

**Kielenhuolto kahdessa lukion opetussuunnitelman  
2019 mukaisessa suomen kielen ja kirjallisuuden  
oppikirjassa**

Mikko Kiippa

Pro gradu -tutkielma

Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Maaliskuu 2022

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli

Mikko Kiippa

Kielenhuolto kahdessa lukion opetussuunnitelman 2019 mukaisessa suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjassa

54 s.

---

Pro gradu -tutkielmani käsittelee kielenhuoltoa kahdessa lukion opetussuunnitelman 2019 mukaisessa suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjassa, Särössä (Otava) ja Loistossa (Sanoma Pro Oy). Tutkin, minkälaisia kielenhuollon asioita oppikirja-aineistossani opetetaan ja miten. Selvitän, millä tavalla viime vuosien keskustelu kielenhuollon opetuksesta, lukion opetussuunnitelman päivittäminen sekä ylioppilastutkinnon uudistushankkeet ovat vaikuttaneet oppikirjojen tapaan opettaa kielenhuoltoa. Tutkimukseni tavoite on tarkastella kielenhuoltoa uudessa oppimateriaalissa sekä tuottaa uutta informaatiota kielenhuollon tutkimukseen, oppikirjatutkimukseen ja oppimateriaalien laatimiseen.

Tutkimukseni metodina käytän laadullista sisällönanalyysiä. Analysoin oppikirja-aineistoani teemoittelumenetelmän avulla. Laadullisen analyysin tueksi olen kvantitatiivisesti eritellyt, kuinka paljon kumpikin oppikirja sivumäärällisesti mitattuna yhtäältä keskittyy kielenhuoltoon suhteessa suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärän muihin sisältöihin, toisaalta käsittelee kielenhuollon eri osa-alueita suhteessa toisiinsa.

Tutkimukseni perusteella sekä Särö että Loisto käsittelevät kielenhuoltoa tavalla, joka vastaa lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019 mukaisia tavoitteita. Vaikka teosten välillä on eroavaisuuksia esimerkiksi suhteessa kielenhuollon osa-alueiden kategorisointiin sekä esitystapoihin, molemmat teokset antavat lukiolaiselle hyvät kielenhuollon osaamisen valmiudet. Lukiokoulutuksessa viime vuosina tapahtunut kehitys on vaikuttanut Särön ja Loiston kielenhuollon käsittelyyn. Tämä näkyy konkreettisesti esimerkiksi aineistoon viittaamisen suhteellisesti merkittävänä osuutena koko kielenhuoltoa käsittelevästä osiosta molemmissa teoksissa.

Tutkielmani merkityksellisyys perustuu siihen, että se osoittaa, miten uudessa oppimateriaalissa ilmenee lukiokoulutuksen viime vuosien kehityksen vaikutus yhteen suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärän osa-alueeseen. Kielenhuollon osaamisen yleisen merkityksen lisäksi osa-alueen relevanssi suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä nivoutuu kahteen lukiokoulutuksen merkittävään tehtävään: hyvän yleissivistyksen antamiseen sekä yleisen jatko-opintokelpoisuuden saavuttamiseen. Tämän vuoksi kielenhuollon opetus lukiossa ansaitsee erityistä huomiota. Yhtenä osana kielenhuollon oppimisprosessia ovat oppikirjat, joita tämä tutkimus käsittelee.

Asiasanat: oppikirjatutkimus, suomen kieli, kirjallisuus, kielenhuolto, lukio, opetussuunnitelma

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>4</b>
1.1	Tutkimuksen lähtökohdat	4
1.2	Tutkimusasetelma	5
1.3	Aiempi tutkimus	7
1.4	Yleistä oppikirjatutkimuksesta	9
<b>2</b>	<b>Lukiokoulutus, ylioppilaskoe ja kielenhuolto</b>	<b>12</b>
2.1	Lukiokoulutuksen kehitys 2016–2019	12
2.2	Äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoe ja arviointi	13
2.3	Kielenhuolto suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä	16
<b>3</b>	<b>Kielenhuollon opetuksesta käyty keskustelu</b>	<b>17</b>
<b>4</b>	<b>Oppikirjojen kielenhuollon käsittelyn analyysi</b>	<b>21</b>
4.1	Oppikirja-aineiston esittely ja kielenhuollon osa-alueet	21
4.2	Oppikirjojen kielenhuolto teemoiteltuna	23
4.2.1	Kielenhuollon käsittelyn yleiset lähtökohdat	23
4.2.2	Lause, virke ja välimerkit	24
4.2.3	Sanojen oikeinkirjoitus	28
4.2.4	Kielenhuollon ja tekstin tyylin yhteys	36
4.2.5	Toisen tekstin lainaaminen	41
<b>5</b>	<b>Lopuksi</b>	<b>47</b>
5.1	Analyysin tulosten pohdinta	47
5.2	Tutkimuksen tulosten merkitys	49
	<b>Lähteet</b>	<b>51</b>

# 1 Johdanto

## 1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Pro gradu -tutkielmani tarkastelee, millä tavalla kielenhuoltoa opetetaan lukion oppikirjoissa. Tutkimuskohteenani ovat kaksi vuonna 2019 laaditun lukion opetussuunnitelman mukaista suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjaa ja niiden kielenhuoltoa käsittelevät osiot. Selvitän, millä tavalla kielenhuollon opettamisesta on vuodesta 2016 vuoteen 2021 keskusteltu ja miten tämä keskustelu ja normien muutokset ovat vaikuttaneet uusiin oppikirjoihin. Vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman mukaisia oppimateriaaleja ei ole vielä tutkittu, joten niiden tarkastelu tuottaa uutta informaatiota kielenhuollon ilmiöiden käsittelystä ja sen taustalla vaikuttavista tekijöistä.

Suomen kielen kirjoitetut kielimuodot ovat tulleet monipuolisemmiksi ja vaihtelevammiksi. Erilaisia kielidomeeneja on yleisen kehityksen myötä syntynyt paljon. Uudet tekstilajit ja viestinnälliset kanavat ovat luoneet aiempaan nähden erilaisia tapoja kommunikoida muiden kanssa, minkä lisäksi kirjallisen viestinnän luonteen voi osin todeta muovautuneen uudenlaiseksi. Suomalaisten kouluttautuneisuuden aste on viimeisten vuosikymmenien aikana kasvanut (Tilastokeskus 2022), ja opiskelun yhteydessä kirjoitetut kielimuodot tulevat kielenkäyttäjille tutuiksi. Tämä merkitsee sitä, että kirjoitetun viestinnän ja erilaisten tekstitaitojen hallitsemisen merkitys on 2020-luvun Suomessa suuri: kirjoitettujen kielimuotojen voidaan todeta olevan hyvin laajassa ja monipuolisessa käytössä. Lisäksi ihmisten saavutettavissa on suuri määrä erilaisia kirjoitettuja tekstejä elämän eri osa-alueilla, ja nämä tekstit antavat ihmisille kasvavissa määrin vaihtelevia malleja siitä, millä tavalla kieltä käytetään. (Hiidenmaa 2007, 128.)

Kouluttautuneisuuden kasvu on vaikuttanut myös siihen, että yhä suurempi osa suomalaisista työllistyy korkeaa koulutusta vaativiin tehtäviin, joissa kussakin voi todeta vallitsevan oma erityinen kielidomeeninsa. Kunkin alan asiantuntija puhuu ammattidiskurssiinsa kuuluvaa erikoiskieltä, joka alalle on työtehtävien eriytymisen ja koulutuksen kasvun myötä syntynyt. Ilmiön myötä on kiinnitetty huomiota siihen, että niin kutsutun maallikon ja alansa erikoiskieltä käyttävän asiantuntijan välille on syntynyt viestintäkuilu, jossa muille kuin alan ammattilaisille tuottaa hankaluuksia ymmärtää kieltä (Hiidenmaa 2007, 130). Tämä merkitsee sitä, että kielenhuoltoa tarvitaan kaikkien kielenkäyttäjien ymmärtämän yhteisen kielimuodon – yleiskielen – tuottamiseksi.

Kielenhuollolla tarkoitetaan kielen ohjailua tietoisesti. Suomessa suomen kielenhuolto on keskitetty Kotimaisten kielen keskuksen viranomaisille. Kielen ohjailussa suurin mielenkiinto kohdistuu kirjoitetun yleiskielen eli kirjakielen kehittämiseen. (Kotimaisten kielten keskus 2022.) Erityisesti kielenhuolto tarkastelee oikeinkirjoitusta ja sen eri osa-alueita, kuten pilkun käyttöä, pieniä ja suuria alkukirjaimia sekä sanojen kirjoittamista yhteen tai erikseen. Oikeinkirjoituksen lisäksi kielenhuollossa voidaan kiinnittää huomiota esimerkiksi rakenteisiin, sanastoon tai nimistöön. Kielenhuolto voidaan käsitteenä yhdistää tekstitason ilmiöiden tarkastelun lisäksi tekstikokonaisuuksien tarkasteluun tai laajimmin ajateltuna kielipolitiikkaan eli kielen aseman huoltoon valtakunnallisella tai sitä laajemmalla tasolla. (Kotimaisten kielten keskus 2022.) Tässä tutkielmassa kielenhuollon käsitteellä tarkoitetaan kielen ohjailua tekstitasolla. Perustelen tätä käsitteellistä rajausta sillä, että kielenhuolto usein yhdistetään juuri tähän merkitykseen koulukontekstissa.

Kielenhuollon ja yleiskielen taidon merkityksen voidaan siis todeta liittyvän siihen, että eri ihmiset taustastaan, koulutuksestaan ja erikoistumisalastaan riippumatta voivat ymmärtää toisiaan ja olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Tärkeän tehtävänsä takia kielenhuolto tulee opettaa mahdollisimman usealla koulutusasteella. Erityisen merkityksellisenä kielenhuollon opetusta voidaan pitää toisen asteen koulutukseen kuuluvassa lukiokoulutuksessa, sillä lukio-opintojen katsotaan yleisesti antavan opiskelijoille paitsi yleisen jatko-opintokelpoisuuden myös hyvän yleissivistyksen. Toisin sanoen lukiota – erityisesti siihen olennaisena osana sisältyvää ylioppilastutkintoa – voidaan pitää lähtökohtana, josta opiskelijat suuntautuvat eri aloille jatko-opintoihin. (Kupiainen, Marjanen & Ouakrim-Soivio 2018, 16.) Tämän takia kielenhuollon opetukseen lukiossa tulee kiinnittää erityistä huomiota, ja yhtenä osana kielenhuollon oppimista ovat oppikirjat ja muut oppimateriaalit.

## 1.2 Tutkimusasetelma

Rajaan tutkimukseni vuosiin 2016–2021. Perustelen rajausta sillä, että ylioppilaskirjoitukset alkoivat kokea vuonna 2016 muutoksia ensimmäisten sähköisten ylioppilaskirjoitusten (filosofian, maantieteen ja saksan kielen kokeet syksyllä 2016) myötä. Kokonaisuudessaan ylioppilastutkinto on suoritettu sähköisesti keväästä 2019 lähtien<sup>1</sup>. Lisäksi äidinkielen ylioppilaskoe uudistui syksyllä 2018 siten, että aikaisempien tekstitaidon kokeen ja

---

<sup>1</sup> Trötschkes, Rita 2015. Sähköisten yo-kokeiden aikataulu. Yle Uutiset 1.6.2015. Saatavissa: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2015/06/01/sahkoisen-yo-kokeiden-aikataulu> [haettu 21.10.2021].

esseekokeen tilalle tulivat lukutaidon koe ja kirjoitustaidon koe (Ylioppilastutkintolautakunta 2021). Tutkielmassani tarkastelen edellä mainittujen uudistusten vaikutusta siihen, minkälaiseksi kielenhuollon opetus on viime vuosina kehittynyt ja miten kehitys näkyy tutkimusaineistossani.

Tarkastelemani suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjat ovat Särmä ja Loisto. Särmä on ollut saatavillani painettuna ja Loisto painettuna ja sähköisenä versiona. Olen rajannut tarkastelun nimenomaan oppikirjoihin, koska ne opettavat kielenhuollon ja muutkin suomen kielen ja kirjallisuuden keskeiset osa-alueet teorian tasolla, jossa selkeimmin ilmenee kielenhuollosta käydyn keskustelun ja lukiokoulutuksen uudistusten vaikutus. Tästä syystä – sekä tutkimuksen laajuus huomioon ottaen – olen myös rajannut tehtäväkirjat ja muut harjoitusmateriaalit tutkimukseni ulkopuolelle. Toisaalta harjoitusmateriaaleissa saattaa vertailun kannalta olla liian suuria eroja.

Oppikirja käsitteenä viittaa painettuun tai sähköiseen teokseen, jota oppija hyödyntää oman oppimisensa ja opiskelunsa edistämiseksi. Suuri osa suomalaisista on oman tai lastensa koulunkäynnin yhteydessä tutustunut erilaisiin oppikirjoihin niin runsaasti, että niihin saatetaan suhtautua itsestäänselvyyksinä. Tämä aiheutuu siitä, että oppikirjojen hyödyt ovat varsin laajasti tunnetut, mutta oppija tai vanhempi ei aina kiinnitä huomiota niiden mahdollisiin pedagogisesti merkityksellisiin heikkouksiin. (Uusikylä & Atjonen 2007, 168.) Tutkimukseni tuo osaltaan esille oppikirjatutkimuksen relevanssin, joka ei edellä mainitun suhtautumistavan vuoksi aina näyttäytyä esimerkiksi oppijoille tai heidän vanhemmilleen niin merkityksellisenä.

Lukiokoulutuksessa osa suomen kielen oppikirjoissa käsiteltävistä asioista on opiskelijoille tuttuja jo perusasteelta, osa asioista puolestaan on uusia. Oppikirjan voi todeta tukevan opiskelua erityisesti niissä osa-alueissa, jotka ovat lukiolaiselle uusia. Toisaalta oppikirjat ovat hyödyllisiä myös entuudestaan tutumpien osa-alueiden kertaamisen ja syventämisen kannalta. Oppikirjoissa olennaista on paitsi niiden sisältöjen paikkansapitävyys, myös se, millä tavoin sisällöt on niissä muotoiltu. Opiskeltavan aineksen omaksuttavuuteen vaikuttaa esimerkiksi se, millä tavalla oppija johdatetaan eri aiheiden pariin, missä järjestyksessä eri asiat ja asiakokonaisuudet esitetään ja miten asiat liitetään toisiinsa.

Tutkimusotteeni on laadullinen. Analysoin aineistoa käyttämällä sisällönanalyysimenetelmää, koska menetelmä soveltuu hyvin tutkimukseeni ja sen tavoitteiden saavuttamiseen. Käytän tutkimuksessa teemoittelumenetelmää, eli erittelen aineistostani ne asiakokonaisuudet ja

aiheet, jotka ovat olennaisia tutkimuskysymyksiini vastaamisessa. Analyysityössäni tarkastelen, millä tavoin – minkälaisin ilmaisin ja havainnollistavin esimerkein – tutkimusaineistoni käsittelee kielenhuoltoa ja sen eri osa-alueita. Analysoin sekä Särmän että Loiston kielenhuolto-osioita, vertailen niitä toisiinsa sekä tarkastelen, minkälaisia samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia niiden välillä esiintyy. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirjaa (Juhila 2021) käytän tutkimuksessani menetelmäoppaana. Lisäksi erittelen määrällisesti, kuinka paljon kumpikin oppikirja sivumäärällisesti mitattuna yhtäältä keskittyy kielenhuoltoon suhteessa suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärän muihin sisältöihin, toisaalta käsittelee kielenhuollon eri osa-alueita suhteessa toisiinsa.

Lähestyn tutkimusaiheittani seuraavista tutkimuskysymyksistä käsin:

- 1) Minkälaisia kielenhuollon asioita oppikirja-aineistossani opetetaan ja miten?
- 2) Miten kielenhuollon opetus oppikirjoissa vastaa lukion opetussuunnitelman ja äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen arvioinnin vaatimuksia?

Ensimmäisen kysymyksen kautta analysoin tutkimusaineistoani, joka koostuu kahdesta suomen kielen ja kirjallisuuden lukion opetussuunnitelman 2019 mukaisesta oppikirjasta, Särämästä ja Loistosta. Tutkin, millä tavalla ne esittelevät kielenhuollon keskeiset osa-alueet ja millaista näiden käsittely on pedagogisesti. Toisessa kysymyksessä otan tarkasteluun mukaan teoreettista taustaa ja pohdin, millainen yhteys lukion opetussuunnitelmalla ja äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen arviointivaatimuksilla on kielenhuollon opettamiseen oppikirjoissa. Tarkastelen nykyistä lukiokoulutusta sekä kielenhuollon asemaa lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä. Annan myös alustavaa viitoitusta siihen, minkälaisia jatkotutkimuksia pro gradu -tutkielmani pohjalta voisi tehdä.

### **1.3 Aiempi tutkimus**

Oppikirjat ovat viime vuosina olleet varsin yleinen tutkimuskohde paitsi fennistiikassa, myös yleisemminkin opettajaksi suuntautuvilla. Fennistiikassa viime vuosien oppikirjatutkimukset ovat käsitelleet muun muassa tekstilajien opettamista viidessä lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjassa (Hiltunen 2010), yhdyssanojen opettamista peruskoulun 3.–6. luokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppi- ja harjoituskirjoissa (Tuominiemi 2013), tyylin opetusta lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa (Jauhiainen 2018) sekä sijamuotojen muodon ja merkityksen opettamista yläkoulun oppikirjoissa (Nieminen 2020). Oppikirjatutkimuksen yleisen tutkimuksellisen relevanssin voidaan todeta liittyvän

oppimateriaalien laatimisen kehittämiseen, opetuksen kehittämiseen sekä sen pohtimiseen, minkälainen rooli oppikirjalla on oppimisprosessissa muiden oppimiseen vaikuttavien tekijöiden – kuten motivaation, opettajan roolin sekä oppijan käyttämien opiskelutekniikoiden – rinnalla.

Oppikirjoja on tutkittu kielenhuollon näkökulmasta melko vähän. Essi Hannu (2010) on pro gradu -tutkielmassaan tarkastellut välimerkkien opettamista yläkoulun ja lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa. Hannun tutkimusaineistona on kuusi yläkoulun oppikirjasarjaa ja viisi lukion oppikirjasarjaa, joten vertailun taso Hannun tutkimuksessa on suurta. Keskeisiä päätelmiä Hannun tutkimuksessa on, että pilkku on oppikirjoissa selkeästi ja odotuksenmukaisesti tarkastelluin välimerkki ja että välimerkkien osaamisen odotettu taso on vaativampaa lukiossa kuin yläkoulussa. Oma tutkimukseni tarkastelee välimerkkien käytön lisäksi muitakin kielenhuollon osa-alueita, joten tutkimukseni voi todeta laajentavan Hannun tutkielmaa ja toimivan sille tietynlaisena jatkeena. Toisaalta tutkimusaineistoni on suppeampi kuin Hannun tutkielmassa, sillä oma tutkimukseni tarkastelee kielenhuoltoa kahdessa lukion oppikirjassa. Pysyttäydyn tutkimuksessani siis yhden kouluasteen piirissä ja keskityn kahteen käytössä olevaan oppikirjaan.

Markku Varis (2012) on puolestaan väitöskirjassaan tarkastellut kriittisen diskurssianalyysimenetelmän avulla kielikäsitystä – jonka yksi osa-alue on kielenhuolto – yläkoulun äidinkielen oppikirjoissa. Variksen tutkimuksen muutama kielenhuollon kannalta keskeinen johtopäätös on, että kielenhuollon käsittely oppikirjoissa liittyy usein kielioppiin liittyvien ilmiöiden kanssa ja että kielenhuollon käsittelyn nähdään toistuvan melko samanlaisena vuodesta toiseen. Oma tutkimukseni eroaa Variksen tutkimuksesta siinä, että tarkastelen eri koulutusasteen oppimateriaalia, jossa kielenhuollon käsittely on esimerkiksi opetussuunnitelmien ja tavoitteiden eroavaisuudesta johtuen erilaista. Lisäksi oma tutkimusmetodini on laadullinen sisällönanalyysi, ei kriittinen diskurssianalyysi, kuten Variksen väitöskirjassa. Tutkimukseni keskittyy fokusoidummin nimenomaan kielenhuoltoon, ei niin laajaan käsitteeseen kuin ”kielikäsitys”, jota Varis väitöskirjassaan käsittelee.

