellainen käsitys, että kieltenopetuksessa – kuten monessa muussakin aineessa – oppilaille jää usein kovin epämääräinen kuva asioista. He toimivat sormituntumalla ja jopa arvailevat 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 oppilas itsekin tiedostaa, että ei todellisuudessa ole varma mistään, vaan vastailee umpimähkään. Itse uskoisin, että se tunne johtaa helposti aineen arvostuksen laskemiseen ja myös oman minäkuvan heikentymiseen. Olen taipuvainen uskomaan, että vankan osaamisen tuntu luo sekä halua että optimismia uuden opopimiseen ja saattaa siten vahvistaa myös itsetuntoa. Itse satsaisin aina vankkaan ja vaikka kapeampaan osaamiseen kuin laajempaan mutta epämääräiseen osaamiseen.

Lopuksi, oma tämänhetkinen pedagoginen peruskäytökseni korostaa siis *ymmärtämiseen perustuvan harjoittelun merkitystä*. Harjoitus ilman ymmärtämistä voi olla nimenomaan affektiiviselta kannalta suorastaan haitallista. Paljon tärkeämpänä kuin sitä, onko kieltenopetus kommunikatiivista, pidän sitä onko opetus ymmärrettävää ja perustuuko oppilaiden kielen harjoittelu ja kielen käyttäminen ymmärtämiseen. Jos kieltenopetus pohjautuu ymmärtämiseen, monet taidot seuraavat lähes luonnostaan.

*Kaikki ei ole pellyt ymmärtämiseen
 määrittäminen, vaan "sajana" mielen-
 not Hashi "reivistöesimerkki"*