

# Sijamuotojen muodon ja merkityksen opettaminen yläkoulun oppikirjoissa

Joonas Nieminen

Pro gradu -tutkielma

Suomen kieli ja suomalais-ugrilainen kielentutkimus

Suomen kieli, kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Humanistinen tiedekunta

Turun yliopisto

Toukokuu 2020

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

TURUN YLIOPISTO

Kieli- ja käännöstieteiden laitos / Humanistinen tiedekunta

NIEMINEN, JOONAS: Sijamuotojen muodon ja merkityksen opettaminen yläkoulun oppikirjoissa

Pro gradu -tutkielma, 47 s.

Kielen oppimisen ja opettamisen tutkinto-ohjelma, suomen kieli

Huhtikuu 2020

---

Tässä tutkielmassa tutkin sijamuotojen opettamista yläkoulun oppikirjoissa. Sijamuoto-opetus on nähty luotteloivana ja normatiivisena, ja se on saanut kritiikkiä niin oppilaiden kuin tutkijoidenkin keskuudessa. Tutkin, millaisia suosituksia pedagogisessa kieliopissa annetaan sijamuoto-opetukseen ja miten nämä suositukset näkyvät oppikirjoissa. Analysoin sekä oppikirjatekstiä että -tehtäviä. Opetustekstissä tarkastelen, miten sijamuotoihin johdatellaan sekä millaisia merkityksiä ja merkityskategorioita sijamuodoille annetaan. Tehtävissä tutkin taas tehtävien luonnetta ja yleisyyttä eri oppikirjasarjojen välillä. Tutkimusmetodinä käytän laadullista sisällönanalyysia, jolloin päähuomionani ovat opetuksen sekä tehtävien sisältö ja luonne.

Käytän oppikirjasarjoina Särmää (Otava), Kärkeä (Sanoma Pro) ja Tekstitaituria (Sanoma Pro). Hyödynnän Tekstitaiturista niin 2004 kuin 2014 opetussuunnitelmien alla ilmestyneitä kirjasarjoja, jotta voin tarkastella myös mahdollisia eroja ja uudistuksia kirjasarjojen välillä. Sijamuoto-opetus käydään useimmiten seitsemännen luokan oppikirjoissa, mutta poikkeuksellisesti Kärjessä sijamuodot opetetaan vasta kahdeksannella luokalla. Tästä syystä käytän Kärjestä kahdeksannen luokan oppikirjasarjaa, kun taas muissa kirjasarjoissa käytän seitsemännen luokan sarjoja.

Tutkielmani perusteella pedagogisessa kieliopissa onkin jo pitkään suositeltu enemmän deskriptiivisyyttä ja merkityksen pohdintaa mutta vähemmän muotoon ja nimeämiseen perustuvaa opetusta. Tämä koskee sijamuotojen opettamista mutta myös kaikkea kieliopin opettamista ylipäätään. Opetuksen tueksi suositellaan myös toiminnallisuutta. Oppikirjoissa sijamuotojen opetus on kuitenkin edelleen muotoon keskittyvää, ja merkityksen opettaminen saattaa jäädä jopa kokonaan tehtävien tai opettajan varaan. Merkityksien tukena käytetään usein merkityskategorioita, jotka jakautuvat Särmää lukuun ottamatta kieliopillisiin sijoihin, roolisijoihin, sisä- ja ulkopaikallissijoihin sekä harvinaisiin sijoihin. Osassa oppikirjasarjoista käydään lisäksi tarkemmin eri sijamuotojen merkityksiä läpi, mutta merkitysselitykset ovat usein epämääräisiä ja tukikysymyksiin perustuvia. Sijamuototehtävät voidaan nähdä luonteeltaan hyvin normatiivisina, ja suurimmassa osassa tehtäviä tulee joko tunnistaa, nimetä tai taivuttaa tietty sijamuoto tai -muodot. Sen sijaan soveltamista tai merkityksen pohtimista edellyttäviä tehtäviä on aineistossani vähemmän.