Olen itse tarkastellut (Kiippa 2021) aineenopettajan pedagogisten opintojen tutkielmassani pilkun käyttöä ja sen opetusta kahdessa suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjassa. Tutkielmassa tutkimusaineistona toimi kaksi suomen kielen oppikirjaa eri aikakausilta ja koulujärjestelmistä. Tutkimusmetodinä käytin laadullista sisällönanalyysiä. Tämä tutkimus yhtäältä laajentaa, toisaalta ajankohtaistaa tutkimusaihetta. Tarkastelen tässä tutkimuksessa



uusia, toistaiseksi tutkimattomia oppimateriaaleja, ja tarkastelunäkökulmani on kielenhuollon ilmiöt kokonaisuudessaan – ei ainoastaan pilkun käyttö, jota toki pidetään yhtenä kielenhuollon keskeisimmistä osa-alueista.

Kielenhuollon käsittelyä lukion opetussuunnitelman 2019 mukaisissa oppimateriaaleissa ei ole vielä selvitetty. Tutkimukseni relevanssi on näin ollen varsin ajankohtainen: lähdän tutkimuksellani täyttämään tutkimuskentän aukkoa, joka syntyi uusien oppimateriaalien käyttöönoton myötä. Tutkimukseni tavoite on paitsi selvittää kielenhuollon käsittelyä uusissa oppimateriaaleissa, myös luoda uutta informaatiota kielenhuollon tutkimukseen, oppikirjatutkimukseen sekä oppimateriaalien laatimiseen. Lisäksi on syytä todeta, että eri tutkimusten mukaan lukiolaisten kielivirheiden määrä on ollut kasvussa (Hietanoro-Backman 1997; Maunola-Myllynen 2000; Koivusaari 2004). Tämä merkitsee sitä, että tutkimukseni myös motivoi kielenhuoltoa ja oppimateriaaleja käsitteleviä jatkotutkimuksia.

#### 1.4 Yleistä oppikirjatutkimuksesta

Tarja Palmu (2003) on todennut äidinkielen oppiaineen olevan luonteeltaan sellainen, että sitä opettavilla opettajilla on varsin laaja pedagoginen vapaus hyödyntää oppimateriaalia ja vaihdella opetustapoja. (Palmu 2003, 54.) Paitsi, että oppiaineen tunneilla voidaan opetuksessa käyttää oppikirjaa, niillä voidaan käyttää myös esimerkiksi kirjallisuutta, audiovisuaalista materiaalia tai oppilaiden omia kirjoitelmia (Palmu 2003, 54). Äidinkielen voidaankin todeta olevan sisältöjen ja opetusmenetelmien näkökulmasta laaja tieto-, taito- ja taideaine. Se, missä määrin oppikirjaa ja muuta oppimateriaalia on mahdollista käyttää muiden menetelmien rinnalla ja miten nämä käyttömahdollisuudet vaikuttavat oppimateriaaleihin ja niiden laatimiseen, olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe.

Juha-Pekka Heinonen (2005) on kuvannut, että hyvältä oppimateriaalilta vaaditaan melko paljon ominaisuuksia:

– – Oppimateriaalin tulisi toisaalta vaalia yhteiskunnan arvoja sekä perinteitä, toisaalta sen pitäisi olla moderni ja tuoda uusia näkemyksiä – saada oppilaat ajattelemaan. Se pitäisi sisältää faktaa ja tunteita. Oppimateriaalin tulisi kestää opetuksessa useita vuosia, mutta sen pitäisi silti olla ajankohtainen. Sen pitäisi tarjota oppimisen haasteita sekä hitaille että nopeille oppijoille. Sen tulisi motivoida mahdollisimman monia oppilaita. Tärkeintä kuitenkin on, että oppimateriaalin avulla pitäisi oppia. Eniten oppimateriaalien laatimista ohjaavat opettajien vaatimukset. Materiaalien tulee tukea opettajien opetustyötä ja auttaa oppilaita oppimaan. Niinpä oppimateriaalien tulee paitsi noudattaa vallitsevia opetussuunnitelmia myös vastata opettajan tarpeisiin. – – (Heinonen 2005, 31.)

Heinosen mukaan oppimateriaalin olennaisin ominaisuus ja funktio on siis oppimisprosessin edistäminen. Oppimateriaalilla voidaan todeta olevan monia muitakin ulottuvuuksia, joiden tutkiminen olisi mielenkiintoista, mutta yleisesti keskeisin tutkimusnäkökulma liittyy oppimiseen.

Pirjo Hiidenmaa (2014) on tarkastellut oppikirjatutkimuksen historiaa. Hänen mukaansa oppikirjojen tutkimus on ollut Suomessa erityisen runsasta 1960-luvun lopusta 1980-luvun ensimmäisiin vuosiin sekä 1990-luvun lopusta 2010-luvulle, mitä selittävät Suomessa toteutettu peruskoulu-uudistus sekä laadullisten tutkimusmenetelmien kehitys. (Hiidenmaa 2014, 28.) Hiidenmaa toteaa, että kielten oppikirjoja on eri vuosikymmenten aikana tutkittu paljon, mitä selittävät kielten opetuksen merkitys suomalaisessa koulutusjärjestelmässä sekä lukuisten uusien näkökulmien syntyminen (Hiidenmaa 2014, 34). Teknologinen kehitys ja oppimateriaalien digitalisoituminen ovat luoneet uusia tutkimusaiheita oppimateriaalitutkimukseen, ja toisaalta myös oppimisympäristöjä on alettu tutkia. (Hiidenmaa 2014, 35.) Fennistiikan kannalta merkittävää on, että esimerkiksi Sakari Vihonen ja Kalevi Wiik ovat kumpikin omassa väitöskirjassaan tarkastelleet satojen vuosien takaisia suomen kielioppeja (Hiidenmaa 2014, 36). Ennen Hiidenmaata suomalaisen oppikirjan historiaa on tarkastellut esimerkiksi Kaisa Häkkinen (2002).

Pohjimmiltaan oppikirjatutkimusta voi luonnehtia tietyn genren analyysiksi.

Oppikirjatutkimus tarkastelee tekstikokonaisuutta, joka käsittelee tietyn oppiaineen sisältöjä ja asiakokonaisuuksia melko konventionaalisesti. (Palmu 2003, 59; Varis 2012, 60.) Yleensä oppikirjatutkimuksissa huomio on keskittynyt enemmän oppikirjojen asiasisältöön kuin niiden kielelliseen rakenteeseen eli siihen, millä tavalla niitä ilmaistaan ja käsitellään kirjoissa (Varis 2012, 60–61). Niissä oppikirjatutkimuksissa, joissa huomiota on kiinnitetty oppikirjojen kielelliseen rakenteeseen, tarkastelun kohteena ovat olleet muun muassa tekstin sidosteisuus, tekstilaji sekä ymmärrystä lisäävien kielirakenteiden osuus, kuten Marja-Liisa Julkusen (1988) kirja-analyysitutkimuksessa. Lisäksi Ulla Karvonen, Liisa Tainio ja Sara Routarinne (2017) ovat oppikirjakatsauksessaan todenneet, että oppimateriaalien sisältöjä on tutkittu enemmän kuin oppimateriaalien käyttämistä.

Oppikirjoihin kohdistuvaa tutkimuksellista mielenkiintoa voi pitää varsin loogisena.

Kokonaisen oppiaineen tai jonkin sen oppimäärän tarkastelu vaatii jonkinlaisen rajauksen, jotta johonkin osa-alueeseen voisi keskittyä huolellisesti ja tutkimusaiheen rajata tarkasti.

Toisaalta voidaan todeta, että oppikirjatutkimusten kohteina ovat oppikirjat monesti

vanhenevat sitä mukaa, kuin uusia oppimateriaaleja kehitetään ja otetaan oppilaitoksissa käyttöön. Tähän vaikuttaa muun muassa opetussuunnitelmien ja niiden perusteiden päivittäminen. Huolimatta siitä, että uutta oppimateriaalia otetaan käyttöön ja siten korvataan aikaisempaa materiaalia, oppikirjatutkimusten tutkimuksellinen relevanssi on merkittävä. Kaikenlainen oppimateriaalin tarkastelu tuottaa opetuksen kehittämiseen arvokasta tutkimustietoa, jota opettajat ja oppimateriaalin laatijat voivat hyödyntää.

Suomalaisissa oppilaitoksissa on otettu enenevässä määrin käyttöön digitaalista opetusmateriaalia ja erilaisia sähköisiä oppimisolustoja. Oppikirjatutkimusten laatimisen tarve säilyy tästä huolimatta. Esimerkiksi se, millä tavalla sähköiset oppimisolustat oppikirjojen käytön ohessa vaikuttavat oppikirjojen sisältöön ja rooliin oppimisessa, olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe. Toisaalta oppimateriaalia tulee aina tuottaa (Heinonen 2005, 57). Tuottamisen tarpeeseen itseensä ei vaikuta, onko opiskelussa mukana digitaalisia sovelluksia vai ei ja toteutetaanko opetus lähiopetuksena tai verkko-opetuksena.

Aikaisemmin kustannusalaan voitiin pitää merkittävänä oppikirjatutkimusten hyödyntäjänä. Kustannusalan saamaan hyötyyn liittyen on syytä huomauttaa, että kustantamot hyötyvät oppikirjojen tutkimisesta ennen kaikkea taloudellisesti, mikä on voinut vaikuttaa siihen, minkälaista oppimateriaalia kukin kustantamo on halunnut ottaa myytäväksi oppilaitoksille (Heinonen 2005, 249). Opetuksen kehittämisen lisäksi kustantamot siis pohtivat, minkälaista oppimateriaalia koulujen opettajat haluavat käyttää ja minkälaiselle oppimateriaalille on siis odotettavissa suhteellisen suuri kysyntä.

## 2 Lukiokoulutus, ylioppilaskoe ja kielenhuolto

Tässä luvussa luon katsauksen siihen, millä tavalla lukiokoulutus on kehittynyt vuosina 2016–2019, tarkastelen syksystä 2018 lähtien käytössä ollutta äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoetta sekä esittelen, millainen osuus kielenhuollolla on lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä. Tarkastelu havainnollistaa, minkälaisessa kontekstissa tutkielmani käsittelee kielenhuollon opetusta – erityisesti suhteessa koulutusasteeseen ja oppimääräkohtaista osaamista arvioivaan ylioppilaskokeeseen. Luvussa 2.1 käsittelen lukiokoulutuksen yleistä kehitystä viime vuosina. Luvussa 2.2 kuvaan, millaista kielenhuollon osaamista äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeessa nykyään edellytetään. Luku 2.3 taustoittaa kielenhuollon käsittelyä opetussuunnitelman tasolla lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä.

### 2.1 Lukiokoulutuksen kehitys 2016–2019

Ylioppilastutkinto, lukiokoulutukseen keskeisesti vaikuttava päättötutkinto, alkoi 2010-luvulla kokea muutoksia kohti sähköistymistä. Muutosten voi katsoa alkaneen pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelmasta, jonka yhtenä koulutuspoliittisena tavoitteena oli valmistella ”tieto- ja viestintätekniikan käyttöönottoa asteittain ylioppilaskirjoituksissa” (Hallitusohjelma 2011, 33). Lukion opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 2015 mainitaan, että lukiolaisia opastetaan tieto- ja viestintäteknologian laaja-alaiseen hyödyntämiseen (Opetushallitus 2015, 14). Kirjauksen voi katsoa indikoivan ylioppilastutkinnon muuntamista sähköisesti toteutettavaan muotoon sekä toisaalta muutenkin kertovan tieto- ja viestintäteknologian roolin kasvusta lukiokoulutuksessa. Teknologia mainitaan myös tuoreimmissa, vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteissa: ” – – Opiskelijaa ohjataan hyödyntämään digitaalisia opiskeluympäristöjä, oppimateriaaleja ja työvälineitä tiedon hankintaan, käsittelyyn ja arviointiin sekä tuottamiseen ja jakamiseen. – –” (Opetushallitus 2019, 19).

Lukiokoulutusta alettiin uudistaa yleisemmin vuonna 2017. Uudistaminen käsitti muun muassa lukiolain päivittämisen sekä lukiokoulutuksen uudistamisen toiminnallisesti (Opetushallitus 2019, 9). Opetushallitus päätti vuonna 2019 uusista lukion opetussuunnitelman perusteista, jotka otettiin lukioissa paikallisesti käyttöön 1.8.2021 alkaen.

Ensimmäiset sähköiset ylioppilaskokeet tehtiin syksyllä 2016, ja sähköistäminen jatkui eri aineiden ylioppilaskokeissa kevääseen 2019 asti. Tällöin ja tämän jälkeen ylioppilastutkinto

on ollut kokonaan sähköinen, mikä on vaikuttanut lukiokoulutuksen sisältöön. Esimerkiksi digitaalisia opetusmenetelmiä ja oppimissovelluksia hyödynnetään enenevässä määrin. Suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärään on syntynyt tarve kytkeä opetukseen audiovisuaalisen materiaalin analyysiä, koska ylioppilaskokeessa kokelaan on mahdollista vastata tehtävään, johon liittyy audiovisuaalista aineistoa. Aiheesta ei kuitenkaan toistaiseksi ole tehty suomen kielen ja kirjallisuuden lukio-opetukseen liittyvää tutkimusta.

## 2.2 Äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoe ja arviointi

Äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoetta uudistettiin syksyllä 2018. Vuosina 2007–2016 koe oli ollut kaksiosainen ja -päiväinen. Vuoden 2018 uudistuksessa koe säilyi kaksiosaisena kokeena, jossa kokeet pidetään kahtena eri koepäivänä, ja edelleen aineen ylioppilasarvosana saadaan molempien kokeiden yhteenlasketun pistemäärän perusteella. Uusina, aiemmasta koemuodosta erottuvina asioina tekstitaidon koe muutettiin lukutaidon kokeeksi ja esseekoe kirjoitustaidon kokeeksi. Nimitysten lisäksi muutoksia tapahtui kokeen arvioinnissa, pisteiden antamisessa sekä sisällössä. (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1.) Lisäksi on syytä mainita, että syksystä 2018 oppiaineen ylioppilaskoe on ollut virallisesti nimeltään äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoe. Tätä ennen sitä oli kutsuttu äidinkielen ylioppilaskokeeksi.

Uusi lukutaidon koe mittaa kokelaan kriittistä lukutaitoa sekä taitoa analysoida ja tulkita tekstejä. Lukutaidon kokeen ensimmäisen osion tehtävät perustuvat asia- ja mediateksteihin, kun taas toisen osan tehtävät pohjautuvat kaunokirjallisiin ja muihin fiktiivisiin teksteihin. Kumpikin osio voi vielä koostua yhdestä tai kahdesta osasta. Sekä asiatekstejä sisältävästä osuudesta että kaunokirjallisia tekstejä sisältävästä osuudesta on mahdollista saada enintään 30 pistettä, eli yhteensä lukutaidon kokeesta voi saada enintään 60 pistettä.

(Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 3–4.)

Kirjoitustaidon koe mittaa kokelaan ajattelun taitoja ja kypsyyttä, kokonaisuuksien hallitsemista sekä yleistä tekstin rakentamisen taitoa (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1). Kulloisessakin kokeessa on yksi tietty teema, jonka alle on sijoitettu 5–7 vastaustekstin aihetta, joista valitaan yksi. Kokeessa on 6–8 aineistoa, joista kokelaan tulee hyödyntää vähintään kahta vastauksessaan. Kirjoitustaidon kokeesta voi saada enintään 60 pistettä, ja vastaus pisteytetään numeroon 0 tai 5 päättyvällä pisteluvulla. (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 8.) Äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen enimmäispistemäärä on siis 120 pistettä. Kokeen molemmissa osioissa edellytetään, että vastaukset kirjoitetaan yleiskielellä (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1).

Sisällölliset muutokset aikaisemman kokeen osioihin ja syksystä 2018 käytössä olleen äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen osioihin nähden liittyvät erityisesti aineistoihin. Aikaisemman kokeen tekstitaidon kokeessa kokelaan tuli valita viidestä tehtävästä kolme, joihin vastaa, ja aineistoina oli vain paperiselle ylioppilaskoeviholle painettuja tekstiaineistoja, kuten katkelmia asiatekstistä tai kaunokirjallisuudesta, tai erilaista painettua visuaalista materiaalia, kuten kuvia tai mainoksia. Aineistovaihtoehtojen moninaisuus perustui laajaan tekstikäsitelmään (Leino 2006, 595). Ylioppilaskokeen sähköistyminen on tehnyt mahdolliseksi tarjota aineistovaihtoehtoina edellä mainittujen lisäksi erilaista audiovisuaalista materiaalia, kuten videoita, äänitiedostoja tai verkkotekstejä (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 1). Uutta on myös se, että lukutaidon koe on selkeästi jaettu aineiston mukaan kahteen osioon, kuten edellä kuvataan. Vastaavaa jakoa ei ollut aikaisemmassa tekstitaidon kokeessa.

Kirjoitustaidon kokeessa selkeimpänä sisällöllisenä erona entiseen esseekokeeseen nähden on se, että kokelaan tulee käyttää aineistoja vastauksessaan. Esseekokeessa kokelaalla oli valittavana yksi aihe hieman yli kymmenen aiheen joukosta. Aiheet eivät liittyneet toisiinsa, eli nykyisen kirjoitustaidon kokeen kaltaista koko kokeen läpileikkaavaa teemaa ei ollut. Aineistoja liittyi vain osaan aiheista, joten kokelaan oli aikaisemmin esseekokeessa mahdollista välttyä osoittamasta taitoaan viitata aineistoon. Nykyisessä kirjoitustaidon kokeessa tämä ei enää ole mahdollista, koska äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen määräykset ohjeistavat kokelasta hyödyntämään vastauksessaan vähintään kahta oheisaineistoa (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 1). Tämän vuoksi aineiston käytön ja toisen tekstiin viittaamisen taitojen merkityksen kielenhuollon osa-alueena voidaan todeta kasvaneen.

Kielenhuollon opettamisen kannalta on keskeistä tarkastella lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärän opiskelleille tarkoitetun äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen arviointikriteerejä, kokeen ohjeita tarkentavaa määräystä sekä kokeen molempien osioiden tehtävänantoja kirjoittaa tietynlainen teksti. Niiden voi katsoa indikoivan, mitä tekstin rakentamisen ja kirjoittamisen eri osa-alueita Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen jaos haluaa erityisesti korostaa ja mitä oppimäärän lukio-opetuksessakin voi olettaa pidettävän paljon esillä. Lukutaidon kokeen arvioinnissa keskeisimpiä arvioitavia osa-alueita ovat vastaustekstistä saatava kokonaiskuva kokelaan lukutaidosta sekä vastaustekstin sisällölliset seikat. (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1.) Myös vastauksen selkeyteen ja loogisuuteen kiinnitetään huomiota, vaikka muotoiluseikat

eivät ole arviointikriteereinä yhtä keskeisiä kuin lukutaidon kokonaiskuva sekä vastauksen sisältö. Lukutaidon kokeen arvioinnissa ja arviointikriteeristöissä ei kiinnitetä erillistä huomiota kieliasuun tai oikeakielisyyteen, koska niiden ei katsota olevan yhteydessä lukutaitoon, jota kokeen katsotaan arvioivan ensisijaisesti. (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1.) Implisiittisesti ne kuitenkin sisältyvät arviointiin, kuten käy ilmi luvussa 3.

Kirjoitustaidon kokeessa tyyliä ja kieltä – mukaan lukien oikeakielisyysnormien noudattamista – puolestaan arvioidaan yhtenä osa-alueena kokelaan kirjoitustaidon sekä tekstin rakenteen ohella (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1). Esimerkiksi erinomaiset pisteet eli 60 pistettä saavaa kirjoitustaidon vastausta Ylioppilastutkintolautakunta luonnehtii oppiaineen ylioppilaskokeen määräyksiin sisältyvässä arviointikriteeritaulukossa kielen ja tyylin osalta seuraavasti:

Viesti välittyy erinomaisesti. Lause- ja virkerakenteet ovat taitavia. Kirjoitetun yleiskielen hallinta on moitteetonta, mutta yksittäiset pintatason lipsahdukset ovat mahdollisia. Sanasto on monipuolista, ja tyyli tekstin tavoitteen ja tekstilajin kannalta onnistunutta. (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 10.)

50 pistettä saava eli erittäin hyvä kirjoitustaidon vastaus puolestaan on arviointikriteeritaulukossa kielen ja tyylin ominaisuuksiltaan seuraava:

Viesti välittyy hyvin. Lause- ja virkerakenteet ovat sujuvia ja luontevia. Kirjoitetun yleiskielen normien hallinnassa ei ole juurikaan puutteita, vähäiset pintatason poikkeamat ovat mahdollisia. Sanasto on monipuolista ja tyyli yhtenäistä. (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 10.)

Ero 60:n pisteen ja 50:n pisteen kirjoitustaidon vastauksessa kytkeytyy siihen, pitääkö Ylioppilastutkintolautakunta vastauksen kirjoittajan tuottamaa tekstiä korkeaa taitoa osoittavana ja miltei virheettömänä. 60:n pisteen vastauksessa esimerkiksi lause- ja virkerakenteiden tuottamisessa odotetaan eksplisiittistä taitoa – sujuva tai luonteva ilmaisu ei sellaisenaan riitä. Lisäksi Ylioppilastutkintolautakunta edellyttää, että täydet pisteet saavassa vastauksessa on otettu huomioon tekstin tyylin yhteensopivuus kirjoitustaidon vastauksen domeenin sekä päämäärän kanssa. Kirjoitustaidon vastauksessa kokelaan tulee kirjoittaa ”pohtiva tai kantaa ottava teksti aineistojen avulla.” (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 8). 60:n pisteen vastaustekstin tyylin tulee siis olla sellainen, että se soveltuu tekstiin, jossa kirjoittaja pohtii aihettaan tai ottaa siihen kantaa.

Kun siirrytään 50:n pisteen vastauksesta 40 pistettä saavaan eli hyvään vastaukseen, kielen ja tyylin arviointikriteerien vaatimukset laskevat edelleen.

Viesti välittyy vaivattomasti. Lause- ja virkerakenteet ovat toimivia. Kirjoitetun yleiskielen normien hallinta on pääosin kunnossa, yksittäiset poikkeamat ovat mahdollisia. Sananvalinnat ja tyyli sopivat tekstin tarkoitukseen. (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 11.)

Enää arvioinnissa ei oteta huomioon viestin välittymisen, lause- ja virkerakenteiden tai ansioita, vaan niistä tarkastellaan, toteuttavatko ne tehtävänsä kokelaan tekstissä. Kirjoitetun yleiskielen normien osaamisessa sallitaan useampia puutteita korkeampien pisteiden kriteereihin nähden. 30:n, 20:n, 10:n ja 0:n pisteen kriteereissä esiintyy jo eksplisiittisiä mainintoja kielen ja tyylin puutteista. (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 11–12.)

### **2.3 Kielenhuolto suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä**

Lukiossa äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaine jakaantuu yhteensä kahteentoista eri oppimäärään: suomen kieleen ja kirjallisuuteen, ruotsin kieleen ja kirjallisuuteen, saamen kieleen ja kirjallisuuteen, romanikieleen ja kirjallisuuteen, viittomakieleen ja kirjallisuuteen, suomi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärään, ruotsi toisena kielenä ja kirjallisuus -oppimäärään, suomeen saamenkielisille, ruotsiin saamenkielisille, suomeen viittomakielisille, ruotsiin viittomakielisille sekä muu opiskelijan äidinkieli ja kirjallisuus -oppimäärään (Opetushallitus 2022). Tässä tutkielmassa rajaon oppimateriaalien tarkastelun suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärän oppimateriaaleihin. Perustelen rajausta sillä, että kyseinen oppimäärä on viime vuosina ollut yleisin ylioppilaskirjoituksissa kirjoitettu äidinkielen ja kirjallisuuden oppimäärä (Ylioppilastutkintolautakunta 2021, 1). Näin ollen suomen kielen ja kirjallisuuden oppimateriaalien tarkastelusta ja mahdollisesta kehittämisestä saatava hyöty on mahdollisimman laaja, mikä lisää tutkimukseni merkityksellisyyttä.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019 mukaisissa suomen kielen ja kirjallisuuden opintomoduuleissa kielen- ja tekstinhuolto mainitaan yhtenä asiasisältönä kaikille pakollisista moduuleista moduulissa ÄI1 Tekstien tulkinta ja kirjoittaminen (2 op) sekä moduulissa ÄI6 Kirjoittaminen 1 (1 op), jossa opiskelija syventää kirjoittamistaitojaan. Valinnaisten valtakunnallisten opintojen moduuleissa puolestaan kielenhuolto sisältyy moduuliin ÄI10 Kirjoittaminen 2 (2 op). Lukio-opiskelija tulee siis perehtyneeksi kielenhuoltoon ja normeihin vähintään kolmen opintopisteen edestä kahdessa pakollisessa moduulissa sekä mahdollisesti myös yhdessä valinnaisessa kahden opintopisteen moduulissa.



### 3 Kielenhuollon opetuksesta käyty keskustelu

Kielenhuollon opetus lukiossa on viime vuosina saanut uudenlaisia lähtökohtia, mikä on herättänyt keskustelua. Kuten luvussa 2.2 käy ilmi, nykymuotoisen äidinkielen ja kirjallisuuden lukutaidon kokeen arvioinnissa ei erikseen tarkastella kokelaan vastaustekstien oikeakielisyyttä tai kieliasua – lukutaidon kokeen arviointikohteina mainitaan ”kokonaiskuva lukutaidosta, vastauksen sisältöaineokset ja vastauksen esitystapa”

(Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1). Huomattavaa on, että vastauksen esitystapa mainitaan arviointikohteista viimeisenä, ja sen painoarvon todetaankin olevan muita osa-alueita vähäisempi (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 4).

Sitä, että lukutaidon kokeessa ei arvioida kielenhuollon normien hallintaa, on perusteltu kahtalaisesti. Yhtäältä on todettu, että oikeakielisuus ja tekstin hyvä kieliasu eivät liity lukutaidon tasoon, jota koe ensisijaisesti arvioi (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1). Toisaalta esimerkiksi Minna-Riitta Luukka on Ylioppilastutkintolautakunnan tiedotteessa todennut, että äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeessa kokonaisuutena tarkasteltuna kieltä ja sen normien osaamista testataan kirjoitustaidon kokeessa, jonka arviointikriteereissä kieli on eksplisiittisesti määritelty (Ylioppilastutkintolautakunta 2017, 1). Äidinkielen ja kirjallisuuden opettajien keskuudessa lukutaidon kokeeseen liittyvä oikeakielisyyden arvioinnin puuttuminen herätti kuitenkin aikanaan keskustelua<sup>2</sup>, ennen kuin nykyiseen koeformaattiin siirryttiin syksyllä 2018.

Lukio-opetukseen liittyen on käyty keskustelua siitä, millä tavalla opettaja ottaa opetuksessaan ja sen suunnittelussa huomioon yhtäältä opiskelijoiden valmistamisen ylioppilaskokeeseen, toisaalta lukion opetussuunnitelman perusteiden kirjaukset. Esimerkiksi Satu Erra ja Kimmo Svinhufvud (2017) toteavat artikkelissaan, että syksyn 2012 äidinkielen ylioppilaskokeen arviointiperusteissa Ivaničin kirjoittamisdiskurssit ovat hierarkkisessa järjestyksessä, jossa ylimpänä on luovuus. Luovuuden jälkeen tulevat tekstilajien hallitseminen, sosiokriittisyys sekä kirjoittaminen. Kielenhuollon normien osaaminen kytkeytyy näistä juuri kirjoittamiseen. Erran ja Svinhufvudin artikkelissaan tarkastelemissa lukion vuoden 2003 opetussuunnitelman perusteissa hierarkkista järjestystä ei puolestaan esiinny. Erran ja Svinhufvudin artikkelin keskeinen tulos on, että kirjoittamisen opetukseen

---

<sup>2</sup> Ks. esim. Valtavaara, Marjo & Vihavainen, Suvi 2017. Oppilaiden oikeinkirjoitusta ei pian enää arvioida yo-kokeen lukutaidon kokeessa – Äidinkielenopettajat järkyttyivät: onko kielellä enää mitään merkitystä? Helsingin Sanomat 27.11.2017. Saatavissa: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005465526.html> [haettu 20.2.2022].

monipuolisesti – johon sisältyy myös kielenhuollon ja oikeakielisyyden osaamisen opettaminen – tarjoutuu mahdollisuus opetussuunnitelmien kautta, kun taas ylioppilaskokeen käsitys kirjoittamisesta ei ole yhtä laaja. Molemmat dokumentit kuitenkin artikkelin mukaan sisältävät kirjoittamisdiskurssin, mikä tarkoittaa, että kielenhuollon opettaminen tulee otetuksi huomioon sekä lukion opetussuunnitelman perusteissa että ylioppilaskokeen arvioinnissa. (Erra & Svinhufvud 2017, 354.) Tämän ansiosta opettaja on voinut tukeutua molempiin dokumentteihin perustellessaan kielenhuollon normien opettamisen merkitystä.

Uudessa lukio-opetusta määrittelevässä asiakirjassa, vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteissa, äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelijamäärältään suurimman oppimäärän suomen kielen ja kirjallisuuden opetuksen yhtenä yleisenä tavoitteena mainitaan tekstin tuottaminen. Kielenhuolto puolestaan mainitaan yhtenä tekstin tuottamisen osa-alueena: ” – – Tavoitteena on, että opiskelija – – vahvistaa yleiskielen ja sen normien sekä kirjoitetun ja puhutun kielen konventioiden hallintaa – –” (Opetushallitus 2019, 68–69). Yleiskielen, normien ja konventioiden vahvistaminen voidaan tulkita siten, että opiskelijoilta odotetaan ainakin jonkinlaisia pohjatietoja niistä ja että ne ovat tulleet tutuiksi jo aikaisemmin peruskoulussa. Oppimäärän erääksi toiseksi osaamisalueeksi on opetussuunnitelman perusteissa nostettu kieli- ja kulttuuritietoisuuden kehittyminen. Osaamisalueen yhtenä tavoitteena mainitaan, että lukio-opiskelija ” – – syventää tietojansa kielen rakenteista, eri rekistereistä, ilmaisun keinoista ja sävyistä, niiden luomista merkityksistä – –” (Opetushallitus 2019, 69). Kielenhuolto otetaan huomioon arvioinnin kohteena sikäli, että oppimäärän yhtenä arviointikriteerinä opetussuunnitelman perusteissa mainitaan ”yleiskielen hallinta” sekä toisaalta ”kielitiedon ja oppiaineen käsitteiden hallinta” (Opetushallitus 2019, 70). Oppiaineen käsitteiden hallintaan voidaan laskea sisältyväksi myös kielenhuoltoon liittyvät käsitteet, mikä merkitsee, että lukiolaisen kielenhuolto-osaamiseen liittyy paitsi itse kielenhuollon sisältöjen hallinta, myös se, että osaa nimetä ja määrittellä kielenhuollon ilmiöt – siis niin sanotun metatiedon vaatimus. Käsitteenä ”yleiskieli” tulee esille paitsi lukion opetussuunnitelman perusteissa 2019, myös Ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskoetta koskevissa määräyksissä. Yleiskielen normien hallinta mainitaan kirjoitustaidon kokeen arvosanataulukossa jokaisen tasalukuarvosanasarakkeen kohdassa ”Kieli ja tyyli” ja kirjoitetun yleiskielen hallinta kohdassa ”Kokonaiskuva kirjoitustaidosta”. (Ylioppilastutkintolautakunta 2022, 10–12.)

Kotimaisten kielten keskus määrittelee yleiskielen erilaisissa virallisissa instituutioissa ja konteksteissa käytettäväksi kielimuodoksi, jota ihmiset eri murrealueilla ymmärtävät ja jonka

kirjoittamista opetellaan koulussa (Kotimaisten kielten keskus 2022). Tarve ohjailta yleiskieltä syntyy luvussa 1.1 mainitusta keskinäisen ymmärrettävyyden vaalimisesta. Kotimaisten kielten keskus toteaa yleiskielen olevan kielimuotona pitkälti normitettu ja normeja esiintyvän erityisesti oikeinkirjoituksessa (Kotimaisten kielten keskus 2022). Kielenhuollon rooli yleiskielessä on ylläpitää yleiskielen ymmärrettävyyttä, mikä tapahtuu tietoisella ohjailulla ja kehittämistyöllä. Suomen kielen lautakunta, Kotimaisten kielten keskuksen asiantuntijaelin, on osaltaan perustellut yleiskielen yleistä merkitystä ja asemaa osana lukio-opetusta äidinkielen ylioppilaskokeen muotoa käsitelleessä kannanotossaan:

Äidinkieli ja kirjallisuus on sisällöltään erittäin laaja-alainen oppiaine. Kenties helpoiten mieleen tuleva opetuksen sisällön osa on yleiskielen normien opettaminen ja hallinnan harjaannuttaminen. Yhtenäinen yleiskieli on yhteiskunnan toiminnan edellytys, ja työelämässä yleiskielen hallinta on välttämätöntä. Kyky ajatusten kielelliseen ilmaisuun on koko ihmiselämän kannalta keskeinen taito. Koululaisten heikkenevästä kirjoitustaidosta on kuitenkin kannettu huolta jo pitkään. (Kotimaisten kielten keskus 2017.)

Kielitoimiston ohjepankki toteaa, että koska yleiskielen halutaan toimivan useiden eri ihmisten välisenä, keskinäisen ymmärryksen varmistavana kommunikaatiomuotona, odotetaan kielen puhujien noudattavan siihen liittyviä normeja (Kielitoimiston ohjepankki 2022). Osattavista ilmiöistä nimetään esimerkkeinä sovitut oikeinkirjoituksen normit – alkukirjaimet, sanojen kirjoittaminen yhteen ja erikseen, lyhenteiden käyttö – sekä lähempänä kielioppia ja kielen luonnollisia normeja olevat ilmiöt, kuten relatiivipronominit, lauseenvastikkeet sekä verbien yksikkö- ja monikkomuodot. Huomautuksena mainitaan myös tiettyjen tyylinormien osaaminen esimerkiksi sen suhteen, minkälaisia ja sanoja voi käyttää asiateksteissä. (Kielitoimiston ohjepankki 2022.) Suunnilleen samanlaiseen luonnollisten ja sovittujen normien luokitteluun on aiemmin päätynyt Riitta Korhonen (2018). Normit asettuvat odotuksiksi siihen, minkälaista yleiskielen osaamista ylioppilaskokelailta edellytetään erityisesti kirjoitustaidon kokeessa ja mihin kielenhuollon osa-alueisiin lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjat erityisesti keskittyvät.

Yksittäisistä kielenhuollon osa-alueista on käyty viime vuosina paljon keskustelua. Esimerkiksi Harri Mantila (2005) luonnehtii suomen kieltä suhteessa sen muista kielistä saamiin vaikutteisiin seuraavasti:

– – Nykyisenä kansainvälisyyden ja maailmanlaajuisten markkinoiden aikana on selvää, että suomi ei voi kielenäkään eristäytyä. Kansallisuus on tulkittava uudelleen itsetunnon ja joustavuuden pohjalta. Katson, että suomen asema täysipainoisesti viljeltyinä kulttuurikielenä ja lain voimaa nauttivana

kansalliskielenä on niin vahva, että kansainvälisyyteen voi suhtautua myönteisesti ja kieltä rikastuttavana seikkana. Tästä käsityksestä seuraa sellainen kielenhuollon periaate, että suomalaisia vaihtoehtoja kyllä suositaan edelleen, mutta tämä periaate ei voi koskaan ylittää vakiintuneisuutta, käyttökelpoisuutta ja viestinnällisyyttä. Tämä koskee erityisesti sanastoa ja oikeinkirjoitusoppia. – – (Mantila 2005.)

Vuonna 2014 suomen kielen lautakunta päätti, että *alkaa*-verbiä seuraava verbi voi olla kahdessa eri muodossa. Aikaisemmin ainoan hyväksyttävän rakenteen *alkaa tehdä* rinnalle yleiskieleen otettiin muoto *alkaa tekemään*. Suomen kielen lautakunta perusteli suositusta muun muassa aluehistoriallisilla syillä sekä *alkaa tekemään* -muodon leviämällä nykypuhekielessä. (Kotimaisten kielten keskus 2014.)

Minna Harmanen (2011) on todennut, että äidinkielen ja kirjallisuuden käytännön tasolla tapahtuvassa opetuksessa kielioppi ja kielenhuolto limittyvät (Harmanen 2011, 386). Harmanen luonnehtii kielenhuoltoa normatiiviseksi kieliopiksi. Nimitystä voi pitää osuvana, sillä kielenhuolto tapahtuu nimenomaan normeihin perustuvan ohjailun kautta. Harmanen toteaa myös, että kielenhuollon omaksuminen ei ole mahdollista, mikäli opiskelija ei ole sisäistänyt kieliopin käsitteitä tarpeeksi (Harmanen 2011, 386).

## 4 Oppikirjojen kielenhuollon käsittelyn analyysi

### 4.1 Oppikirja-aineiston esittely ja kielenhuollon osa-alueet

Tutkimusaineistoni koostuu kahdesta vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjasta, Särmästä ja Loistosta. Olen valinnut juuri nämä oppikirjat tutkimusaineistokseni, koska niiden tapaa opettaa kielenhuoltoa voi vertailla validisti. Lisäksi teokset edustavat Suomen kustannusalan suurimpia yhtiöitä, Otavaa ja Sanoma Pro Oy:tä, joten niiden voi olettaa olevan laajasti käytössä.

Laadullisen tutkimuksen taustaksi olen tehnyt myös määrällistä analyysiä. Taulukoissa 1 ja 2 (s. 22) esitän molempien teosten kielenhuoltoa käsittelevät osa-alueet, niiden jakautumisen teosten sivuille sekä eri osa-alueiden absoluuttiset ja suhteelliset osuudet teoksen kaikesta kielenhuollon käsittelystä. Kvantitatiivinen taulukointi auttaa hahmottamaan tutkimusaineistoni rakennetta sekä vertailemaan oppikirjojen kielenhuollon käsittelyä keskenään.

Särmä: suomen kieli ja kirjallisuus on Otavan kustantama oppikirja. Särmässä on yhteensä 392 sivua ja 94 kappaletta. Oppikirjan sisältö on ryhmitelty kuuteen teemalukuun, jotka ovat ”Lukeminen”, ”Kirjoittaminen”, ”Kirjallisuus”, ”Vuorovaikutus”, ”Kieli” sekä ”Äidinkielen ylioppilaskoe”. Kielenhuolto on Särmässä sijoitettu ”Kieli”-luvun toiseksi alateemaksi, ja sitä käsitellään teoksen sivuilla 340–363 ja 365–381, eli yhteensä 41 sivun verran. Suhteellisesti kielenhuolto kattaa siis 10,5 % Särmän sivumäärällä mitatusta sisällöstä. Kappaleittain kielenhuollon käsittely Särmässä sijoittuu kappaleisiin 81–93.

Loisto: Lukion suomen kieli ja kirjallisuus. Käsikirja -teos on Sanoma Pro Oy:n oppikirja. Loistossa on yhteensä 444 sivua ja 68 kappaletta. Näiden kappaleiden lisäksi teoksessa on kymmenen analyysiohjkekappaletta, jotka käsittelevät erilaisten aiheiden analysointia. Oppikirjan sisältö on ryhmitelty yhteentoista teemalukuun, jotka ovat ”Tekstit maailmassa”, ”Tekstien ominaisuuksia”, ”Kieli”, ”Vuorovaikutus”, ”Kaunokirjallisuus ja muut fiktiiviset tekstit”, ”Kirjallisuushistoria”, ”Asia- ja mediatekstit”, ”Kirjoittaminen”, ”Kielioppi ja kielenhuolto”, ”Äidinkielen ylioppilaskoe” sekä ”Analyysiohjeet”. Kielenhuoltoa käsitellään Loiston sivuilla 322–346, eli yhteensä 24 sivua. Suhteellisesti kielenhuolto kattaa 5,6 % Loiston sivumäärällä mitatusta sisällöstä. Kielenhuollon käsittely Loistossa sijoittuu kappaleisiin 59–63.

Taulukko 1. Kielenhuollon osa-alueet Särössä (sivumäärä, absoluuttinen osuus, suhteellinen osuus).