Asiasanat: sijamuoto, pedagoginen kielioppi, oppikirjatutkimus, semantiikka

# Sisällys

1.	Johdanto.....	2
1.1.	Tutkimuksen taustaa ja tutkimuskysymykset.....	2
1.2.	Tutkimuksen kulku .....	3
1.3.	Sijamuodot opetussuunnitelmissa.....	4
2.	Sijamuotojen semantiikka.....	6
2.1.	Kognitiivinen semantiikka ja polysemia.....	6
2.2.	Sijamuodot kognitiivisessa semantiikassa .....	8
2.3.	Sijat Isossa suomen kieliopissa.....	11
3.	Pedagoginen kielioppi .....	15
3.1.	Pedagogisen kieliopin taustaa.....	15
3.2.	Pedagoginen kielioppi Ison suomen kieliopin jälkeen.....	16
3.3.	Sijamuodot pedagogisessa kieliopissa .....	18
4.	Sijamuoto-opetus yläkoulun oppikirjoissa .....	20
4.1.	Tutkielmassa käsiteltävät oppikirjasarjat .....	20
4.2.	Sijamuotoihin johdattelu aineistossa.....	21
4.3.	Sijamuotojen kategorisointi ja merkityksen opettaminen aineistossa .....	22
4.3.1.	Oppikirjojen sijamuotolistat.....	22
4.3.2.	Kieliopilliset sijat.....	23
4.3.3.	Semanttiset sijat.....	25
4.4.	Sijamuotojen visualisointi aineistossa .....	26
5.	Sijamuototehtävät oppikirjoissa.....	28
5.1.	Aineiston sijamuototehtävien kuvaus .....	28
5.2.	Tehtävätyypit aineistossa .....	31
5.2.1.	Taivutustehtävät.....	31
5.2.2.	Tunnistustehtävät.....	32
5.2.3.	Merkitystehtävät .....	33
5.2.4.	Soveltavat tehtävät.....	35
5.3.	S1- ja S2-harjoituskirjat vertailussa.....	37
6.	Kokoavaa tarkastelua .....	41
	Lähteet.....	45

# 1. Johdanto

## 1.1. Tutkimuksen taustaa ja tutkimuskysymykset

Suomen kieli on synteettinen kieli, mikä tarkoittaa sitä, että kielessä on paljon taivutusmorfeemeja. Tästä yksi esimerkki on nominien 15 sijan järjestelmä, joka on maailmankielellisesti hyvin harvinainen (ks. esim. Miestamo 2006, 44). Sijamuodoilla on lukuisia tehtäviä: ne ilmaisevat toisaalta lauseen merkityssuhteita, mutta niillä on myös itsenäisiä semanttisia rooleja. Sijat onkin perinteisesti jaettu kieliopillisiin ja semanttisiin sijoihin, joista ensimmäisissä sijan merkitys syntyy lauseen tasolla, kun taas jälkimmäisissä sijat antavat tietyn merkityksen lauseyhteydestä riippumatta. Tällainen jaottelu ei tietenkään ole yksiselitteinen, ja esimerkiksi rektioissa sija on rakenteeltaan muttei merkitykseltään semanttinen. (ISK 2004, 1173.)

Sijamuodot opetetaan peruskoulussa kokonaisvaltaisimmin seitsemännellä tai kahdeksannella luokalla, mutta niitä esitellään myös alakoulun äidinkielen oppikirjoissa. Sijamuotojen opetusta on kritisoitu siitä, että se lähestyy sijamuotoja enemmän luetteloiden ja muodon kuin merkityksen kautta. Opetuksen pohjaksi on vakiintunut E. N. Setälän traditio, jossa muoto-opillinen taivutuskaavio toimii opetuksen perustana. (Setälä 1898; Leiwo 2003.) Toisena sijamuoto-opetuksen keskeisenä ongelmana on pidetty sitä, että opetuksessa painottuu sijamuotojen nimien ulkoa opettelu. Nimet ovat kuitenkin latinankielisiä, minkä vuoksi ne eivät tuo opetukseen semanttista lisäarvoa. Seurauksena on, että sijojen nimet sekä niiden käyttö ja merkitys näyttäytyvät suurimmalle osalle erillisinä kokonaisuuksina, mikä voi tehdä sijamuotojen oppimisesta vaikeaa ja vastenmielistä. (Kok 2018, 145–147.)

Näiden seikkojen vuoksi kiinnostuin pohtimaan, miten sijamuotoja tänä päivänä opetetaan. Yllätyksekseni tietoa on viime vuosilta hyvin vähän; sijamuotojen opetukseen on toivottu muutoksia kymmenien vuosien ajan (ks. esim. Leiwo 2003, 77–80; Korhonen–Alho 2006a, 71–72), mutta aihetta kartoittavaa tutkimusta ei ole kuitenkaan viime aikoina tehty. Viimeisimpiä sijamuotoihin liittyviä tutkimusartikkeleja ovat tehneet muun muassa Maria Kok (2018) sekä Irja Alho ja Riitta Korhonen (2014).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Vanhempia merkittäviä pedagogiseen kielioppiin ja sijamuoto-opetukseen liittyviä julkaisuja ovat muun muassa Irja Alhon ja Anneli Kauppisen Käyttökielioppi (2008) sekä Minna Harmasen ja Mari Siiroisen toimittama Kielioppi koulussa (2006).

Tämän vuoksi seikkaperäisempi tutkimus sijamuoto-opetuksesta on perusteltua, ja käsittelen aihetta seuraavin tutkimuskysymyksin:

1. Millaista sijamuoto-opetusta pedagogisessa kieliopissa suositellaan?
2. Miten oppikirjat käsittelevät sijamuotojen nimiä ja merkityksiä?
3. Millaisia oppikirjojen sijamuototehtävät ovat?

Tarkoitukseni on siis selvittää, miten nykypedagogiikassa käsitellään suomen kielen kielioppia ja etenkin sijamuotoja. Vertaan tätä tietoa siihen, miten oppikirjoissa opetetaan sijamuotoja. Ensimmäiseen kysymykseen vastaan teorialuvun perusteella, kun taas kysymyksien 2 ja 3 vastaamiseen tutkin yläkoulun suomen kielen ja kirjallisuuden oppikirjoja. Mainitsen tulosteni pohjalta omia ehdotuksiani siitä, miten sijamuoto-opetusta voisi kehittää.

Käytän tutkimusmetodinä sisällönanalyysia. Erittelen aineistostani kvantitatiivisesti sitä, miten paljon sijamuoto-opetusta ja tehtäviä kussakin kirjassa on. Tämän lisäksi tarkastelen sitä, miten paljon tietyyppisiä tehtäviä on tietyissä oppikirjoissa sekä aineistossa ylipäätään. Ryhmittelen sijamuototehtävät neljään tyyppiin: taivutustehtäviin, tunnustustehtäviin, merkitystehtäviin ja soveltaviin tehtäviin. Tämän avulla voin tutkia tarkemmin sitä, onko oppikirjojen tehtävien jakautuminen yhdenmukaista. Muilta osin tutkimukseni on laadullista sisällönanalyysia; suurimpana mielenkiintoni kohteena on selvittää, millaisia asioita sijamuodoista kerrotaan ja miten tehtävissä tulee hyödyntää ja soveltaa sijamuoto-osaamista. Tarkastelen tutkimukseni johtopäätöksiä myös induktiivisesti, jolloin voin tehdä tuloksistani joitain yleistyksiä koskien sijamuoto-opetuksen nykytilaa. (Metodista ks. esim. Tuomi–Sarajärvi 2018.)

## 1.2. Tutkimuksen kulku

Tässä luvussa käsittelen vielä kahden viimeisimmän opetussuunnitelman tavoitteet ja sisällöt kieliopin ja sijamuotojen opetuksesta. Luvussa 2 lähestyn sijajärjestelmää kognitiivisen semantiikan sekä Ison suomen kieliopin (2004; myöhemmin ISK) kautta. Sijamuotoja pidetään polyseemisinä eli monimerkityksisinä, ja kognitiivisen semantiikan avulla sijojen merkityssuhteita voidaan tarkastella kattavasti. Käytän päälähteinäni Pentti Leinin (1994; 1999) tulkintoja Langackerin kognitiivisesta kieliopista, mutta sivuan myös muita semantiikkaan kuuluvia tutkimuksia. Luvun lopussa käsittelen ISK:n sijamuotokäsitystä, sillä teoksessa tarkastellaan sijoja kattavasti sekä muodon että merkityksen kautta. Sen lisäksi teosta hyödynnetään paljon myös nykyiseen pedagogiseen kielioppiin. Luvussa 3 käsittelen pedagogisen kieliopin taustoja sekä lähennyn tarkastelemaan sijamuotoja pedagogisessa kieliopissa. Luvun 3 merkittävin lähde on Irja Alhon ja Riitta Korhosen Käyttökielioppi (2008), joka

tarjoaa pedagogisen ratkaisun ISK:n kielioppikäsitteistöön. Sivuan luvussa 3 myös kielitietoisuutta sekä toiminnallista kielioppia, jotka liittyvät kiinteästi pedagogiikkaan.

Teoriaosuuden jälkeen analysoin aineistoani, jona toimivat seuraavat oppikirjasarjat: Tekstitaituri 7 (2012) ja Särnä 7, (2013), jotka ovat ilmestyneet vuoden 2004 opetussuunnitelman alla, sekä Kärki 8 (2016) ja uusin Tekstitaituri 7 (2017), jotka ovat uusimman opetussuunnitelman (POPS 2014) aikaan ilmestyneitä. Särnä on Otavan kustantama, kun taas Kärki ja Tekstitaituri ovat Sanoma Pro Oy -kustantamon kirjasarjoja. Oppikirjasarjat ovat seitsemännen luokan oppikirjoja pois lukien Kärki, jossa sijamuodot käsitellään normaalista poiketen vasta kahdeksannella luokalla. Tekstitaituri-kirjasarjan ilme ja luonne ovat muuttuneet selvästi uuden julkaisun myötä, mikä mahdollistaa hedelmällisen alustan pohtia sitä, miten oppikirjat kehittyvät opetussuunnitelman vaihtuessa. Käsittelen oppikirjasarjoista tekstikirjoja, harjoituskirjoja sekä S2-harjoituskirjoja.