	<b>Sivut</b>	<b>Absoluuttinen osuus kielenhuollosta</b>	<b>Suhteellinen osuus kielenhuollosta</b>
Yleiskieli ja kielenhuolto	341	1	2,44
Virkerakenteet	342–347	6	14,64
Välimerkit	348–353	6	14,64
Verbien käyttö	354–359	6	14,64
Pronominien käyttö	360–361	2	4,88
Muiden kielten vaikutus suomeen	362–363	2	4,88
Iso ja pieni alkukirjain	365	1	2,44
Yhdyssanat	366–367	2	4,88
Lukusanat	368	1	2,44
Lyhenteet	369	1	2,44
Asiatekstin kieli	370–371	2	4,88
Puhekielisyydet	372–375	4	9,76
Aineistoon viittaaminen	376–381	6	14,64
Yhteensä		41 sivua	100 %

Taulukko 2. Kielenhuollon osa-alueet Loistossa (sivumäärä, absoluuttinen osuus, suhteellinen osuus).

	<b>Sivut</b>	<b>Absoluuttinen osuus kielenhuollosta</b>	<b>Suhteellinen osuus kielenhuollosta</b>
Kieliopin käsitteet	322–326	5	20,00
Lause, virke ja välimerkit	327–330	4	16,00
Sanojen oikeinkirjoitus	331–335	4	16,00
Toisen tekstin lainaaminen	336–340	5	20,00
Tyylin huolto	341–347	7	28,00
Yhteensä		25 sivua	100 %

Luvussa 4.2 keskityn tarkastelemaan tutkimusaineistoani laadullisen analyysin näkökulmasta. Luvun alalukujen jaottelu perustuu pitkälti tapaan, jolla Loisto-teos käsittelee kielenhuoltoa kappaleissaan. Perustelen jaotteluratkaisua sillä, että eräitä Särössä eri kappaleissa olevia kielenhuollon osa-alueita on Loistossa liitetty samaan kappaleeseen. Esimerkiksi Särössä eri kappaleisiin jaotellut virkerakenteet ja välimerkit sekä sanojen oikeinkirjoitus, on Loistossa yhdistetty yhdeksi kappaleeksi ”Lause, virke ja välimerkit”. Yhdistäminen helpottaa analyysin

tekoa sekä mahdollistaa teosten luontevan rinnakkaisen vertailun. Osin olen siirtänyt Loiston kappaleiden nimet suoraan luvun 4.2 alalukujen nimiksi, osin olen nimennyt alaluvut uudelleen niiden sisällön kuvaamiseksi mahdollisimman tarkasti.

## 4.2 Oppikirjojen kielenhuolto teemoiteltuna

### 4.2.1 Kielenhuollon käsittelyn yleiset lähtökohdat

Edeltävän analyysini perusteella voin yleisellä tasolla todeta, että Särmä syventyy kielenhuollon osa-alueisiin analyttisemmin kuin Loisto ja erittelee ne pienempiin osa-alueisiin. Loistossa joitakin Särmän kielenhuollon osa-alueita on yhdistetty. Samaa teoksissa on muun muassa aineistoon viittaamisen eli toisen tekstin lainaamisen käsittelyn korostuminen.

Särmä määrittelee kielenhuollon ensimmäisessä aihetta käsittelevistä kappaleista. Kappaleessa 81 todetaan kielenhuollon tähtäävän kaikkien ymmärtämän yhteisen kielimuodon eli yleiskielen luomiseen (Särmä 2021, 341). Esitys on yhteneväinen luvussa 1.1 esille tulleen tavoitteen kanssa. Yleiskieli puolestaan on Särmän mukaan ”– – asiateksteissä ja yleisessä viestinnässä käytettävä kielimuoto” (Särmä 2021, 341). Särmä esittelee Kotimaisten kielten keskuksen alaisen suomen kielen lautakunnan keskeisenä kielenhuollosta sekä normien ja suositusten antamisesta vastaavana asiantuntijatahona (Särmä 2021, 341). Teos taustoittaa kielenhuoltoa käsitteenä toteamalla, että se liittyy paitsi suositusten ja ohjeiden antamiseen myös tekstikokonaisuuksien huoltoon (Särmä 2021, 341). Särmä tuo esille, että kielenhuolto rajautuu nimenomaan yleiskieleen eikä koske esimerkiksi puhekieltä, jossa vaikkapa monikon 1. persoonan ilmaisu *me mennään* voi tilanteesta riippuen pitää soveliaana siitä huolimatta, että ilmaisu ei vastaa yleiskielen normin mukaista muotoa *me menemme* (Särmä 2021, 341).

Särmä perustelee lukiolaiselle kielenhuollon merkityksellisyyden toteamalla, että elinvoimainen yleiskieli myötävaikuttaa tasa-arvon toteutumiseen, kun kansalaiset sen ansiosta voivat osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun ja ymmärtävät heihin itseensä liittyvien päätöksiensä ja asiakirjojen sisällön (Särmä 2021, 341). Konkreettisesti kielenhuolto ilmenee Särmän mukaan muun muassa siinä, että erillisiä kielenhuollosta vastaavia työntekijöitä – kielenhuoltajia – työskentelee julkisissa virastoissa, kuten Verohallinnossa ja Kelassa, tukemassa heitä heidän viestinnässään (Särmä 2021, 341). Särmä kytkee kielenhuollon laajan merkityksen siihen, että sillä ”vaikutetaan kielen yhteiskunnalliseen

asemaan, yleiskielen asemaan sekä kansalaisten kielellisten oikeuksien toteutumiseen” (Särmä 2021, 341). Kielenhuollon todetaan tällä perusteella olevan yksi kielipolitiikan osa-alue (Särmä 2021, 341).

Loisto ei määrittele kielenhuoltoa ilmiönä kuten Särmä. Loisto käy läpi kielenhuoltoon perustuvia normeja mutta ei esittele niiden taustalla vaikuttavaa kielenhuoltoa. Tämä on Särmään verrattuna puute, sillä lukio-opetuksessa olisi hyvä tuoda esille, minkä vuoksi kielenhuollon normeja opiskellaan myös lukiossa ja miksi kielenhuolto on yhteiskunnallisesti merkittävä ilmiö. Tämä olisi tärkeää paitsi lukio-opetuksen yleissivistävän luonteen vuoksi, myös siksi, että se voisi edesauttaa kielenhuollon normien opiskelun mielekkyyttä ja tällä tavoin lisätä opiskelijoiden motivaatiota opetella ja hallita normeja.

#### 4.2.2 Lause, virke ja välimerkit

Särmä käsittelee lauseita ja virkkeitä kappaleessa ”82 | Virkerakenteet” (s. 342–347). Keskeisimmistä aiheeseen liittyvistä asioista kirjassa määritellään pää- ja sivulause käsitteinä sekä esitellään rinnasteisuus ja alisteisuus lauseiden välisinä suhteina. Lisäksi Särmä tarkastelee, minkälaisia kielenhuollon ongelmia lauseiden ja virkkeiden käyttäminen väärin voi aiheuttaa. Särmä määrittelee lauseiden ketjuttamisen, vajaat virkkeet, kiilailmaukset ja määritekasaumat sekä antaa niiden virheellisistä muodoista konkreettiset esimerkit ja niiden perään kielenhuollollisesti paremmat esitykset. Kiilailmauksen Särmä esittelee lukijalle aineistoesimerkissä (1):

- (1) **Kiilailmaus** on lause tai lauseke, joka erottaa virkkeessä yhteen kuuluvat asiat niin kauas toisistaan, että kokonaisuudesta tulee epäselvä.

Ongelma ratkeaa usein niin, että siirtää kiilailmauksen virkkeen alkuun tai loppuun. Kiilailmauksen voi poistaa myös jakamalla asian useampaan lauseeseen tai virkkeeseen.

> Lukion ykkösluokkalaisella, jolla on lukujärjestyksessä liian paljon oppiaineita, opinnot voivat viedä liikaa aikaa elämästä.

**PAREMMIN:** Jos lukion ykkösluokkalaisella on lukujärjestyksessä liian paljon oppiaineita, opinnot voivat viedä liikaa aikaa elämästä. (Särmä 2021, 344.)

Lisäksi Särmä esittelee virkerakenteeseen liittyvinä ilmiöinä sanajärjestyksen, *että-* ja *niin-*sanana lauseen alussa, tarpeettoman toiston, merkitykseltään tyhjät päälauseet, lauseiden ja virkkeiden rytmin, symmetrian sekä luettelomiksi nimetyin asioiden jäsentelymuodon. Muut ilmiöt määritellään ja niistä esitellään konkreettinen virheellinen esimerkki sekä



kielenhuollollisesti parempi ilmaisumuoto, mutta luetelmasta annetaan neljä sääntöjenmukaista esitystä ilman virheellisiä esimerkkejä.

Muutama lauseeseen ja virkkeeseen liittyvä peruskäsite on Särmässä sijoitettu ”Virkerakenteet”-kappaleen ulkopuolelle. Saman ”Kieli”-luvun toisen alaluvun ”Kieli- ja tekstitietoisuus” kappaleessa ”79 | Kielen rakenne” (s. 326–335) määritellään käsitteet lauseke, lause, virke, päälause ja sivulause. Lisäksi esitellään lause- ja sivulausetyypit sekä lauseenjäsenet ja lauseenvastikkeet (temporaalinen lauseenvastike, referatiivinen lauseenvastike, finaalin lauseenvastike ja modaalinen lauseenvastike<sup>3</sup>). Sijoittamisratkaisu ja sen mahdolliset perustelut ovat kiinnostavia, sillä kuten luvussa 3 käy ilmi, kielenhuolto ja kielioppi monesti limittyvät suomen kielen ja kirjallisuuden opetuksessa.

Loistossa luvun ”60. Lause, virke ja välimerkit” (s. 327–330) alussa määritellään lähes samat keskeiset peruskäsitteet, jotka Särmässä oli sijoitettu kielenhuoltoluvun ulkopuolelle kappaleeseen ”79 | Kielen rakenne” eli lause, virke, päälause, sivulause sekä eri sivulausetyypit. Sivulausetyypeistä annetaan konkreettiset esimerkit. Toisin kuin Särämä Loisto siirtyy heti sivulausetyyppien jälkeen esittelemään lauseisiin liittyvän pilkun käytön pääsääntöön. Sääntöön mukaan saman virkkeen eri lauseet pääsääntöisesti erotetaan toisistaan pilkulla, kuten aineistoesimerkki (2).

## (2) **Pilkutuksen pääsääntö: Lauseet erotetaan toisistaan pilkulla**

Jos virkkeessä on useita lauseita, ne erotetaan tavallisesti toisistaan pilkulla. Esimerkiksi päälause ja sivulause erotetaan toisistaan pilkulla (ks. sivulausetyypit ja niiden esimerkit).

### **Poikkeus 1: Rinnasteisia päälauseita ei aina eroteta toisistaan pilkulla**

Rinnastuskonjunktioilla yhdistettyjä päälauseita ei eroteta toisistaan pilkulla, jos lauseilla on jokin yhteinen lauseenjäsen (predikaatti, subjekti, objekti tai eri asioita ilmaiseva adverbiaali)

*Viimeisten vuosien aikana on ilmestynyt paljon uutta kotimaista fantasiakirjallisuutta eikä muunkaan genrekirjallisuuden fanien ole tarvinnut tyytyä pelkkiin ulkomaisiin kertoihin.*

(yhteinen lauseenjäsen on adverbiaali ”viimeisten vuosien aikana”)

---

<sup>3</sup> Iso suomen kielioppi (§ 515) toteaa, että nimitys on ollut käytössä ennen ja että rakenteesta käytetään eri nimityksiä nykyään. Hakulinen, Auli – Vilkuna, Maria – Korhonen, Riitta – Koivisto, Vesa – Heinonen, Tarja Riitta – Alho, Irja 2004. *Iso suomen kielioppi*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.

*Tiina Raevaara kirjoittaa spekulatiivista fiktiota, mutta hän on tunnettu myös tietokirjailijana.*

(ei yhteistä lauseenjäsentä; sanat Tiina Raevaara ja hän viittaavat samaan henkilöön, mutta kyseessä ovat eri sanat)

## **Poikkeus 2: Rinnasteisia sivulauseita ei eroteta toisistaan pilkkulla**

*Suomessa julkaistaan paljon kirjoja, jotka ovat dekkareita tai jotka voi laskea dekkariperinteen jonkinlaisiksi perillisiksi.*

-> Ei pilkkua kahden rinnasteisen relatiivilauseen väliin.

*Jälkimmäiseen luokkaan kirja kuuluu esimerkiksi silloin, kun pääosassa ei ole rikos vaan ihmissuhteet tai jos rikos on muuten vain sivuosassa.*

-> Ei pilkkua kahden rinnasteisen konjunktiolauseen väliin (*kun*-lause ja *jos* lause) (Loisto 2021, 328.)

Tämän jälkeen Loisto määrittelee ja esittelee lauseenvastikkeet. Kuten Särmä myös Loisto toteaa, että lauseenvastikkeesta puuttuu persoonamuotoinen verbi, joka korvautuu nominaalimuodolla. Molemmissa teoksissa esitellään lauseenvastikkeet yksi kerrallaan ja osoitetaan, minkälaisen sivulauseen tai merkityksen kukin lauseenvastike korvaa. Särmä esittelee lauseenvastikkeita Loistoa yksityiskohtaisemmin siinä suhteessa, että se kuvaa eri lauseenvastikkeiden funktiot ja antaa niistä esimerkit ja osoittaa sivulauseen korvaavuuden. Loisto puolestaan ainoastaan nimeää lauseenvastikkeet ja antaa niistä esimerkit ja alkuperäiset sivulauseet – ei siis anna niiden funktiosta ylimääräistä informaatiota. Aineistoesimerkki (3) kuvaa, millä tavalla Särmä esittelee referatiivisen lauseenvastikkeen.

- (3) **Referatiivinen lauseenvastike** referoi puhetta, ajatuksia tai havaitsemista, ja se vastaa objektina olevaa *että*-lausetta (mitä?).

> Hän sanoi **olevansa kotoisin Belgiasta**.  
(*'että on kotoisin'*)

> Luulin **hänen olevan Hollannista**.  
(*'että hän on'*) (Särmä 2021, 330.)

Loistossa lauseenvastikkeesta käytetään nimitystä referatiivirakenne, ja se kuvataan aineistoesimerkin (4) kuvaamalla tavalla. Rakenne esitellään ensimmäisenä lauseenvastikkeista, joista loput esitellään luettelomaisesti peräkkäin samalla tavalla kuin referatiivirakenne.

- (4) Yleisiä lauseenvastiketyyppejä ovat:

- referatiivirakenne

*Kuulin Sofi Oksasen julkaisseensa uuden romaanin.*

(Vertaa *Kuulin, että Sofi Oksanen oli julkaissut uuden romaanin.*) (Loisto 2021, 329.)

Loisto yhdistää jälleen välimerkit lause- ja virkekokonaisuuteen toteamalla lauseenvastikeosion lopuksi, että lauseenvastiketta ei eroteta muusta lauseesta pilkulla, koska se ei persoonamuotoisen verbin puuttumisen vuoksi ole lause (Loisto 2021, 329).

Särmä käsittelee välimerkkejä omassa kappaleessaan ”83 | Välimerkit” (s. 348–353). Aluksi teos luo välimerkkeihin viiden rivin mittaisen yleiskatsauksen esittelemällä niiden keskeisen kielenhuollollisen funktion eli ajatusten jäsentämisen ja tekstin rytmittämisen sekä mainitsemalla, että tekstin lukeminen vaikeutuu, mikäli siitä puuttuisivat esimerkiksi pisteet (Särmä 2021, 348). Välimerkkejä käsitellään kappaleessa yhteensä kuuden sivun verran, ja suuri osa – lähes kaksi sivua – kappaleesta keskittyy siihen, milloin pilkkua käytetään. Tämän jälkeen käsittelyyn tulevat piste, kysymysmerkki ja huutomerkki, kaksoispiste, puolipiste, ajatusviiva, lainausmerkit, puolilainausmerkit sekä sulkeet. Näistä kunkin käsittelyyn on varattu puoli sivua. Pääsääntöisesti kutakin välimerkkiä käsitellään siten, että ensin annetaan kuvaus välimerkistä. Kuvaukseen sisältyy informaatiota käyttöfunktioista sekä välimerkin paikasta osana virkerakennetta. Välimerkin käyttöä myös havainnollistetaan merkistä riippuen 2–5 esimerkillä. Aineistoesimerkki (5) kuvaa, miten Särmä käsittelee puolipistettä.

## (5) PUOLIPISTE

1. **Puolipistettä** käytetään kahden päälauseen välissä silloin, kun ne käsittelevät samaa aihetta eri näkökulmista. Puolipiste on pistettä heikompi mutta pilkkua vahvempi välimerkki.

- > Kurssi oli viime vuonna erinomainen; odotukset tälle vuodelle ovat korkeat.
- > Koulumatkoihin menee viikossa viitisen tuntia; ajan voi hyödyntää opiskeluun tai lepäämiseen.

2. Puolipistettä käytetään luetteloissa silloin, kun luettelon osat sisältävät jo pilkun.

- > Kokoukseen osallistuvat: Matti Rantala, rehtori; Sanna Aaltonen, opinto-ohjaaja; Miro Kulppi, ryhmänohjaaja sekä Juuso Mattila, opiskelijakunnan edustaja. (Särmä 2021, 351.)

Välimerkeistä pilkun käytön käsittely poikkeaa hieman muiden välimerkkien käsittelystä, koska sitä käsitellään muita välimerkkejä laajemmin. Pilkun käytön pääsäännöksi Särmä kuvaa virkkeen eri lauseiden erottamisen toisistaan (Särmä 2021, 348). Keskeisin poikkeavuus muiden välimerkkien käsittelyyn nähden on se, että pilkusta opetetaan paitsi se, milloin sitä käytetään – kahdeksan kohtaa havainnollisin esimerkein – myös se, milloin sitä ei käytetä. Särmän mukaan pilkkua ei käytetä, mikäli kahta rinnasteista päälauseetta yhdistää yhteinen lauseenjäsen tai mikäli kahden rinnasteisen sivulauseen välissä on

rinnastuskonjunktio. Lisäksi pilkkua ei käytetä lauseenvastikkeen erottamiseen muusta virkkeestä eikä vertailevan *kuin*-sanan erottamiseen. (Särmä 2021, 349.)

Loisto kategorisoi välimerkit virkkeen päättömerkkeihin sekä muihin välimerkkeihin. Loisto mainitsee pisteen olevan virkkeen yleisin päättömerkki, jota voidaan käyttää aina, kun kysymysmerkille tai huutomerkille ei ole tarvetta (Loisto 2021, 330). Päättömerkeissä Loisto huomauttaa lukijaa välimerkkien käytöstä kysyvässä sivulauseessa: ”Mikäli päälause on väitelause ja sivulause kysymyslause, virkkeen loppuun laitetaan kuitenkin piste” (Loisto 2021, 330). Päättömerkeistä annetaan teoksessa myös muutama havainnollistava esimerkki. Muiksi välimerkiksi Loisto nimeää, taustoittaa ja havainnollistaa esimerkin avulla kaksoispisteen, puolipisteen ja ajatusviivan. Aineistoesimerkki (6) kuvaa Loiston tavan käsitellä puolipistettä.

- (6) **Puolipiste** on harvinainen välimerkki, jota voi käyttää kahden päälauseen välissä, mikäli haluaa osoittaa niiden tasavertaisuutta. Puolipiste on oma välimerkkinsä, eikä sitä käytetä esimerkiksi pilkun tai kaksoispisteen tilalla. Puolipiste sopii esimerkiksi esseistiseen tekstiin, mutta sitä kannattaa käyttää harkiten.

*Lavarunous ei ole uusi ilmiö; se vain ravistelee stereotyyppioitamme runoudesta.*  
(Loisto 2021, 330.)

Kun Loiston tapaa kuvata puolipisteen funktio verrataan aineistoesimerkissä (5) esiteltyyn Särmän tapaan kuvata sama ilmiö, voidaan todeta, että Loisto keskittyy puolipisteen syntaktiseen ja tyyllilliseen käyttöön. Särmä puolestaan jaottelee puolipisteen funktion kahteen osioon, joista ensimmäinen itsessään vastaa Loiston esitystapaa ja toinen tarkastelee puolipisteen mekaanista käyttöä luetteloissa. Aineiston pohjalta voi siis todeta, että puolipisteen käsittelyssä Särmän ja Loiston käsitteiden käytön valinnat ovat erilaisia.