Luvussa 4 tarkastelen oppikirjojen opetustekstiä sijamuodoista. Tutkin, miten sijamuotoihin johdatellaan, millaisia kategorioita ja esimerkkejä sijamuodoista annetaan sekä sitä, miten sijojen merkityksiä esitetään. Luvussa 5 huomioni kiinnittyy sijamuototehtäviin; tarkastelen, minkälaisia tehtäviä ja tehtäväkategorioita aineistossani on. Erittelen myös keskeisimpiä eroja S1- ja S2-harjoituskirjojen välillä. Luvussa 6 kokoan tutkielmani tulokset yhteen sekä vastaan tutkimuskysymyksiin. Luvun 6 lopussa pohdin vielä sitä, miten tutkielmani tulokset ovat yhdistettävissä pedagogiseen kielioppiin.

### 1.3. Sijamuodot opetussuunnitelmissa

Käsittämäni oppikirjat ajoittuvat kahden viimeisimmän opetussuunnitelman (POPS 2004; POPS 2014) alaisuuteen. Sijamuodot kuuluvat kieliopin ja kielitietoisuuden kokonaisuuteen. Ne ovat tosin pieni kokonaisuus yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa, eikä sijamuodoista ole viimeisimmissä yläkoulun opetussuunnitelmissa mainintoja. Sen sijaan vuoden 2014 opetussuunnitelmassa (174) mainitaan luokkien 3–6 sisällöksi ”millaisia merkityksiä eri sijamuodot sisältävät”. Muilta osin sijamuotoja ei mainita alakoulunkaan kahdessa edellisessä opetussuunnitelmassa.

Vuoden 2004 opetussuunnitelma antaa 3–5-luokille ohjeistuksia esimerkiksi sanojen ryhmittelystä merkityksen ja taivutuksen perusteella (POPS 2004, 51). Vuoden 2014 opetussuunnitelma antaa tavoitteiksi lisäksi ohjata ”oppilasta vahvistamaan kielitietoisuuttaan”, innostaa ”tutkimaan ja tarkkailemaan kieltä” sekä ”käyttämään käsitteitä, joiden avulla kielestä ja sen rakenteista puhutaan”

(POPS 2014, 186). Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa ohjeistetaan sanojen ryhmittelyyn, kun taas 2014 opetussuunnitelmassa painotetaan kielitietoisuutta ja merkityslähtöisyyttä.

Varsinkin uusimmassa opetussuunnitelmassa *kielioppi*-termi on korvattu lähes kokonaan *kielitieto*- tai *kielitietoisuus*-termeillä. Kun puhutaan kielen osaamisesta sekä kielenkäyttäjän ja kielen suhteesta, käytetään 2014 opetussuunnitelmassa mieluummin *kielitietoisuutta*: ”T15 ohjata oppilasta syventämään kielitietoisuuttaan ja kiinnostumaan kielen ilmiöistä” – – (POPS 2014, 294). Vaikka *kielioppi*-termiä onkin häivytetty varsinkin vuoden 2014 opetussuunnitelmasta, kieliopin sisältöjä kuitenkin esitetään opetussuunnitelmissa jonkin verran. Sekä vuoden 2004 että 2014 opetussuunnitelmat muun muassa korostavat, että opetuksen tavoitteena on saada tietoa kielen piirteistä, rakenteesta ja merkityksestä (ks. esim. POPS 2004, 53; POPS 2014, 294). *Kielioppi*-termi on säilynyt lähinnä kielen piirteitä määrittävissä kohdissa, kuten Suomi toisena kielenä -oppiaineen tekstin tuottamiseen liittyvässä tavoitteessa 7: ”auttaa oppilasta vakiinnuttamaan kirjoitetun yleiskielen normien ja eri tekstilajeissa tarvittavan sanaston ja kieliopillisten rakenteiden hallintaa” (POPS 2014, 315).

Opetussuunnitelmat antavat opetuksen luonteesta kuitenkin vain suuntaviivoja. Opetuksen sisältöratkaisut tekevät lopulta oppikirjojen tekijät ja/tai opettajat. Opetussuunnitelman lisäksi oppikirjojen sisältöön vaikuttavat muun muassa ainedidaktiset tutkimukset ja perinteet sekä vallitseva maailmankuva. (Karvonen ym. 2017, 47.)



## 2. Sijamuotojen semantiikka

### 2.1. Kognitiivinen semantiikka ja polysemia

Semantiikassa tutkitaan kielen merkityksiä, ja tutkimusala tutkii niin pienimpiä kielen yksiköitä, morfeemeita, kuin sanojen ja lauseiden merkityskenttää. Semantiikan lähtökohta on se, että sanoilla on kielessä vakiintunut merkitys, joka on kieliyhteisön hyväksymä. Sanojen muoto on olemassa niiden merkitystä varten, mikä tarkoittaa sitä, että kielen ensisijainen tehtävä on välittää merkityksiä. (Karlsson 2009, 200–203.) Rudolf Carnapin (1947, 10) määritelmän mukaan lauseen merkitys tiedetään, kun tiedetään, millaisissa tapauksissa lause on tosi ja millaisissa epätosi. Semantiikan määritelmä on kuitenkin laajentunut. Kielentutkimuksessa vallitsee nykyisin käsitys siitä, että merkitykset ovat useimmiten hämärärajoja, jolloin edellä esitetyt objektiiviset kuvaukset eivät ole tyhjentäviä. Merkitys ja kielivalinnat ovat aina riippuvaisia esimerkiksi tilanteesta tai kielenkäyttäjän suhteesta ilmaistavaan asiointilaan. (Karlsson 2009, 203–204.)

Kognitiivinen kielitiede lähtee ajatuksesta, ettei kielen rakenne ole riippumaton ihmisen ajattelusta ja kognitioista. Kognitiivinen kielentutkimus ei ole yksi koulukunta, vaan se on jakautunut lukuisiin erilaisiin teorioihin ja analyysimalleihin. Tutkimusala nojaa sanojen merkitykseen, eikä se yleensä erottele merkitystä ja kielioppia toisistaan. (Leino 1999, 20–22.)

Yksi tapa tulkita kognitiivista semantiikkaa on Langackerin kielioppimalli, joka korostaa ilmaisujen symbolista luonnetta. Mallin mukaan kielen rakenne koostuu symbolisesta, semanttisesta ja fonologisesta avaruudesta. Tällä tarkoitetaan sitä, että merkitys- ja ääntämisavaruus muodostavat erilliset rakenteensa; symbolinen avaruus taas koostuu semanttisesta, fonologisesta sekä nämä yhdistävästä navasta, jotka muodostavat vastaavuussuhteen, **symbolisaation**. Sen avulla on mahdollista tarkastella kielen yksiköitä – ne ovat kielen osia, pienimmillään morfeemeja, jotka puhuja hallitsee. Symboliset yksiköt koostuvat fonologisesta ja semanttisesta yksiköstä, jolloin tietty merkitys ja tietty fonologinen asu yhdistyvät. Kun esimerkiksi fonologinen asu [KAHVI] ja merkitys [kahvi] yhdistyvät symbolisessa avaruudessa, syntyy symbolinen yksikkö [[KAHVI]/[kahvi]] vinoviivan esittäessä symbolista suhdetta. (Leino 1999, 68–72.)

Kielellisen yksikön semanttinen napa, predikaatti, koostuu **hahmosta** ja **taustasta**. Taustalla tarkoitetaan kehystä, jonka sisään merkitys asettuu. Esimerkiksi sijamuotojen merkityksen käsitteistys vaatii yleensä avaruudellisen alan sekä ajan kehyksen. Hahmot ovat entiteettejä eli **olioita** ja **relaatioita**. Oliot ovat fyysisiä aineita, tunteita tai osia, kuten *kissa*, *viha* tai *tiistai*. Relaatiot taas

kuvaavat olioiden suhdetta toisiin olioihin tai taustaan. Relaatioita ovat muun muassa verbit<sup>2</sup> sekä sijamuodot. Esimerkiksi lauseessa *Kissa kiipeää puuhun* relaatioina toimivat *kiipeää*-verbi sekä *-hun-*illatiivipäätte. (Leino 1999, 72–80.)

Tutkimukseni kannalta keskeisiä relaatioita ovat atemporaaliset relaatiot, joilla määritetään hahmon spatiaalista suhdetta taustaan. Entiteettien ja niiden suhteiden ilmaisuun käytetään *muuttuja-* ja *kiintopiste-*termejä. Muuttujalla tarkoitetaan entiteettiä, joka on ilmaisussa korosteisessa asemassa, ja kiintopiste toimii taustana, johon muuttuja asettuu. Kiintopiste voi olla esimerkiksi kolmiulotteinen säiliö, kaksiulotteinen pinta tai väylää ilmaiseva kanava. (Ilola 1994, 236–237.) Muuttujan suhdetta kiintopisteeseen ilmaistaan muun muassa sijamuodoilla, joiden semantiikkaa käsittelen tarkemmin luvussa 2.2.