#### 4.2.3 Sanojen oikeinkirjoitus

Sanojen oikeinkirjoitus käsittää kielenhuollon ilmiöistä muun muassa ison ja pienen alkukirjaimen käytön, yhdyssanat, lyhenteet, lukusanat sekä vierassanat ja muut muiden kielten vaikutukset suomen kieleen. Oikeinkirjoitukseen sisältyy merkittävä osa yleiskielen sovitusta normeista (Korhonen & Maamies 2015), minkä vuoksi kielen käyttäjän – myös ylioppilaskokelaan – odotetaan hallitsevan erityisesti siihen kytkeytyvät kielenhuollon osat alueet.

Särmä käsittelee isoja ja pieniä alkukirjaimia yhden sivun verran, kappaleessa ”87 | Iso ja pieni alkukirjain” (s. 365). Kappaleessa on ensin esitelty yksinkertaisesti alkukirjaimen

käytön pääsääntö, jonka mukaan yleisnimet kirjoitetaan pienellä alkukirjaimella sekä erisnimet ja virkkeen ensimmäiset sanat isolla alkukirjaimella (Särmä 2021, 365). Lisäksi Särmä on jaotellut isolla ja pienellä alkukirjaimella merkittävät asiat kahteen taulukkoon, joissa on eritelty ja annettu esimerkkejä niistä kielenhuollon normeista, jotka ohjailevat alkukirjainten käyttöä (Särmä 2021, 365).

Loisto käsittelee alkukirjaimia Särmän tapaan tiiviisti ja selkeästi. Loisto lähtee esittelemään ilmiötä toteamalla, että ainoastaan virkkeen ensimmäinen sana sekä erisnimet kirjoitetaan käyttämällä isoa alkukirjainta (Loisto 2021, 330). Ison ja pienen alkukirjaimen yksityiskohtaisempaa käyttöä Loisto esittelee miltei samalla tavalla kuin Särmä eli ottamalla kahteen eri laatikkoon esimerkkejä tilanteista, joissa käytetään isoa tai pientä alkukirjainta (Loisto 2021, 330).

Särmä- ja Loisto-teoksilla on melko samankaltainen tapa käsitellä paitsi isoja ja pieniä alkukirjaimia, myös yhdyssanoja. Kahden sivun mittaisessa kappaleessa “88 | Yhdyssanat” (s. 366–367) Särmä aloittaa yhdyssanojen käsittelyn antamalla yhdyssanalle lyhyen määritelmän ja toteamalla yhdyssanan sanaluokan olevan yleisimmin substantiivi, adjektiivi tai verbi (Särmä 2021, 366). Särmä mainitsee, että jotkin yhdyssanoihin liittyvistä säännöistä ovat hyvinkin täsmällisiä, kuten yhdyssanan ensimmäisen osan sanaluokka ja muoto, kun taas joissakin tapauksissa sanojen kirjoittamisella yhteen tai erikseen ei ole erityistä kielenhuollollista merkitystä – varsinkaan, jos yhteen tai erikseen kirjoittaminen ei synnytä merkittäviä semanttisia eroja kahden eri ilmauksen, esimerkiksi ilmausten “painonhallinta” ja “painon hallinta” välille. (Särmä 2021, 366.) Yhteen ja erikseen kirjoittamisesta syntyviä semanttisia eroja Särmä selittää muutaman havainnollistuksen avulla, jotka kuvataan aineistoesimerkissä (7).

(7) Kun sanat muodostavat termin tai abstraktin ilmauksen, ne kirjoitetaan yhteen.

- > Eve on **luokanopettaja**.
- > **Äidinkieleni** on suomi.
- > **Ohikiitävän** hetken uskoin onnistuvani.

Jos taas ensimmäinen sana viittaa kohteeseen yksilöivästi tai konkreettisesti, sanat kirjoitetaan erilleen.

- > **Tämän luokan opettaja** on Eve.
- > **Äidin kieli** juuttui pulloon.
- > **Ohi kiitävä** bussi ajoi kovaa. (Särmä 2021, 366.)

Yksityiskohtaisemmat yhteen ja erikseen kirjoittamisen säännöt Särmä on jaotellut kolmeen taulukkoon sivuille 366–367. Taulukot kuvaavat yhteen ja erilleen kirjoittamisen sekä yhdysmerkin käytön yksittäisiä sääntöjä ja antavat jokaisesta säännöstä konkreettisen esimerkin.

Loisto aloittaa yhdyssanojen käsittelyn esittelemällä yhdyssanojen yleistä merkitystä suomen kielelle: “Yhdyssanojen kirjoitussäännöt on hyvä osata jo siksikin, että suurin osa suomen kielen sanoista on yhdyssanoja. Suomen kielen keskeinen sananmuodostuskeino on nimittäin sanojen yhdistäminen.” (Loisto 2021, 332.) Loisto selittää yhdyssanan koostuvan määriteosasta ja perusosasta, minkä jälkeen teos siirtyy käsittelemään varsinaisia yhteen ja erikseen kirjoittamisen sääntöjä. Loisto esittää, että yhdyssanojen kirjoittamiseen liittyy helppo perussääntö, jonka mukaan yhteen kirjoitetaan yhden käsitteen muodostavat sanat (Loisto 2021, 332). Samassa yhteydessä teos toteaa, että sen määrittelemisen, muodostavatko sanat yhden käsitteen, ei ole aina yksiselitteistä, ja antaa epäselvästä tapauksesta muutaman esimerkin. Särmä-teoksen tapaan Loisto on jaotellut kolmeen taulukkoon eräitä sääntöjä ja esimerkkejä yhteen ja erikseen kirjoittamisesta sekä yhdysmerkin käytöstä.

Huomionarvoinen yksityiskohta Loiston tavassa kuvata yhteen ja erikseen kirjoittamisen sääntöjä on se, että teoksessa mainitaan erikseen erityisiä sanojen yhteen kirjoittamiseen liittyviä tilanteita, jotka kuvataan voivan olla opeteltavissa ulkoa tai tarvittaessa tarkistettavissa kielenhuolto-oppaista tai Kielitoimiston sanakirjasta, josta kerrotaan nettisivun osoite (Loisto 2021, 332). Kielenhuolto-oppaiden ja Kielitoimiston sanakirjan mainitseminen sekä Loiston prototyypin lukijan eli lukiolaisen ohjaaminen niiden äärelle on mielenkiintoinen ratkaisu, sillä se kannustaa opiskelijaa perehtymään lukion oppimateriaalin ulkopuolelta kielenhuoltoon sekä siihen, minkälaisen asioiden osaamista häneltä tarkalleen odotetaan. Kielenhuoltoa käsitteenä ei Loiston kyseisessä kohdassa kuitenkaan mainita – kielenhuollon käsite on Loistossa edustettuna teemaluvun “Kielioppi ja kielenhuolto” otsikossa.

Särmä käsittelee lyhenteitä yhden sivun verran. Aluksi Särmä toteaa, että lyhenteitä on mahdollista käyttää tietyissä vapaamuotoisemmissa konteksteissa, mutta asiatekstissä lyhenteet ovat harvemmin asianmukaisia (Särmä 2021, 369). Särmän mukaan on kiinni kirjoittajan harkinnasta, milloin lyhenteiden käyttö sopii tekstin tyyliin (Särmä 2021, 369). Muotoilu osoittaa teoksen odottavan, että lukiolainen hallitsee erilaisten tekstien konventiot sekä osaa hahmottaa, millä tavalla lyhenteiden käyttö sopii kulloiseenkin kontekstiin. Yleisten

seikkojen jälkeen Särämä esittelee eri tavoin muodostuvia lyhenteitä. Esittelyn ja muutaman konkreettisen esimerkin saavat sana konsonantin jälkeen katkaisemalla ja sanojen alkukirjaimet keräämällä koostetut, pisteen peräänsä saavat lyhenteet, sanojen alkukirjaimista koostetut lyhenteet, lyhennesanat, mittayksiköt, viikonpäivät ja alkuaineet, vokaalin jälkeen katkaistut sanat, keskeltä lyhennetyt sanat sekä sanoja korvaavat merkit. (Särämä 2021, 369.) Lisäksi mainitaan kolme tapausta lyhenteiden ja sijapäätteiden käytöstä.

Loistossa lyhenteiden käsittely alkaa samalla tavalla kuin Särämässä. Loisto huomauttaa lyhenteiden asiaankuuluvista käyttökonteksteista lähes samoin kuin Särämä. Tämä ilmenee aineistoesimerkissä (8).

- (8) Lyhenteet voivat olla käteviä, mutta asiateksteissä niiden kanssa kannattaa olla säästeliäs. Esimerkiksi kaunokirjallisissa tai pohtivissa teksteissä ei juuri näe lyhenteitä. Sen sijaan niitä näkee siellä, missä muutaman merkin säästöllä on oikeasti merkitystä eli esimerkiksi ilmoituksissa, oppaissa ja erilaisissa pikaviesteissä. (Loisto 2021, 333.)

Lyhenteiden muodostamisen käsittelyn ilmaisemisessa Loisto on huomattavasti Särämää suppeampi. Loisto toteaa lyhenteitä muodostettavan “vähentämällä sanasta kirjaimia tai yhdistämällä usean sanan aineksia. Lyhenne voi loppua pisteeseen tai olla pisteetön” (Loisto 2021, 333). Loisto esittää suunnilleen samat tapaukset lyhenteiden ja taivutuspäätteiden käytöstä kuin Särämä, minkä lisäksi Loistossa on jaoteltu pisteettömät ja pisteelliset lyhenneryhmät erilleen omaan laatikkoonsa. Laatikon asiasisältö on pitkälti sama kuin Särämän esitys erilaisista lyhennetapauksista.

Lukusanonja käsitellään Särämässä yhden sivun mittaisessa kappaleessa “89 | Lukusanat” (s. 368). Käsittely lähtee sen toteamisesta, kirjoitetaanko lukusanat käyttämällä kirjaimia vai numeroita. Särämän tapa kuvata tähän liittyvää perussääntöä on esitetty aineistoesimerkissä (9).

## (9) KIRJAIMIN VAI NUMEROIN?

1. Lukusanat yhdestä kymmeneen ja niitä vastaavat järjestysluvut kirjoitetaan kirjaimin, samoin sanonnat ja tasaluvut, kuten *sata* ja *tuhat*.

- > Tilasin **seitsemän** kahvia.
- > Suomi oli listalla **viidentenä**.
- > Maailmassa on **satojatuhansia** kodittomia.

2. Jos luvuissa tarvitaan täsmällisyyttä, kirjoitetaan myös pienet luvut ja tasaluvut numeroin.

- > Lisää 2 desilitraa proteiinijauhetta.
- > Lue kirjasta sivu 9 ja tee tehtävät 1–3.
- > Joka 10. arpa voittaa. (Särmä 2021, 368.)

Tämän jälkeen Särmä kuvaa, minkälaisissa tilanteissa sekä perusluvun että järjestysluvun lopussa käytetään sijapäätetä. Perusluku ja järjestysluku käsitellään teoksessa peräkkäin. Molempiin merkitään sijapääte, kun tapaa lukea numero ei voi päätellä välittömästi numeron jälkeen tulevasta sanasta (Särmä 2021, 368). Lisäksi molemmissa tapauksissa luvuissa 11–19 sijapääte muodostetaan lukusanan alun mukaan. Perusluvuissa sijapääte tulee muissa luvuissa luvun viimeisestä osasta, joka taipuu. Järjestysluku saa loppuunsa kaksoispisteen, mahdollisesti järjestysluvun tunnuksen sekä sijapääteen. (Särmä 2021, 368.)

Loisto puolestaan ottaa heti lukusanojen käsittelyn alussa esille jaottelun peruslukuihin ja järjestyslukuihin. Muuten lukusanat käsitellään suhteessa asiasisältöihin varsin samalla tavalla kuin Särmässä. Loisto tosin tiivistää ilmaisuaan hieman Särmää enemmän, mikä ilmenee siinä, että Loisto ilmaisee muutamalla rivillä sellaisia asioita, joita Särmässä on jaoteltu useammalle riville – toisinaan myös sivun eri osiin. Loisto on jakanut peruslukujen ja järjestyslukujen sijapääteen lisäämistä koskevat säännöt kahteen omaan taulukkoonsa, jotka sekä ilmaisevat säännöt että antavat niistä konkreettisia esimerkkejä. Taulukot ovat visuaalisesti selkeitä ja havainnollisia. Lisäksi Loisto on koostanut omaan laatikkoonsa eräitä yksittäisiä numeroiden käyttöä koskevia sääntöjä. Ennen kaikkea säännöt liittyvät lukusanojen oikeinkirjoitukseen, mutta tämän lisäksi laatikossa on mukana myös maininta numeroiden 11–19 sijapääteeseen liittyvästä erityisestä säännöstä. Laatikon asiasisältö on esitetty aineistoesimerkissä (10).

#### (10) Numeroiden käytön sääntöjä

- Numerot 11–19 taipuvat sanan keskeltä, joten sijapääte on ennen *-toista-* loppua: *Esitystä kestää kello 19:ään (yhdeksääntoista).*
- Eri numeroita ei kirjoiteta virkkeessä peräkkäin:  
Väärin: *Uusia oppilaita otettiin vuonna 2021 130.*  
Oikein: *Vuonna 2021 uusia oppilaita otettiin 130.*
- Suuret numerot ryhmitellään tekstissä kolmen ryhmiin lopusta alkaen: *Messuille myytiin 15 200 lippua.*
- Päivämäärä merkitään ilman etunollia ja välejä: *Kokous järjestetään 3.9.2022.*
- Rajakohtailmauksissa käytetään numeroiden välissä ajatusviivaa: *Rakennus valmistuu 15.–25.6.2025.*



- Roomalaiset numerot (X, V) ovat järjestyslukuja, joita käytetään muun muassa hallitsijoiden nimissä: *Ludvig XIV* (neljästoista). Roomalaisia numeroja taivutettaessa lisätään vain sijapäätte: *Luin romaanin Ludvig XIV:stä*. (Loisto 2021, 334.)

Särmä käsittelee muiden kielten vaikutusta suomen kieleen laajemmin kuin Loisto. Loisto käsittelee muiden kielen vaikutuksen ilmiöistä ainoastaan vierassanoja, kun taas Särmä esittelee niiden lisäksi kahden sivun verran sitä, kuinka muut kielet ovat vaikuttaneet suomen kielen sanastoon ja rakenteisiin.

Särmä johdattaa lukijan kappaleeseen “86 | Muiden kielten vaikutus suomeen” (s. 362–363) mainitsemalla yleisenä tosiasiana, että muut kielet vaikuttavat suomen kieleen jatkuvasti, mikä on elävän kielen merkki (Särmä 2021, 362). Historiallista perspektiiviä aiheeseen Särmä luo toteamalla suomen saaneen aiemmin vaikutteita erityisesti ruotsista ja venäjältä, nykyään esimerkiksi englannista ja somalista (Särmä 2021, 362). Muista kielistä siirtyy vaikutteita ensin suomen puhekieleen ja sitten mahdollisesti yleiskieleen (Särmä 2021, 362).

Seuraavaksi Särmä määrittelee vierassanojen käsitteen kuvaamalla niitä muusta kielestä peräisin oleviksi sanoiksi, jotka suomesta poikkeavan äänne- ja sanarakenteensa vuoksi eivät ole kokonaan sulautuneet osaksi suomea (Särmä 2021, 362). Huomionarvoista on, että tässä yhteydessä Särmä suosittelee lukijaa käyttämään vierassanoja mieluummin niiden suomenkielisiä vastineita, vaikka myöntää vierassanoillakin olevan oma paikkansa.

- (11) Vierassanoja tarvitaan, mutta usein on luontevinta käyttää suomen kielen rakenteisiin sopivaa vastinetta. Esimerkiksi *appin* sijaan voi puhua *sovelluksesta* ja *embeddauksen* sijaan *upottamisesta*. (Särmä 2021, 362.)

Mielenkiintoista on, miksi Särmä luonnehtii aineistoesimerkissä (11) suomen kielen rakenteiden käyttämistä vierassanojen sijaan *luontevimmaksi*. Adjektiivi *luonteva* on merkitykseltään subjektiivinen, joten adjektiivin valinnasta ja käytöstä voi vetää johtopäätöksen, että Särman tekijät tekevät kielenhuollollisen kannanoton. Suomen kielen lautakunta on vuonna 2004 todennut, että joissakin tilanteissa suomenkielisen sanan rinnalla voidaan käyttää lainasanaa, vaikka näiden välillä voikin olla tiettyjä merkitys- tai tyylieroja (Mantila 2005). Toisaalta on myös tapauksia, joissa sitaattilainat mukautuvat suomen kieleen. Lisäksi on mahdollista, että alkuperäinen sitaattilaina on kielenkäyttöfunktioltaan parempi kuin suomen kieleen mukautettu ilmaus (Mantila 2005), joten lautakunnan mukaiset linjaukset ottavat enemmän huomioon erilaisia vierassanoihin liittyviä normeja. Näin ollen Särman luonnehdintaa voi pitää teoksen tekijöiden omana kannanottona.

Särmä määrittelee sitaattilainojen käsitteen toteamalla niiden olevan alkuperäkielensä tavalla suomessa kirjoitettavia vierassanoja (Särmä 2021, 362). Sitaattilainojen mainitseminen osoittaa osaltaan Särmässä olevan Loistoa yksityiskohtaisempi käsittelyote, sillä Loisto ei mainitse sitaattilainoja erikseen lainkaan. Kun Särmä kuvaa vierassanojen sulautumista osaksi suomen kieltä, teos ottaa kantaa kielenhuollollisten seikkojen lisäksi kielellisen tasa-arvon toteutumiseen, mitä voi pitää merkityksellisenä yksityiskohtana erityisesti suhteessa siihen, että Särmä on lukion oppikirja. Kielenhuoltoon liittyvä tasa-arvoisuuden luomisen funktio tulee lukiolaisen tietoisuuteen aineistoesimerkin (12) kuvaamassa toteamuksessa. Toteamus käsittelee hypoteettista tilannetta, jossa vierassanat kirjoitettaisiin ääntämyksensä mukaisesti. Merkityksellistä tämä on siitä syystä, että teema ei eksplisiittisesti sisälly suomen kielen ja kirjallisuuden vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteisiin.

- (12) Monet vierassanat mukautuvat suomeen solahtamalla sopiviin sanamalleihin, esimerkiksi *i*-loppuisiin (*rap* > *räppi*) ja *ata-/ätä*-loppuisiin (*striimata*, *googlata*). Usein ääntämyksen mukainen kirjoitustapa, kuten *skriini* ja *guuglata*, ei ainakaan aluksi sovi neutraaliin asiatyyliin. Ääntämyksen mukainen kirjoitustapa olisi kuitenkin paitsi suomen yleiskielen suositusten mukainen myös tasa-arvoa luova, sillä sanoista näkisi heti, miten ne kirjoitetaan. (Särmä 2021, 362.)

Muiden kielen vaikutteista suomen kielen rakenteisiin Särmä esittelee neljä tilannetta, jotka ovat aiheuttaneet suomen kieleen siihen alun perin kuulumattomia rakenteita. Särmä mainitsee, että suomen kielessä ei ole muodollista subjektia. Lisäksi englannin kielen *with*-rakenteen voi Särmän mukaan korvata suomen kielen omalla vastineella. Tekijän ja omistajan ilmaukset monesti kahdentuvat äännettäessä, ja suomen kielessä genetiivirakenteella voi paikanilmauksissa korvata muiden kielten vaikutuksesta syntyvän paikallissijan. (Särmä 2021, 362.) Kaikista ilmiöistä Särmä antaa ensin kielenhuollon normien vastaisen esimerkin, jota seuraa suluissa osoitus, mistä englannin kielen ilmaisusta vaikutus on suomeen tullut. Sen jälkeen annetaan kielenhuollollisesti parempi muotoilu. Esimerkiksi englannin *with*-rakenteen korvaamisen suomen kielelle ominaiselle tavalla Särmä esittää aineistoesimerkissä (13).

- (13) 2. Monet englannin *with*-rakennetta jäljittelevät tekemisen tapaa tai välinettä ilmaisevat ilmaukset voi korvata suomen kielen rakenteen mukaisella vastineella.
- > Kuljettaja ajoi hurjalla vauhdilla. (*with wild speed*)
  - > **PAREMMIN:** Kuljettaja ajoi hurjaa vauhtia.
  - > Haaveilen yksiöstä parvekkeella. (*with balcony*)
  - > **PAREMMIN:** Haaveilen yksiöstä, jossa on parveke. (Särmä 2021, 362.)