**Polysemia** tarkoittaa sitä, että fonologisesti samalla ilmaisulla on useita erilaisia merkityksiä. Esimerkiksi fonologinen asu *kieli* voi tarkoittaa ‘suussa olevaa elintä’, ‘soittimen osaa’ tai ‘puheen järjestelmää’. (Karlsson 2009, 213). Polysemia vaatii sen, että ilmaisulla on toisiaan muistuttavia piirteitä, jolloin esimerkiksi ‘kirnuttua maitotuotetta’ tarkoittavaa *voi*-substantiivista ei pidetä affektisen *voi*-konjunktion polyseemina. Sattumanvaraista fonologista yhtenevyyttä kutsutaan **homonymiaksi**. (Raukko 1994, 41.)

Perinteisen merkitysoopin teoriat eivät anna tyhjentävää selitystä polysemian ja homonymian eroista, kun taas Langacker lähestyy polysemiaa skemaattisen verkon mallilla. Verkon ylimmällä tasolla on polyseemisen ilmaisun peruserkitys, johon alamerkitykset jollain tapaa liittyvät. Merkitysyhteys voi olla hyvin läheinen, jolloin tällainen alamerkitys on verkossa lähellä peruserkitystä, tai vastaavasti merkitysyhteys voi olla esimerkiksi vain metaforinen, jolloin alamerkitys on kaukana peruserkityksestä. Leino (1994, 14–17) esittää *maa*-ilmaisun erilaisia merkityksiä skemaattisessa verkossa. Ilmaisulla voidaan tarkoittaa muun muassa ‘planeettaa’ tai ‘omistuksessa olevaa pinta-alaa’. Lähempi merkitysyhteys ilmaisulla on lauseissa *Laite putosi maahan* ja *Avomerellä maata ei ole näkyvissä*. Kaikissa edellä esitetyissä esimerkeissä merkitys liittyy kiinteään pintaan, joten sen voisi ajatella olevan ilmaisun peruserkitys. Metaforisempaa puolta ilmaisee alamerkitys ‘pelikortin tunnus’ – merkitys liittyy valtiolliseen yksikköön, jota *maa*-ilmaisulla voidaan myös tarkoittaa. Näin ollen skemaattisen verkon ja peruserkityksen avulla voidaan osoittaa ilmaisun polyseemisyys, vaikka jokaisella alamerkityksellä ei olisikaan polyseemisiltä näyttäviä piirteitä toistensa kanssa.

Kuten johdannossa totesin, sijamuodot ovat monimerkityksisiä, ja esimerkiksi inessiivin päätte *-ssa* tarkoittaa muun muassa ‘sisällä olemista’, ‘välitöntä koskemista’ tai ‘olotilaa’. Mikäli tarkastellaan

---

<sup>2</sup> Verbit eivät ole olennaisessa asemassa tutkimuksessani, joten en tarkastele niiden kognitiivista kielioppimallia tarkemmin.

inessiivin merkityksiä skemaattisessa verkossa, voidaan inessiivin prototyypin merkityksen ajatella liittyvän säiliön sisällä olemiseen. Kuitenkin lauseissa *Olen kuumeessa* tai *Järvi on jäässä* sijan merkitys ilmaisee ‘olotilaa’, joka ei tunnu sopivan säiliön sisällä olemiseen – *kuume* ei ole säiliöksi tulkittava paikka, eikä *jäässä*-sanalla ilmaista järven lokatiivista sijoittumista kiintopisteen sisään. Leino (1999, 42) kuitenkin toteaa, että sijamuodot ovat polyseemisiä, joskin järjestelmän täydellinen kuvaaminen vaatii todella seikkaperäistä analyysia.

## 2.2. Sijamuodot kognitiivisessa semantiikassa

Sijamuodot on perinteisesti jaettu kieliopillisiin ja semanttisiin sijoihin. Kieliopillisiä sijoja edustavat nominatiivi, partitiivi, genetiivi ja akkusatiivi. Kognitiivisen kieliopin mukaan kielellisillä yksiköillä on semanttinen napa, jolloin myös jokaisella morfeemilla on merkitys. Näin ollen perinteinen sijamuotojako näyttäytyy ongelmallisena, sillä se antaa ymmärtää, ettei kieliopillisilla sijoilla olisi itsenäisiä merkityksiä. (Leino 1999, 173–175.) Semanttisia sijoja ovat taas essiivi, translatiivi, inessiivi, elatiivi, illatiivi, adessiivi, ablatiivi, allatiivi, abessiivi, komitatiivi ja instruktiivi. Niiden jaottelussa on niin historiallisia kuin tiedealakohtaisia eroja, mutta ne voidaan jakaa esimerkiksi paikallissijoihin ja abstrakteihin sijoihin. (Holmberg–Nikanne 1993, 7.)