Särmä esittelee muiden kielten vaikutteista suomen kielen sanastoon englannin kielestä suomeen tulleen *omata*-verbin käytön, *löytää*-verbin laajentuneen käytön, muutamat sanonnat

sekä ruotsista lainatut, puhekieleen vakiintuneet sanat. (Särmä 2021, 363.) Esimerkiksi ruotsista suomen puhekieleen lainatut sanat ja niiden kielenhuollollisen merkityksen Särmä esittää aineistoesimerkin (14) mukaisesti. Särmä jatkaa tapaansa antaa tapauksista ensin selityksen ja sitten konkreettisen esimerkin kielenhuollollisesti ongelmallisesta ja paremmasta muodosta.

(14) 4. Useat ruotsista lainatut sanat ovat vakiintuneet puhekieleen, mutta yleiskielessä ne kannattaa ilmaista suomenkielisillä vastineilla.

- > kroppa (kropp) > vartalo, ruumis
- > panna päälle (sätt på) > avata, käynnistää
- > kanssaopiskelijat > opiskelutoverit
- > kanssaihmiset > muut ihmiset ~ lähimmäiset (Särmä 2021, 363.)

Särmä esittelee luvun “86 | Muiden kielten vaikutus suomeen” päätteeksi vierassanojen saamiin taivutuspäätteisiin liittyviä sääntöjä. Mainitaksi tulee ensin se, että vokaaliloppuisen vierassanan perään vokaalin jälkeen lisätään taivutuspäätte ja konsonanttiloppuisen sanan perään päätte lisätään vokaalin *i* avulla (Särmä 2021, 363). Seuraavaksi Särmä käsittelee taivutuspäätteen lisäämistä vierassanaan heittomerkin avulla, jos sana kirjoitetussa muodossa päättyy konsonanttiin mutta äännetään vokaaliloppuisena. Lopuksi Särmä mainitsee suomelle ominaisen vokaalisointusäännön ulottuvan varsinaisesta sanasta koskemaan myös taivutuspäätettä (Särmä 2021, 363). Särmä esittelee ensin ilmiöön liittyvän kielenhuoltonormin ja sen jälkeen antaa siitä havainnollistavan esimerkin. Taivutuspäätteen lisääminen vierassanan perään heittomerkin avulla on kuvattu aineistoesimerkissä (15).

(15) 2. Jos vierassanan kirjoitusasu päättyy konsonanttiin ja ääntöasu vokaaliin, taivutuspäätte lisätään käyttämällä heittomerkkiä. Jos ei saa selville vieraan sanan tai nimen alkuperäistä ääntämystä, taivutuspäätteen voi lisätä vokaalin *i* avulla.

- > show, show’n, show’ta, show’hun
- > Poirot’n ~ Poirotin (Särmä 2021, 362.)

Loistossa muiden kielten vaikutuksen käsittely on huomattavasti suppeampaa kuin Särmässä, sillä Loisto käsittelee ilmiön osa-alueista ainoastaan vierassanoja. Määritellessään vierassanat Loisto ei tee kovin tarkkaa erottelua sitaattilainojen ja muiden vierassanojen välillä, mikä käy ilmi aineistoesimerkissä (16).

(16) Uusia lainasanoja nimitetään usein vierassanoiksi. Niissä on tyypillisesti suomen kielelle epätavallisia äänneitä tai niiden rakenne on muuten erilainen kuin suomen kielen vanhemmissa sanoissa. Vierassanoja ovat esimerkiksi *printteri*, *googlata*, *internet*, *bluetooth*, *personal trainer* ja *aamushow*. (Loisto 2021, 335.)

Loisto on koostanut yhteen laatikkoon vokaalisointuun liittyvää sääntöä lukuun ottamatta samat kielenhuollon normit, jotka ohjaavat taivutuspäätteiden lisäämistä vierassanojen loppuun ja jotka on mainittu myös Särmässä. Toiseen laatikkoon Loisto on koostanut vierassanojen kirjoittamiseen liittyviä oikeinkirjoitussääntöjä. Säännöt käsittelevät sitä, kirjoitetaanko tietyt vierassanat käyttämällä pitkää vai lyhyttä äännettä. Loisto kuvaa, milloin eräät vierassanat kirjoitetaan käyttämällä pitkää vokaalia ja millaisissa tapauksissa vokaali on lyhyt. Myös kaksoiskonsonantin esiintymistä vierassanoissa käsitellään. Aineistoesimerkki (17) kuvaa Loiston tapaa esittää, milloin vierassanat kirjoitetaan käyttämällä lyhyttä vokaalia.

(17) Vokaali on lyhyt

- ennen viimeisen tavun konsonanttia *b, d, g* tai *f*: *aplodi, dialogi, katastrofi, kollega*
- *-oli, -omi, -ori, -ovi, -ora, -oni* -loppuisissa sanoissa: *alkoholi, symboli, metafora, maratoni, otsoni*
- *-ia*-lopun edellä: *hierarkia, teknologia, stereotypia, melankolia*. (Loisto 2021, 335.)

Särmässä ei tuoda esille vierassanojen oikeinkirjoitussääntöjä niin eksplisiittisesti kuin Loiston laatikossa. Särämä viittaa vierassanojen kirjoittamiseen lähinnä kuvatessaan sitaattilainoja ja niiden taipumista (Särämä 2021, 362).

#### 4.2.4 Kielenhuollon ja tekstin tyylin yhteys

Särmän ja Loiston analyysi osoittaa, että teosten välillä on eroja siinä, millä tavalla ne kategorisoivat kielenhuollon eri osa-alueita. Loisto käsittelee kappaleessaan ”63. Tyylin huolto” (s. 341–347) eräitä sellaisia asioita, jotka Särmässä on sijoitettu kielenhuollon ilmiöitä käsitteleviin kappaleisiin. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi kiilalauseet sekä *että*-konjunktion käyttö lauseen alussa, jotka Särmässä käsitellään kappaleessa ”82 | Virkerakenteet”, sekä englannin kielen vaikutteet suomen kieleen ja *omata*-verbin käytön, jotka Särmässä käsitellään kappaleessa ”86 | Muiden kielten vaikutus suomeen”. Lisäksi Loiston kappaleessa ”63. Tyylin huolto” käsitellään substantiivitaudin välttämistä tekstin ymmärrettävyyttä lisäävänä keinona, kirjakielen käyttöä kirjoitetuissa teksteissä puhekielen sijaan, tyylin vaikutusta sanojen valintaan, ääntämisen ja kirjoittamisen eroja tietyissä tapauksissa, omistusliitteen käyttöä, komparatiivin kielenhuollollisesti oikeaa käyttöä, relatiivipronominien normien mukaista käyttöä, toistoa sekä niin sanottua *sinä*-passiivia. Edellä mainittuja, tekstin tyyliin liittyviä kielenhuollon osa-alueita käsitellään Särmässä eri kappaleissa. Varsinaista omaa, selkeästi tyyllille erotettua tekstikappaletta Särmässä ei siis ole, vaikkakin kappaleissaan 91 ja 92 Särämä ottaa tekstin tyyliä esille keskimäärin muita kappaleita enemmän.

Särmä määrittelee tekstin tyyliä kahden sivun mittaisessa kappaleessa ”91 | Asiatekstin kieli” (s. 370–371). Kappaleessa kielen ja tyylin käsitteiden voi todeta limittyvän, sillä kappaleen otsikossa puhutaan nimenomaan kielestä, kun taas sivulla 370 olevassa kuvassa on annettu asiatekstiin sopivaa tyyliä kuvaavia adjektiiveja. Lisäksi sivulla 371 käsitellään asiatekstin ”konkreettista tyyliä”. (Särmä 2021, 370–371.) Tekstin tyyliä yleisellä tasolla – erotettuna asiatekstikontekstista – Särmä käsittelee lyhyesti ”Kieli”-luvun toisen alaluvun ”Kieli- ja tekstietoisuus” kappaleessa ”78 | Suomen kielen vaihtelu ja muutos” (s. 320–325). Kappaleen sivulla 320 tyyli määritellään ”käsitteeksi, jolla kuvataan tekstistä syntyvää vaikutelmaa ja sävyä” (Särmä 2021, 320). Lisäksi tyylin kerrotaan vaihtelevan ihmisen, tilanteen, tekstilajin sekä tekstin tavoitteen mukaan, ja sen mainitaan koostuvan ”muun muassa tekstin sanavalinnoista, rakenteesta ja rytmistä, jota luovat esimerkiksi virkerakenteiden ja virkkeiden pituuden vaihtelu” (Särmä 2021, 320).

Särmän kappale ”91 | Asiatekstin kieli” perustuu siihen, että se ohjeistaa lukijaa kirjoittamaan asiatekstiä kiinnittämällä huomiota ”sanavalintojen täsmällisyyteen ja yksiselitteisyyteen, virkerakenteiden eheyteen ja tekstin kokonaisrakenteen selvyyteen” (Särmä 2021, 370). Kappaleen sivu 370 määrittelee ja esittelee asiatekstiä yleisellä tasolla. Sivulla 371 Särmä esittelee ja antaa esimerkkejä kolmesta asiatekstin kieleen vaikuttavasta seikasta – konkreettisesta tyylistä, kielikuvista sekä metatekstistä ja merkitykseltään tyhjistä ilmauksista. Asiatekstissä käytettävää konkreettista tyyliä Särmä kuvaa neutraaliksi ja selkeäksi, mikä on vastakohta abstraktille tyyliille tai kapulakielelle (Särmä 2021, 371). Särmä ohjeistaa lukiolaista muun muassa välttämään epätasomallisia ilmauksia ja pitkiä ja epämääräisiä sanoja sekä käyttämään verbistä mieluummin aktiivi- kuin passiivimuotoa. Asiatekstin käsittely omassa kappaleessaan havainnollistaa Kielitoimiston ohjepankin mainitsemaa huomiota siitä, että erityisesti asiateksteissä vallitsee joukko tiettyjä tyylillisiä normeja. Nämä normit ohjaavat esimerkiksi tiettyjen sanojen ja ilmausten käyttöä (Kielitoimiston ohjepankki 2022). Särmän mukaan konkreettinen kieli ja mahdollisimman monipuolinen verbien käyttö tekee tekstistä selkeämpää, mikä käy ilmi aineistoesimerkissä (18).

(18) 1. Vaihda substantiivit mahdollisuuksien mukaan verbeiksi. Vältä abstrakteja verbejä, kuten *suorittaa* ja *tapahtua*, ja korvaa ne konkreettisemmilla ja tiiviimmillä sanavalinnoilla.

- > suorittaa kehittämistoimenpiteitä > kehittää
- > esittää ehdotus > ehdottaa
- > osoittaa kasvamista > kasvaa
- > asettaa rajoituksia > rajoittaa
- > tapahtuu edistymistä > edistyy (Särmä 2021, 371.)

Myös kielikuvien avulla tapahtuvan havainnollistamisen osalta Särmä ohjeistaa lukiolaista kirjoittamaan selkeää ja kontekstiin nähden asianmukaista tyyliä edustavaa tekstiä. Särmän mukaan tämä toteutuu, kun kirjoittaja välttää epämääräisten sekä kontekstiin sopimattomien kielikuvien käyttöä. (Särmä 2021, 371.) Lukiolaisen odotetaan siis osaavan oivaltaa kielenhuollon normeista rakentuvan tyylin yhteyden siihen, kuinka helppolukuista ja miellyttävää teksti on. Metatekstin Särmä määrittelee kirjoittajan viittaamiseksi siihen, mitä tämä itse tekee, ajattelee tai kirjoittaa. Särmän mukaan metatekstiä olisi syytä välttää useimmissa konteksteissa, koska sillä on tapana kankeuttaa kirjoitettua tekstiä (Särmä 2021, 371). Merkitykseltään tyhjiä ilmauksia Särmä kuvaa aineistoesimerkissä (19).

- (19) Kielessä on jonkin verran sisällöltään merkityksettömiä sanoja. Tällaisia ovat esimerkiksi *itse asiassa ja lähtökohtaisesti*. Usein myös vahvistussanat (*erittäin, todella, hyvin, oikein*) ovat tarpeettomia.

> Kilpaurheilu on **erittäin** palkitsevaa, vaikka se voikin viedä **todella** paljon aikaa.

**PAREMMIN:** Kilpaurheilu on palkitsevaa, vaikka se voikin viedä paljon aikaa. (Särmä 2021, 371.)

Särmä käsittelee kappaleessa “92 | Puhekielisyydet” (s. 372–375) erilaisia tekstin tyyliin liittyviä kielenhuollon ilmiöitä. Aluksi Särmä esittelee kappaleen sivulla 372 suomen kielen foneettisesta ortografiasta poikkeavia tapauksia ja antaa sivulla 373 esimerkkejä monesti väärällä tavalla kirjoitetuista suomen kielen sanoista. Sivulla 374 Särmä antaa esimerkkejä tapauksista, joissa jotkin merkitykseltään erilaiset sanat muistuttavat toisiaan muodoltaan. Lisäksi mainitaksi tulee *kuin*-sanan korvaaminen *mitä*-sanalla puhekielessä, minkä aineistoesimerkki (20) osoittaa.

- (20) 4. Puhekielessä *mitä*-sanaa käytetään usein *kuin*-sanan sijaan. Tällainen käyttö ei ole yleiskielen mukaista, vaan yleiskielessä *kuin*-sana on aina vertailukonjunktio.

> Päivä on jo selvästi pitempi **kuin** joulukuussa.  
(**EI:** pitempi mitä)

> Ongelma on suurempi **kuin** luultiin.  
(**EI:** suurempi mitä) (Särmä 2021, 374.)

Kappaleessa käsitellään myös tiettyjä adjektiivien ja adverbien vertailumuotoja suhteessa tekstin tyyliin. Kielenhuollon kannalta erityistä on kuvaus komparatiivin käytöstä siten, että se ei esiinny yksinään. Kuvaus on esitetty aineistoesimerkissä (21).

- (21) 4. Komparatiivia käytettäessä vertailun kohteen tulee käydä ilmi. Komparatiivi ei ilmaise melko suurta määrää, vaan se toimii aina vertailuasteena.

> Tämä tuntuu olevan **tulisempi** chili.

**PAREMMIN:** Tämä tuntuu olevan melko tulinen chili. ~ Tämä tuntuu olevan tulisempi chili kuin edellinen.

> **Suuremmat** ongelmat onnistuttiin välttämään.

**PAREMMIN:** Suuret ~ suurimmat ongelmat onnistuttiin välttämään. (Särmä 2021, 375.)

Särmä käsittelee kappaleessa 84 verbien käyttöön liittyviä asioita ja kappaleessa 85 pronominiin käyttöön liittyviä asioita, jotka Loistossa käsitellään kappaleessa “63. Tyylin huolto”. Särmän käsittelemää verbin kongruenssia ei käsitellä Loistossa, mutta molemmissa teoksissa käsitellään verbin rektiota. Särmä esittelee kappaleen “84 | Verbien käyttö” (s. 354–359) sivulla 356 rektion kielenhuollon ilmiönä ja antaa siitä kaksi esimerkkiä. Tämän jälkeen Särmä ohjeistaa uusien esimerkkien avulla lukijaa olemaan tarkkana lauseen osien rinnastamisessa toisiinsa ja siihen liittyvässä rektioiden käytössä. Lisäksi Särmä kuvaa tiettyjen yleiskielen rektioiden olevan erilaisia kuin puhekielen rektioiden sekä toteaa tietyillä verbeillä olevan erilaisia rektiovaihtoehtoja: “– – Voi siis sanoa, että *maistuu hyvältä ~ hyvälle ja alkaa tehdä ~ tekemään*” (Särmä 2021, 356). Vaihtoehtojen mainitseminen kertoo siitä, että Särmässä on otettu huomioon suomen kielen lautakunnan suositus (2014) sekä laajemmin yksittäisten sanojen tai sanaryhmien rektioissa viime vuosina tapahtunut kielenhuollollinen kehitys, jonka myötä ” – – on hyväksytty toinen vaihtoehto entisen ’ainoan oikean’ rinnalle” (Korhonen 2018). Myös Loisto määrittelee rektion lyhyesti ja toteaa puheen ja kirjoitetun kielen välillä olevan eroja rektioissa. Loisto antaa kolme rektioesimerkkiä, jotka koostuvat kielenhuollollisesti virheellisestä rektiomuodosta ja siitä seuraavasta norminmukaisesta muodosta. Nämä on kuvattu aineistoesimerkissä (22).

(22) **Väärin:**

*Hän pystyi vastata opettajalle.*

**Oikein:**

*Hän pystyi vastaamaan.*

**Väärin:**

*Näytelmä perustuu tositapahtumille.*

**Oikein:**

*Näytelmä perustuu tositapahtumiin.*

**Väärin:**

*Ihmisten ruokavaliovalinnoilla on suuri merkitys ilmastonmuutokseen.*

**Oikein:**

*Ihmisten ruokavaliovalinnoilla on suuri merkitys ilmastonmuutokselle.*

(Loisto 2021, 345–346.)

Molemmissa teoksissa ilmenee siis odotus siitä, että lukiolainen tunnistaa yleisimmät suomen kielen rektiot ja osaa käyttää niitä oikein tekstiä tuottaessaan. Lisäksi lukiolainen hahmottaa suomen kielessä olevan eräitä vaihtoehtoisia rektiomuotoja.

Särmä kuvaa eräiden verbin nominaalimuotojen kielenhuollollisia ongelmia. Särmän esitys kytkeytyy erilasiin tapauksiin, joissa lauseenvastikkeiden tai muiden nominaalimuotojen virheellinen käyttö tekee tekstistä hankalasti luettavaa (Särmä 2021, 357). Aineistoesimerkki (23) kuvaa yhtä yksityiskohtaa Särmän esityksestä.

(23) 6. Vältä esimerkiksi seuraavia tyyliiltään kankeita muotoja: *koskien, liittyen, johtuen, sisältäen*.

> Ryhmä on hyvin aktiivinen **johtuen** siitä, että siihen kuuluu sanavalmiita persoonia. **PAREMMIN:** Ryhmä on hyvin aktiivinen siksi, että siihen kuuluu sanavalmiita persoonia. (Särmä 2021, 357.)

Sekä Särmä että Loisto käsittelevät verbin passiivimuotoihin liittyviä ongelmia, joita teokset odottavat lukiolaisen hahmottavan ja osaavan itse välttää. Särmä käsittelee kaksoispassiivivia ja niin sanottua *sinä*-passiivivia samassa yhteydessä sivulla 359. Lisäksi teos kehottaa lukijaa kiinnittämään huomiota passiivin potentiaali- ja konditionaalimuotojen kirjoittamiseen oikein. (Särmä 2021, 359.) Sekä kaksoispassiivin että *sinä*-passiivin kohdalla Särmä ensin määrittelee molemmat ilmiöt, minkä jälkeen lukija saa, kuten lukuisissa muissakin teoksen kielenhuollon ilmiöiden osioissa, esimerkkejä kielenhuollollisesti oikeasta ja virheellisestä tavasta käyttää muotoja. Teoksen mukaan kaksoispassiivivia ja *sinä*-passiivivia ei pidä käyttää yleiskielessä. (Särmä 2021, 359.) Loisto puolestaan käsittelee kaksoispassiivivia kahden esimerkin verran ja passiivin konditionaalin kirjoittamista oikein yhden esimerkin verran, mutta ei nimeä ilmiötä erikseen, vaan luonnehtii passiivivia käytettävän ”hieman eri tavalla puheessa ja kirjoituksessa” (Loisto 2021, 346). *Sinä*-passiivin yhteydessä Loisto toteaa, että myös *me*-muotoa käytetään usein sellaisissa kohdissa, joissa *sinä*-passiivivia saatetaan käsitellä virheellisesti (Loisto 2021, 346). Särmä käsittelee kappaleessa ”84 | Verbiien käyttö” *-ottaa-* ja *-oittaa-*loppuisiin verbeihin liittyviä sääntöjä, joita Loisto ei käsittele lainkaan.

Kappaleen ”85 | Pronominien käyttö” (s. 360–361) alussa Särmä määrittelee pronominin lisäksi siihen läheisesti kytkeytyvän korrelaatin käsitteen. Teos havainnollistaa näitä esimerkkivirkkeen avulla (Särmä 2021, 360). Pronomineihin liittyvistä kielenhuollon ilmiöistä Särmä käsittelee pronominien *joka* ja *mikä*, *joku* ja *jokin* sekä *hän*, *tämä* ja *se* käyttämistä oikein ja kuvaa, kuinka niiden käyttöä ohjaavat eri säännöt ja tilanteet. Lisäksi teos tuo esille, että genetiivimuotoista persoonapronominia seuraava sana saa päätteekseen



omistusliitteen, ja kuvaa, kuinka genetiivimuotoisen persoonapronominin mukanaolo tai puuttuminen vaikuttaa siihen, viittaako omistusliite lauseen subjektiin vai objektiin. (Särmä 2021, 361.)

Loisto käsittelee pronomineihin liittyvistä kielenhuollon ilmiöistä omistusliitteen sekä relatiivipronominien käyttämistä kielenhuollollisesti oikein. Kuten aineistoesimerkki (24) osoittaa, Loisto kytkee omistusliitteen käytön sekä pronomineihin että verbien nominaalimuotoihin.

#### (24) Omistusliite

Omistusliite eli possessiivisuffiksi voidaan liittää nomineihin ja joihinkin verbin nominaalimuotoihin (esimerkiksi *tehdäkseni*, *menessään*). Koska puhekielessä omistusliitettä käytetään vähän, se unohtuu usein kirjoituksestakin. Seuraavissa tapauksissa tarvitaan kuitenkin kirjoituksessa omistusliite:

- *minun asuntoni*, *hänen kunniaksensa* (genetiivimuotoisen persoonapronominin jäljessä; vertaa puheen *mun asunto*)
- *siivosin huoneeni*, *siivosin huoneesi* (ilmaisemassa, kenen omistamasta asiasta on kyse)
- *kuulin uutisen syödessäni*, *kävin kaupassa sinun syödessäsi* (ilmaisemassa joidenkin nominaalimuotoisten verbien tekijää) (Loisto 2021, 344.)

Relatiivipronominien käyttöä Loisto käsittelee antamalla ensin virheellisen ja sitten oikean esimerkin siitä, minkälainen viittaussuhde pronomineilla *joka* ja *mikä* on. Sekä Särmä että Loisto mainitsevat, että pronominia *kuka* tai sen eri taivutusmuotoja ei tule käyttää relatiivipronominina. Särmä perustelee tätä sillä, että tämä loisi puhekielisen vaikutelman (Särmä 2021, 360). Kielitoimiston ohjepankki mainitsee relatiivipronominien valinnan olevan yksi yleiskielen ymmärrettävyyden säilyttämiseksi laadituista käyttö säännöistä (Kielitoimiston ohjepankki 2022). Sekä Särmä että Loisto edellyttävät lukiolaiselta tämän säännön hallitsemista, joka vaatii myös eräiden kieliopin käsitteiden, kuten *viittauksen* ja *korrelaatin* hahmottamista.

#### 4.2.5 Toisen tekstin lainaaminen

Särmä käsittelee toisen tekstin lainaamista kappaleessa “93 | Aineistoon viittaaminen” (s. 376–381). Teos johdattaa lukijan aiheeseen toteamalla yleisenä lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärään liittyvänä faktana, että lukiossa kirjoitettavat tekstit perustuvat laajalti aineistojen täsmälliseen käyttöön (Särmä 2021, 376). Toteamus tuo hyvin esille Särmän kontekstin lukiokoulutuksen oppikirjana. Tämän jälkeen Särmä määrittelee

referoinnin ja siteeraamisen käsitteet sekä sen, minkälaisissa tilanteissa on olennaista referoida ja milloin taas siteeraaminen on asianmukaisempi tapa viitata aineistoon.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 2014 vuosiluokkien 7–9 suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärän sisältöalue ”S3 Tekstien tuottaminen” ottaa kantaa aineistojen hyödyntämiseen seuraavasti: ”– – Vahvistetaan opiskelussa tarvittavien tekstien tuottamisen taitoja, kuten referoimista, tiivistämistä, muistiinpanojen tekoa ja lähteiden käyttöä. – –” (Opetushallitus 2014, 292). Koska esimerkiksi referoiminen sisältyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, voidaan peruskoulusta lukioon siirtyvällä opiskelijalla odottaa olevan pohjatietona kohtuullinen ymmärrys siitä, mistä aineistojen käytössä on kysymys ja miksi se on tärkeä osa kielenhuoltoa. Lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä aineistojen käytön opettaminen on huomattavasti perusopetusta yksityiskohtaisempaa ja laajempaa. Tämän vuoksi suhteellisesti suuri osa lukiossa opetettavasta aineistojen käytöstä on lukiolaiselle uutta asiaa, vaikka ilmiöstä onkin perusopetuksessa saanut alustavan kuvan<sup>4</sup>.

Kun kirjoittaja viittaa aineistoon ensimmäistä kertaa, Särmä ohjeistaa lukijaa esittelemään aineiston perustiedot, kuten tekijän, tekstin nimen ja tekstilajin sekä julkaisupaikan ja -ajan (Särmä 2021, 376). Kirjoittajan viitatessa aineistoon tekstin myöhemmissä osissa aineistoon puolestaan voidaan viitata ”kirjoittajan koko nimellä, sukunimellä, tekstin nimellä, tekstilajin nimellä tai poikkeustapauksissa pelkällä etunimellä, jos kyseessä on taiteilijanimi, esimerkiksi Elastinen” (Särmä 2021, 376). Särmä havainnollistaa referointia kuuden rivin mittaisella referointia sisältävällä tekstikatkelmalla, jossa on viidellä eri värillä merkitty referoinnin ensimmäisen viittauksen eri osat ja kuudennella eri värillä osoitettu myöhempi viittaus aineistoon (Särmä 2021, 376).

Sivulla 377 Särmä selostaa lukijalle kuuden numeroidun vaiheen kautta, millä tavoin tämä voi rakentaa ”toimivan aineistoviittauksen”. (Särmä 2021, 377.) Kunkin vaiheen kohdalla ensin selostetaan, miten kirjoittajan tulee menetellä. Tämän jälkeen menettelytavasta annetaan havainnollistava esimerkki, millä tavalla vaihe ilmenee kielessä autenttisesti. Vaiheiden toimintaohjeet ovat ensimmäisessä viittauksessa kaikkien lähdetietojen kertominen, maltillinen siteeraaminen, preesensissä referoiminen, aineiston näkökulman mukauttaminen,

---

<sup>4</sup> Myös muita lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärän kielenhuollon asioita olisi mahdollista tarkastella suhteessa perusopetukseen. Tämän tutkielman laajuuden vuoksi runsaampi vertaaminen ei ole mahdollista.

oman näkemyksen erottaminen aineiston näkemyksestä sekä aineiston sävyn ja eri äänien välittäminen. (Särmä 2021, 377.) Esimerkiksi aineiston näkökulman mukauttamista Särmä kuvaa aineistoesimerkin (25) kuvaamalla tavalla.

(25) **4. Mukauta aineiston näkökulma.**

Minä [novellin päähenkilö] aloitin lukion syksyllä.

→ **Novellin päähenkilö Tiina** aloitti lukion syksyllä. (Särmä 2021, 377.)

Sivuaukeamalla 378–379 Särmä esittelee erilaisia tapoja siteerata aineistoa. Yhteensä esitellyksi tulee kahdeksan erilaista siteeraustapaa, jotka ovat ”Johtolause + sitaatti”, ”Sitaatti + johtolause”, ”Johtolause sitaatin keskellä”, ”Virkkeeseen upotettu lyhyt sitaatti”, ”Runon siteeraaminen”, ”Sitaatin lyhentäminen”, ”Tarkennuksen tekeminen sitaattiin” sekä ”Lainaus lainauksen sisällä”. (Särmä 2021, 378–379.) Jokainen siteeraamistapa esitellään Särmässä kolmiosaisesti: Ensin sinisen värisessä pallossa ilmoitetaan valkoisella kirjjasimella siteeraustavan nimi. Tämän jälkeen siteeraustapaa havainnollisestaan konkreettisella esimerkillä, jota seuraa nuoli, jonka osoittamassa suunnassa siteeraustapa selitetään lukijalle sanallisesti. Esimerkiksi sitaatin lyhentäminen selitetään Särmässä seuraavasti: ”Sanojen tai virkkeiden poisjättäminen sitaatista merkitään kahdella ajatusviivalla” (Särmä 2021, 379).

Seuraavalla sivuaukeamalla (s. 380–381) Särmä esittelee, minkälaisia aineistoviittauksia eri tekstilajeissa käytetään. Särmä jaottelee tekstilajit asia- ja mediateksteihin, kaunokirjallisiin teksteihin sekä audiovisuaalisiin teksteihin. Teos esittää kunkin tekstiryhmän alaisuudessa ensin yhden yksittäisen tekstilajin, antaa siitä esimerkin sekä ohjeistaa lukijaa sanallisesti käyttäen jokaisen tekstilajin ohjeessa verbin *ilmoittaa* yksikön toisen persoonan imperatiivimuotoa. Aineistoesimerkki (26) kuvaa, millä tavalla kaunokirjallisiin teksteihin lukeutuvan novellin aineistoviittaus ohjeistetaan Särmässä.

(26) **Novelli**

**Esimerkki**

Jyrki Vainosen novelli *Päät (Yön ja päivän tarinoita 2019)* on absurdi ja tummasävyinen.

**Ohje**

Ilmoita novellin kirjoittaja, nimi, kokoelman nimi ja julkaisuvuosi. (Särmä 2021, 380.)

Loisto käsittelee toisen tekstin lainaamista kappaleessaan ”62. Toisen tekstin lainaaminen” (s. 336–340). Kappaleen ingressissä Loisto kuvaa toisen tekstin lainaamisen osaamista tärkeänä valmiutena tekstin kirjoittamiseen liittyen ja suosittelee lukijaa harjoittelemaan siihen liittyviä taitoja (Loisto 2021, 336). Varsinaisessa oppikirjatekstissä Loisto jatkaa tekstin lainaamisen

taidon relevanssin perustelua antamalla muutaman esimerkin, minkälaisissa konteksteissa toisen tekstin lainaaminen tulee hallita. Tämän jälkeen teos esittelee lainaamisen kaksi keskeistä muotoa eli referoinnin ja suoran lainaamisen ja kuvaa, millä tavalla näitä lainaamistapoja on käytettävä oikeaoppisesti. Tällä tarkoitetaan sitä, miten muiden kirjoittajien muissa teksteissä esittämät ajatukset tulisi sovittaa yhteen oman tekstin ja siinä esiintyvän oman ajattelun kanssa. Lainaustavat tulee Loiston mukaan myös selkeästi erottaa toisistaan. (Loisto 2021, 336.) Loiston sivun 336 alareunassa on laatikko, johon on koostettu ja määritelty tekstin lainaamiseen liittyviä käsitteitä. Tämä esitystapa auttaa lukiolaista tarkastamaan, mitä kukin käsite tarkoittaa. Ratkaisua voi pitää hyvänä, sillä tekstin lainaaminen ja siihen viittaaminen ovat kielenhuollon taitoina korostuneet viime vuosista lähtien erityisesti sen vuoksi, että äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeessa aineistojen käytön hallinnan merkitys on kasvanut. Tarkemmin ilmiötä on kuvattu luvussa 2.2.

Sivulla 337 Loisto esittää havainnollisesti, millä tavalla pohjatekstiä tulee hyödyntää kirjoittajan omassa tekstissä. Annettuaan esimerkin yhdestä pohjatekstistä, joka on lainattu Helsingin Sanomissa (29.5.2020) olleesta tekstistä, Loisto kuvaa, kuinka aineisto tulee ensimmäistä kertaa tekstissä mainitessa esitellä perusteellisesti. Tämän jälkeen lyhyempimuotoinen viittaus riittää. (Loisto 2021, 337.) Loisto antaa konkreettiset esimerkit siitä, millä tavalla referointi ja suora lainaus muodostetaan. Aineistoesimerkki (27) kuvaa, miten Loisto ohjeistaa lukijaa referoimaan.

### (27) Referoiminen

Pohjatekstin ajatus kerrotaan omin sanoin. Aikamuotona käytetään presenssiä.

*Rehnströmin mukaan vanhemmissa avaruusseikkailuissa suhtauduttiin vapaammin faktoihin.*

*Hän antaa esimerkkeinä mielikuvituksen lennosta marsilaiset ja toisissa ulottuvuuksissa liikkumisen.* (Loisto 2021, 337.)

Loiston kappaleen “62. Toisen tekstin lainaaminen” seuraava aukeama (s. 338–339) käsittelee suoran lainauksen oikeinkirjoitusta. Käsittelyyn tulee erityisesti välimerkkien, kuten pisteen, pilkun ja kaksoispisteen sijoittuminen johtolauseen ja suoran lainauksen yhteydessä. Lisäksi kuvataan tilanteita, joissa käytetään kahta ajatusviivaa, puolilainausmerkkejä tai hakasulkeita. Jokaisen tapauksen kohdalla esitetään sääntö, jota seuraa esimerkki havainnollistamassa säännön konkreettista ja kielenhuollon sääntöjen mukaista toteutumista kielessä. Suoraa lainausta edeltävän johtolauseen yhteydessä Loisto mainitsee, että kaksoispistettä ja sitä seuraavaa kokonaista virkettä ei tule liittää johtolauseetta seuraavaan *että*-lauseeseen ja antaa

tästä sekä virheellisen että oikean esimerkin (Loisto 2021, 338). Aineistoesimerkki (28) osoittaa, millä tavalla Loisto kuvaa kahden ajatusviivan, puolilainausmerkkien ja hakasulkeiden käyttöä suoran lainauksen yhteydessä.

- (28) Pois jätettyjen kohtien merkinä käytetään kahta ajatusviivaa.  
*He pohtivat: "Jos haluamme ajatella syvällisesti ja laadukkaasti – – kannattaa meidän keskittyä yhteen asiaan tai teemaan kerralla – –."*

Lainausten sisällä olevien sitaattien merkinä käytetään puolilainausmerkkejä.  
*Linda Liukas kirjoittaa: "Maailmaa, jossa kokeillaan, luodaan ja rakennetaan, kutsutaan 'hiekkalaatikkomoodiksi'."*

Jos lainauksen keskelle tehdään oma lisäys, käytetään hakasulkeita.  
*"Vasta seuraavana vuonna [2018] ymmärsimme kunnolla vahvuutemme."*  
 (Loisto 2021, 338.)

Sivulle 339 Loisto on koostanut erityisiä audiovisuaalisen aineiston käytössä sekä runoihin viittaamisessa huomioon otettavia sääntöjä. Nämä korostuvat luvussa erityisesti asettelunsa puolesta, sillä sivulle 339 on aseteltu ainoastaan nämä kaksi ilmiötä omiin laatikkoihinsa lukuun ottamatta sivulla olevaa kuvituskuvaa. Korostumisen voi katsoa viittaavan lukion kurssien tehtävään valmistaa opiskelijaa ylioppilaskirjoituksiin, sillä yleisesti voi olettaa, että lukiolainen tarvitsee edellä mainittuja taitoja eniten äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeessa. Tätä päätelmää tukee se, että audiovisuaaliseen aineistoon viittaaminen korostuu myös Särmässä, jossa sivu 381 käsittelee ainoastaan tätä aihetta. Muita toiseen tekstiin viittaamisen taitoja lukiolainen tulee tarvitsemaan esimerkiksi jatko-opinnoissa ja erilaisissa arkielämän tilanteissa, mutta nimenomaan audiovisuaaliseen aineistoon viittaamisen taidot ovat keskeisimpiä lukio- ja ylioppilaskoekontekstissa. Aineistoesimerkki (29) kuvaa, miten Loisto ohjeistaa lukijaa lainaamaan audiovisuaalista aineistoa.

- (29) **Audiovisuaalisen aineiston käyttö**
- Audiovisuaalista aineistoa kannattaa yleensä referoida, koska suorien sitaattien kirjoittaminen on hidasta ja hankalaa.
  - Referoitaessa käytetään yleiskieltä, vaikka aineisto olisi puhekielen.
  - Kohta, jota aineistosta lainataan, kuvaillaan sanallisesti. Esimerkiksi videon tarkkaa kohtaa ei tarvitse ilmaista minuutteina, ellei aineiston ymmärtäminen sitä vaadi.
- (Loisto 2021, 339.)

Sivulla 340 Loisto esittää vaaleanpunapohjaisessa laatikossa, miten lähdeluettelo tulee laatia. Loisto toteaa, että lähdeluetteloä käytetään tutkielman kaltaisissa laajemmissa kirjoitustöissä. Suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärässä ei eksplisiittisesti mainita tutkielman tekemistä. Tämän syyksi voi olettaa sen, että tieteellisten tutkielmien laatiminen on osa korkean asteen koulutuksen opintoja, eikä se varsinaisesti ole osa lukiokoulutusta. Toisaalta lukion vuoden

2019 opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen laaja-alaiseen oppimiseen sisältyy tiedonhankinta- ja tiedonhallintataitojen opiskelua (Opetushallitus 2019, 67). Lisäksi lukiokoulutuksen yhtenä tehtävänä mainitaan yleisten jatko-opintovalmiuksien antaminen opiskelijalle (Opetushallitus 2019, 16), joten Loiston ratkaisua kuvata lähdeluettelon laatiminen voidaan perustella lukion yhden päämäärän toteuttamisella.

Loisto antaa kuusi esimerkkiä erilaisten tekstilajien merkitsemisestä lähdeluetteloon. Esitellyksi tulevat oikeaoppiset kirjan, sanomalehtitekstin, aikakauslehtitekstin, verkkotekstin sekä erilaisten audiovisuaalisten aineistojen merkitsemistavat. (Loisto 2021, 340.) Ensin avataan merkinnän rakenne, minkä jälkeen merkitsemistapaa havainnollistetaan. Aineistoesimerkki (30) kuvaa, miten Loisto esittää aikakauslehden merkitsemisen lähdeluetteloon.

- (30) **Aikakauslehtiteksti: tekijä + ilmestymisvuosi + tekstin nimi + lehden nimi ja numero**  
*Hamilo, Marko 2017: Kännykkä näkee syövän. Suomen Kuvalehti 13/2017. (Loisto 2021, 340.)*

Laatikon alapuolella Loisto mainitsee, että laatikossa esitetyn merkitsemistavan lisäksi on mahdollista merkitä lähdeluettelomerkinnässä mainitun julkaisun ilmestymisvuosi myös merkinnän loppuun, jolloin tekijän ja teoksen väliin tulee tavallisesti pilkku (Loisto 2021, 340). Maininnan avulla Loisto implikoi usein korkeakouluopinnoissa esiin tulevaa faktaa, että eri tavoissa muodostaa lähdeluettelomerkintä voi esiintyä variaatiota.

## 5 Lopuksi

### 5.1 Analyysin tulosten pohdinta

Tämän tutkielman tavoite oli selvittää, miten tavat opettaa kielenhuoltoa tarkastelemissani oppikirjoissa ovat saaneet vaikutteita lukiokoulutuksen viime vuosien kehityksestä. Olen tutustunut kielenhuollon opetuksen ympärillä käytyyn keskusteluun, lukion opetussuunnitelman perusteisiin 2019 sekä ylioppilastutkinnon uudistamiseen ja syksystä 2018 käytössä olleeseen äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeeseen. Tarkastelemani aineisto koostuu kahdesta lukion opetussuunnitelman 2019 mukaisesta suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjasta, Särmästä ja Loistosta. Teokset ovat keskenään vertailukelpoisia, ja niiden voi olettaa olevan laajasti käytössä, koska ne edustavat suuria kustannusyhtiöitä – Otavaa ja Sanoma Pro Oy:tä.