Paikallissijoja on kahdeksan: essiivi ja translatiivi ovat perinteisen jaon mukaan yleisiä paikallissijoja, inessiivi, elatiivi ja illatiivi ovat sisäpaikallissijoja ja adessiivi, ablatiivi ja allatiivi ulkopaikallissijoja. Toisaalta paikallissijoja on ollut tapana kategorisoida myös olo-, tulo- ja suuntasijoihin. Paavo Siron (1964: 29–31) esittämä malli yhdistää edellä esitetyt kategoriat:

	a	b	c
A	inessiivi	elatiivi	illatiivi
B	adessiivi	ablatiivi	allatiivi
C	essiivi	elatiivi	translatiivi

KUVIO 1. Paikallissijojen semanttinen jaottelu Siron mukaan.

Kuviossa 1 *A* ilmaisee sisäpaikallissijoja eli lokatiivisia sijoja, *B* ulkopaikallissijoja eli habitiivisia sijoja ja *C* yleisiä eli predikatiivisia paikallissijoja<sup>3</sup>. Pienellä kirjoitetut *a*, *b* ja *c* taas kuvaavat olo-, ero- ja tulosijoja. Isot kirjaimet Siro (1964, 30–32) nimittää laadudimensioiksi<sup>4</sup>, kun taas pienillä kirjaimilla ilmaistaan suuntadimensioita. Jokaisella paikallissijalla on täten kaksi funktioita, suunta ja laatu. Ero- ja tulosijat muodostavat oman kategorian, muutossijat, jotka eroavat merkitykseltään olosijoista. Muutossijat ovat yleensä sellaisen verbin kanssa, jonka merkitys sisältää jonkin

<sup>3</sup> Mallissa elatiivi on kahdessa kohtaa. Elatiivi katsotaan yleiseksi erosijaksi esimerkiksi lauseessa *Opiskelijasta tuli lääkäri* (Alhoniemi 1984, 209).

<sup>4</sup> Dimensiolla tarkoitetaan avaruudellista alaa, ulottuvuutta.

muutoksen (*juosta, tulla, ottaa*), kun taas olosijojen kanssa on yleensä olemista kuvaava verbi (*olla, pysyä, pitää*).

Siron (1964, 58–63) mukaan paikallissijat toimivat useimmiten siten, että transitiivilauseessa paikallissija ilmaisee objektin sijainnin ja intransitiivilauseessa subjektin. Esimerkiksi lauseessa *Nousin bussiin* paikallissija ilmaisee subjektin paikan, kun taas lauseessa *Äiti saattoi minut bussiin* paikallissijamuoto ilmaisee objektin paikan. Tämän suhdeseännön täyttävän lauseen sijamuotoa kutsutaan *kvasipredikaatiksi*. Kvasipredikaattia ei ole esimerkiksi lauseissa *Tein läksyt aamulla* tai *Kirja kirjoitettiin sulkakynällä*, sillä ensimmäisessä sijamuoto ilmaisee aikaa ja jälkimmäisessä välinettä. Tällaiset paikallissijailmaisut ovat muita funktionaaleja.

Vaikka Siron paikallissijamäärittely ei olekaan aukoton ja se on kehitelty ennen kognitiivisen kielitieteen syntyä, siinä on kuitenkin hyvin paljon yhtenevyyttä kognitiiviseen kieliopin paikallissijojen luokitteluun: molemmissa sijat ovat kaksipaikkaisia relaatioita. Siro määrittelee tyypilliset relaatiot kvasipredikaateiksi, kun taas kognitiivisessa kieliopissa puhutaan atemporaalisista relaatioista. (Leino 1989, 166.)

Kognitiivisessa kieliopissa sijapredikaattien merkityksiä voidaan luokitella esimerkiksi **säiliöksi** ja **pinnaksi**. Olosijoilla eli inessiivillä, adessiivilla ja essiivillä kuvataan sitä, että muuttuja on joko inkluusiossa tai kontaktissa kiintopisteeseen. Säiliöllä tarkoitetaan prototyyppisesti kolmiulotteista tilaa, johon muuttuja asettuu. Tätä relaatiota, jota Langacker kutsuu inkluusioksi, ilmaistaan tyypillisesti inessiivillä: *Purkissa on hilloa*. Säiliö voi olla sisäpuolen lisäksi myös ulkopuolella: *uimari vedessä*. Pinnalla tarkoitetaan tyypillisesti kaksiulotteista entiteettiä, ja sitä ilmaistaan adessiivilla: *Astiat ovat pöydällä*. Tätä relaation ominaisuutta kutsutaan kontaktiksi. (Leino 1999, 180, 196.)