Sekä Särmän että Loiston tapojen käsitellä kielenhuoltoa voi yleisellä tasolla todeta vastaavan lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019 mukaisia kielenhuollon osaamisen tavoitteita. Lukiolainen voi saavuttaa tavoitteet molempien teosten avulla. Teoksissa on toisiinsa nähden eroja siinä, mitä kaikkea ne laskevat osaksi kielenhuoltoa, mitä kielenhuollon osa-alueita ne pitävät toisiinsa läheisesti liittyvinä sekä millä tavalla ne muotoilevat ja esittävät kielenhuollon ilmiöt. Särmä on monessa suhteessa jaotellut kielenhuoltoa tarkemmin kuin Loisto. Särmä käsittelee Loistoa yksityiskohtaisemmin esimerkiksi lauseenvastikkeita, lyhenteiden muodostamista, lukusanoja sekä muiden kielten vaikutusta suomeen. Loisto pitää eräitä ilmiöitä, kuten kiilalauseita sekä *omata*-verbin käyttöä enemmän tyyliin liittyvinä, kun taas Särmä on sisällyttänyt ne osaksi kielenhuoltoa, mikä on havaittavissa näitä käsittelevien tekstikappaleiden otsikoinnista ja sisällöstä. Esimerkiksi kiilalause on Särmässä sijoitettu muita virkkeeseen liittyviä ilmiöitä käsittelevään kappaleeseen ”82 | Virkerakenteet”. Tyyliä Särmä käsittelee erityisesti suhteessa asiatekstiin kappaleessa ”91 | Asiatekstin kieli”. Molemmat teokset käsittelevät kaksoispassiivia, mutta vain Särmä selkeästi nimeää ilmiön. Särmässä kielen rakenteet, esimerkiksi syntaksitermit, lauseenjäsenet sekä sanaluokat, eivät sisälly kielenhuoltoon, vaan ne on sijoitettu omaan kielenhuolto-osion ulkopuoliseen kappaleeseensa ”79 | Kielen rakenteet”. Loistossa ne puolestaan ovat osa kielenhuoltoa kappaleessa ”59. Kieliopin käsitteet”. Lisäksi, kuten käy ilmi luvussa 4.2.1, oppikirjoista vain Särmä määrittelee kielenhuollon ilmiönä sekä motivoi lukiolaista opiskelemaan aihetta: Loisto ei esittele kielenhuoltoa lainkaan normien opettamisen rinnalla.

Toisaalta teoksissa on eroavaisuuksista huolimatta samankaltaisuuksia. Molemmat teokset käsittelevät asiasisältöjen tasolla suunnilleen samoja yleiskielen normeja, joiden osaamisen esimerkiksi Kielitoimiston ohjepankki (2022) on nostanut esille. Näitä ovat muun muassa alkukirjaimet sekä sanojen kirjoittaminen yhteen ja erikseen. Sekä Särmä että Loisto käsittelevät verbin rektiota, mutta kongruenssia käsittelee vain Särmä. Molemmat teokset paitsi selittävät ja määrittelevät kielenhuollon ilmiöitä myös antavat niistä esimerkkejä havainnollistamaan niiden ilmenemistä autenttisessa kielenkäytössä. Erityisesti Särmä antaa esimerkkejä kielenhuollon ilmiöiden normien mukaisesta tai normien kannalta paremmasta sekä niiden vastaisesta käytöstä. Tämä käy ilmi esimerkiksi analyysiluvun aineistoesimerkeissä (20) ja (21). Loistossa virheellisten ilmaisujen ja normien mukaisten ilmaisujen asettaminen rinnakkain vertailun osoittamiseksi on vähäisempää. Kuitenkin sitä ilmenee muun muassa aineistoesimerkissä (22). Aineistoihin viittaamista käsitellään molemmissa teoksissa laajasti.

Yleisesti ottaen Särmän käsittelyote kielenhuollon ilmiöihin on Loistoa yksityiskohtaisempi, mikä käy ilmi tiettyjen termien – esimerkiksi vierassanojen – tarkemmassa määrittelyssä sekä siinä, että Särmä on eritellyt kielenhuollon ilmiöitä tarkemmin eri osa-alueiksi kuin Loisto. Käsittelytapojen yleisistä eroista huolimatta lukiolaisen voi olettaa omaksuvan molemmista teoksista ne kielenhuollon tiedot ja taidot, joita häneltä odotetaan. Tosin merkittävä ero suhteessa oppikirjojen käsittelytavan opiskelijälähtöisyyteen on se, että käsitteenä kielenhuolto määritellään Särmässä perusteellisesti ja sen opiskelu perustellaan, kun taas Loisto ei esittele kielenhuoltoa käsitteenä erikseen. Aiheen taustoitusta ja lukiolaisen motivointi aiheen pariin lisäisi tämän kiinnostusta kielenhuoltoa ja sen normeja kohtaan, mikä puolestaan parantaisi paitsi kielenhuollon osaamista myös sen merkityksen oivaltamista.

Lukio-opiskelussa opiskelijan motiivit voivat kytkeytyä muiden motivaation lähteiden ohella siihen, minkälaisista taidoista, kurseista ja opinnoista on hyötyä jatko-opinnoissa ja niihin hakeutumisessa. Tätä voi pitää seurauksena muun muassa todistusvalinnan laajenemisesta korkeakoulujen yhteishaussa sekä tähän liittyvästä eri aineiden ylioppilasarvosanojen painotuksista. 2020-luvulla onkin käyty kriittistä keskustelua<sup>5</sup> siitä, mihin suuntaan lukiokoulutus on Suomessa kehittymässä.

---

<sup>5</sup> Ks. esim. Kotro, Arno 2021. Lukio meni rikki. *Suomen Kuvalehti* 10/2021, s. 44–47.



Lukiokoulutuksen kehitys heijastuu myös lukion oppiaineisiin. Äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen lukutaidon kokeessa vastauksen kieliasun arviointia ei erityisesti korosteta, koska lukutaidon osion tarkoitus on ensisijaisesti mitata kokelaan taitoa tehdä tekstistä havaintoja ja muodostaa niistä perusteltuja tulkintoja. Toisaalta ylioppilaskokeen molempien osioiden – lukutaidon kokeen ja kirjoitustaidon kokeen – vastaustekstit tulee Ylioppilastutkintolautakunnan määräysten mukaisesti kirjoittaa yleiskielellä. Tämä kertoo siitä, että lukiolaiselta odotetaan kokeessa vähintään yleisten normien mukaista tekstin tuottamisen osaamista, vaikka kirjoitustaidossa oikeakielisyys korostuu arviointikriteerinä enemmän.

Aineistoon viittaamisen hallintaa puolestaan edellytetään ylioppilaskokelaalta aikaisempaa enemmän, koska kirjoitustaidon kokeessa kokelaan tulee vastauksessaan hyödyntää vähintään kahta aineistoa. Särmässä ja Loistossa aineistoon viittaamisen taitojen korostuminen ilmenee siinä, että molemmissa teoksissa aihetta käsitellään huomattava osa (Särmässä 14.64 % ja Loistossa 20,00 %) koko kielenhuoltoa käsittelevästä osiosta. Toisaalta aineistoon viittaamisen merkitys kytkeytyy lukiokoulutuksen tehtävään valmistaa opiskelijaa jatko-opintoihin (Opetushallitus 2019, 16), joissa tämän tulee laatia aineistojen hyödyntämisen osaamista edellyttävä tutkielma tai opinnäytetyö.

## 5.2 Tutkimuksen tulosten merkitys

Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää muun muassa kielenhuollon tutkimuksessa, oppimateriaalin laatimisessa sekä oppikirjatutkimuksissa. Tulokset osoittavat, millä tavalla kielenhuoltoa opetetaan kahden suuren kustannusyhtiön kustantamissa, lukion opetussuunnitelman 2019 mukaisissa suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa. Tutkimukseni motivoi esimerkiksi jatkotutkimusta, joka tarkastelisi oppikirjoissa käsitellyn kielenhuollon yhteyttä siihen, millä tavalla lukiolaiset kokevat kielenhuollon osana suomen kielen ja kirjallisuuden oppimäärää. Lukiolaisten haastattelu olisi mielenkiintoista, sillä heiltä erikseen kyselytutkimuksella tiedusteltujen mielipiteiden voitaisiin todeta kuvaavan hyvin heidän suhtautumistaan kielenhuoltoon. Kyselytutkimuksen voisi toisaalta tehdä lukiolaisten motivaatiosta kielenhuoltoa ja sen normien osaamista kohtaan, mikä yhdessä tämän tutkimuksen kanssa tuottaisi informaatiota siitä, miten oppikirjojen käsittelytapoja kehittämällä voisi lisätä yleistä motivaatiota ja kiinnostusta kielenhuollon opiskelua kohtaan. Tutkielmalla on potentiaalisia tieteellisen hyödyntämisen mahdollisuuksia myös suhteessa siihen, millä tavoin opiskelija hyödyntää oppikirjaa osana oppimisprosessiaan, johon

vaikuttaa oppikirjan ja motivaation lisäksi esimerkiksi opettajan antaman opetuksen laatu. Lisäksi lukion opetussuunnitelman perusteissa, yleisimmissä oppikirjoissa sekä ylioppilaskokeen arviointikriteereissä esiintyvät eri aiheiden asiasisällöt ja niiden keskinäinen suhde ovat mielenkiintoinen ja uutta informaatiota tuottava tutkimuskohde myös tulevaisuuden fennistiikan tarkasteluissa, joiden yhtenä tieteellisen pohjan osana tämä tutkielma toimii.

Aikaisempien lukion opetussuunnitelmien mukaiset oppikirjat sekä muiden kustannusyhtiöiden tuottamat saman opetussuunnitelman suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjat jäivät tarkastelun ulkopuolelle. Rajasin tarkastelusta pois myös tehtäväkirjat ja muut harjoitusmateriaalit sekä muita äidinkielen ja kirjallisuuden oppimääriä edustavat oppimateriaalit. Olisi ollut kiinnostavaa vertailla kielenhuollon käsittelyä useamman vuoden tai jopa vuosikymmenen takaisin oppikirjoihin. Yhtenä mahdollisena jatkotutkimuksena voisi vertailla tarkastella edellä mainittuja, tämän tutkielman ulkopuolelle rajattuja suomen kielen ja kirjallisuuden oppimateriaaleja. Toisaalta suomen kielen ja kirjallisuuden oppimateriaalien vertailu lukion äidinkielen ja kirjallisuuden muiden oppimäärien oppimateriaaleihin – esimerkiksi suomi toisena kielenä -oppimateriaaleihin – toisi tarkasteluun mukaan uuden näkökulman. Tällöin tutkittaisiin erityisesti suomea äidinkielenään ja toisena kielenään puhuvien opiskelijoiden oppimateriaalien kielenhuollon käsittelyä suhteessa toisiinsa.

## Lähteet

### AINESLÄHTEET

Hakalin, Marja – Heikkonen, Elias – Kollin, Laura – Kotilainen, Lari – Lintunen, Terhi – Mattila, Noora – Timonen, Kati 2021. *Loisto. Lukion suomen kieli ja kirjallisuus. Käsikirja* (1. painos). Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Aumanen, Hanna-Liisa – Haapala, Vesa – Kaseva, Tuomas – Laakso, Maria – Lehtonen, Heini – Leikkanen, Antti – Naatula, Nina – Osola, Kaisa – Puolitaival, Heleena – Saarikivi, Janne – Virtanen, Ira 2021. *Särmä: suomen kieli ja kirjallisuus* (1. painos). Otava, Helsinki.

### MUUT LÄHTEET

Erra, Satu & Svinhufvud, Kimmo 2017. Kirjoittamisen diskurssit lukion äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelman perusteissa ja äidinkielen ylioppilaskokeen määräyksissä. *Virittäjä* 3/2017, s. 316–354. Kotikielen Seuran aikakauslehti.

Hallitusohjelma 2011. *Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma 22.6.2011*. [Verkkodokumentti. Viitattu 29.10.2021.] Saatavissa: <https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-47a8-8b8f-52ead83e5f1a/Kataisen+hallituksen+ohjelma.pdf?t=1414577287000>.

Hannu, Essi 2010. *Välimerkkien opettaminen yläkoulun ja lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.

Harmanen, Minna 2011. Kielitiedolla lisää kielitajua – perusopetuksen ja lukion kielitiedon opetus. *Virittäjä* 3/2011, s. 385–394. Kotikielen Seuran aikakauslehti.

Heinonen, Juha-Pekka 2005. *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaali. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. Väitöskirjatutkielma, Helsingin yliopisto.

Hietanoro-Backman, Kirsi 1997. *Virheistä sakotetaan. Vuosien 1972 ja 1996 ylioppilasaineiden kielivirheiden vertailua*. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.

Hiidenmaa, Pirjo 2007. Kielenhuolto tekstitaitojen osana. – *Näköaloja äidinkieleen ja kirjallisuuteen*, s. 123–137. Toim. Satu Grünthal ja Elina Harjunen. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Helsinki.

Hiidenmaa, Pirjo 2014. Oppikirjojen tutkimus. – *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*, s. 27–40. Toim. Helena Ruuska, Markku Löytönen ja Anne Rutanen. Suomen tietokirjailijat ry, Helsinki.

Hiltunen, Mervi 2010. *Tekstilajien opettaminen viidessä lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjassa*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.

Häkkinen, Kaisa 2002. *Suomalaisen oppikirjan vaihteita*. Suomen tietokirjailijat ry, Helsinki.

Jauhiainen, Aino 2018. *Tyylin opetus lukion suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjoissa – Miten opiskelijat valmistautuvat tekstitaidon kokeeseen*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.

Juhila, Kirsi 2021. Teemoittelu. *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Toim. Jaana Vuori. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto, Tampere. [Verkkojulkaisu. Viitattu 21.11.2021.] Saatavissa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>.

Julkunen, Marja-Liisa 1988. *Oppikirja tekstianalyysin kohteena*. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 21, Joensuun yliopisto.

Karvonen, Ulla – Tainio, Liisa – Routarinne, Sara 2017. Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen oppimateriaalien tutkimukseen. *Kasvatus & Aika* 11 (4), s. 39–57. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, Helsinki. [Verkkojulkaisu. Viitattu 27.2.2022.] Saatavissa: <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68764>.

Kielitoimiston ohjepankki 2022. Yleiskieli ja asiattyylit. [Verkkojulkaisu. Viitattu 9.3.2022.] Saatavissa: <http://www.kielitoimistonohjepankki.fi/haku/yleiskieli/ohje/751>.

Kiippa, Mikko 2021. *Pilkulleen oikein. Pilkun käytön opetuksen kehitys kahdessa suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjassa*. Aineenopettajan pedagogisten opintojen tutkielma, Turun yliopisto.

Koivusaari, Anneli 2004. *Ylioppilaskokeiden yhdyssanataito*. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.

Korhonen, Riitta & Maamies, Sari 2015. Kieliopillisten vaihtoehtojen välissä – tiukkoja ja väljiä norveja. *Kielikello* 2/2015. Kotimaisten kielten keskus, Helsinki. [Verkkojulkaisu. Viitattu 15.3.2022.] Saatavissa: <https://www.kielikello.fi/-/kieliopillisten-vaihtoehtojen-valissa-tiukkoja-ja-valjia-norveja>.

Korhonen, Riitta 2018. Peruskysymyksiä normeista ja niiden muuttamisesta. *Kielikello* 3/2018. Kotimaisten kielten keskus, Helsinki. [Verkkojulkaisu. Viitattu 22.3.2022.] Saatavissa: <https://www.kielikello.fi/-/peruskysymyksiä-normeista-ja-niiden-muuttamisesta>.

Kotimaisten kielten keskus 2014. Alkaa tehdä ja alkaa tekemään rinnakkain yleiskielessä. Suomen kielen lautakunnan suositus 31.1.2014. [Verkkojulkaisu. Viitattu 23.3.2022.] Saatavissa: <https://www.kotus.fi/ohjeet/suomen-kielen-lautakunnan-suosituksia/suosituksset/alkaa-tehdä-ja-alkaa-tekemaan-rinnakkain-yleiskielessä>.

Kotimaisten kielten keskus 2017. Yhteiskunta tarvitsee kaksipäiväisen äidinkielen ylioppilaskokeen. Suomen kielen lautakunnan kannanotto 12.6.2017. [Verkkojulkaisu. Viitattu 26.2.2022.] Saatavissa: <https://www.kotus.fi/ohjeet/suomen-kielen-lautakunnan-suosituksia/kannanotot/yhteiskunta-tarvitsee-kaksipäiväisen-aidinkielen-ylioppilaskokeen>.

Kotimaisten kielten keskus 2022. Mitä kielenhuolto on? [Verkkojulkaisu. Viitattu 25.3.2022.] Saatavissa: <https://www.kotus.fi/kielitieto/yleiskieli-ja-sen-huoltaminen/mita-kielenhuolto-on>.

Kotimaisten kielten keskus 2022. Mitä yleiskieli on? [Verkkojulkaisu. Viitattu 25.2.2022.] Saatavissa:

[https://www.kotus.fi/kielitieto/yleiskieli\\_ja\\_sen\\_huoltaminen/yleiskieli/mita\\_yleiskieli\\_on](https://www.kotus.fi/kielitieto/yleiskieli_ja_sen_huoltaminen/yleiskieli/mita_yleiskieli_on).

Kupiainen, Sirkku – Marjanen, Jukka – Ouakrim-Soivio, Najat 2018. *Ylioppilas valintojen pyörteissä. Lukio-opinnot, ylioppilastutkinto ja korkeakoulujen opiskelijavalinta*. Suomen ainedidaktinen tutkimuseura, Helsinki. [Verkkojulkaisu. Viitattu 27.2.2022.] Saatavissa:

<http://hdl.handle.net/10138/231687>.

Leino, Pentti 2006. Äidinkielen koe ja tekstitaidot. *Virittäjä* 4/2006, s. 590–598. Kotikielen Seuran aikakauslehti.

Mantila, Harri 2005. Kielikäsituksesta kielenhuollon uusiin periaatteisiin. *Kielikello* 2/2005. Kotimaisten kielten keskus, Helsinki. [Verkkojulkaisu. Viitattu 23.3.2022.] Saatavissa:

<https://www.kielikello.fi/-/kielikasityksesta-kielenhuollon-uusiin-periaatteisiin>.

Maunola-Myllynen, Jaana 2000. *Silmäni suljettua – lauseenvastikkeet sijoillaan ja sijoiltaan vuoden 1994 ylioppilasaineissa*. Pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto.

Nieminen, Joonas 2020. *Sijamuotojen muodon ja merkityksen opettaminen yläkoulun oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.

Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki.

[Verkkodokumentti. Viitattu 16.3.2022.] Saatavissa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf).

Opetushallitus 2015. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki.

[Verkkodokumentti. Viitattu 29.10.2021.] Saatavissa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf).

Opetushallitus 2019. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*. Helsinki.

[Verkkodokumentti. Viitattu 7.11.2021.] Saatavissa:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf).

Opetushallitus 2022. Äidinkieli ja kirjallisuus lukiossa. [Verkkojulkaisu. Viitattu 28.3.2022.]

Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/aidinkieli-ja-kirjallisuus-lukiossa>.

Palmu, Tarja 2003. *Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurisissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla*. Väitöskirjatutkielma, Helsingin yliopisto.

Suomen virallinen tilasto (SVT) 2022. Väestön koulutus rakenne. Tilastokeskus, Helsinki.

[Verkkojulkaisu. Viitattu 27.2.2022.] Saatavissa: <http://www.stat.fi/til/vkour/index.html>.

Tuominiemi, Piia 2013. *Yhdyssanojen opettaminen peruskoulun 3.–6. luokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppi- ja harjoituskirjoissa*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto.

Uusikylä, Kari & Atjonen, Päivi 2007. *Didaktiikan perusteet*. 3.–4. painos. WSOY, Helsinki.

Varis, Markku 2012. *Kielikäsitys yläkoulun äidinkielen oppikirjoissa*. Väitöskirjatutkielma, Oulun yliopisto.

Ylioppilastutkintolautakunta 2017. *Tiedote äidinkielen opettajille ja opiskelijoille. Äidinkielen digitaalinen ylioppilaskoe.* [Verkkodokumentti. Viitattu 21.11.2021.] Saatavissa: [https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston\\_tiedostot/Sahkoinen\\_tutkinto/aidinkieli\\_tiedote\\_15.12.2017\\_fi.pdf](https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Sahkoinen_tutkinto/aidinkieli_tiedote_15.12.2017_fi.pdf).

Ylioppilastutkintolautakunta 2021. Historia. [Verkojulkaisu. Viitattu 21.10.2021.] Saatavissa: <https://www.ylioppilastutkinto.fi/tietopalvelut/tietoa-ylioppilastutkinnosta>.

Ylioppilastutkintolautakunta 2021. Ilmoittautuneet eri kokeisiin tutkintokerroittain 2012 - 2021. [Verkkodokumentti. Viitattu 7.11.2021.] Saatavissa: <https://www.ylioppilastutkinto.fi/ext/stat/FS2021A2012T2010.pdf>.

Ylioppilastutkintolautakunta 2022. *Äidinkielen ja kirjallisuuden kokeen määräykset.* [Verkkodokumentti. Viitattu 21.2.2022.] Saatavissa: [https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston\\_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/aidinkieli\\_ja\\_kirjallisuus\\_maaraykset.pdf?v=040320](https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/aidinkieli_ja_kirjallisuus_maaraykset.pdf?v=040320).