Pinnan ja säiliön raja voi olla jokin kiinteä aine, kuten lauseessa *Poika on koulussa*, tai se voi olla muuten havaittavissa oleva raja, kuten lauseessa *He istuivat puun varjossa*. Rajatapauksia säiliön ja pinnan määrittelemisessä on esimerkiksi lauseissa *Öljy on pannulla* ja *Öljy on pannussa*. Adessiivimuodolla voidaan tarkoittaa litteähköä pintaa, kun taas inessiivimuodon tarkoitteessa pannu on yleensä syvempi. Säiliön ja pinnan rajan määrittävä tekijä on esimerkiksi se, onko entiteetissä selkeät reunat. Toki eroon vaikuttaa myös se, korostetaanko ilmaisussa pintaa. Esimerkeissä *Kissa on nojatuolilla* ja *Kissa on nojatuolissa* ensimmäisessä kissa on selkeästi tuolin istumapinnalla, kun taas jälkimmäinen voi tarkoittaa myös sitä, että kissa on tuolin rakenteissa. Tällöin tuoli käsitetään säiliöksi. (Ilola 1994, 241–244.)

Essiiviä pidetään olosijana, sillä se ei ilmaise liikettä tai muutosta, vaan pikemminkin kontaktin pysymistä: *Pysyin vahvana*. Essiivillä ilmaistaan joskus, tosin hyvin harvoin spatiaalisuutta (*Olen*

*kotona*), mutta useammin sillä voidaan ilmaista temporaalisia relaatioita: *Menemme elokuvaan lauantaina*. Suomen essiiviä on tutkinut etenkin Emmi Hynönen (2016, 4), ja hän jakaa essiivin kolmeen semanttiseen ryhmään: Ensimmäisen ryhmän essiivit ilmaisevat pelkän roolin ja olosijan (*Hammas poistettiin puudutettuna*), kun taas toisen ryhmän essiivit ilmaisevat näiden lisäksi myös temporaalisen ulottuvuuden (*Menin armeijaan 18-vuotiaana*). Kolmannen ryhmän essiivit ilmaisevat syytä (*Valmentajana minulla on paljon kokemusta kasvatuksesta*).

**Väylä** tai **kanava** ilmaisevat suuntaa, jossa muuttuja liikkuu joko objektiivisesti tai subjektiivisesti<sup>5</sup> kohti kiintopistettä tai poispäin siitä. Väylä tarkoittaa kognitiivisessa kieliopissa suuntasijojen muuttujaa, johon liittyy usein myös aikaulottuvuus. Väylä voi olla avoin prolatiivisten<sup>6</sup> ilmausten ja adpositioiden kanssa, mutta muussa tapauksessa se on toisesta päästä rajattu. Kanava taas tarkoittaa aluetta, johon kuuluu kulku tai yhteys, eikä muuttujalla ole välttämättä tarkkaa sijaintia relaatiassa. Kanavalla voi ajatella olevan kaksi kiintopistettä, alku- ja loppupää: *Juna kulkee Turun ja Helsingin välillä*, *Vesi kulkee putkistossa*. (Leino 1999, 196–197.)

Erosijat, elatiivi ja ablatiivi, ilmaisevat prototyypillisesti alusta rajatun väylän, josta tai jonka läheltä muuttuja kulkee: *Tulin kirjastosta/kirjastolta*. (Alhonen 1983, 215; Leino 1989, 180, 189.) Elatiivi ilmaisee **lähdeväylän**, partiaalisen inkluusion, jonka lähtöpisteenä on prototyypillisesti säiliö, mutta myös pinta tai kanava ovat mahdollisia (*Taulu tippui seinästä*, *Savupiipusta tulee savua*). Ablatiivin muuttujana taas on lähdeväylä, jonka lähtöpisteenä on yleensä pinta: *Mies nousi tuolilta*. (Leino 1999, 220.) Tulosijojen eli illatiivin, allatiivin ja translatiivin muuttujana on lopusta rajattu, terminaalinen **kohdeväylä**. Illatiivi edustaa prototyypillisesti muuttujan menemistä säiliöön, kun taas allatiivin perusmerkityksessä muuttuja menee lähelle pintaa. Translatiivi taas ei prototyypillisessä merkityksessä ilmaise muuttujan spatiaalista suhdetta, vaan sillä kuvataan esimerkiksi olomuodon tai tilan muutosta: *Valmistuin opettajaksi*, *Vesi muuttui jääksi*. (Leino 1999, 194–195.)

Ulkopaikallissijoilla ilmaistaan myös usein omistus- ja hallintasuhteita eli habitiivisia suhteita, ja muun muassa Siro (1975, 92–93) pitää näitä ulkopaikallissijojen perusmerkityksinä. Esimerkiksi lauseiden *Myin talon kaverilleni* ja *Ostin talon kaveriltani* allatiivi ja ablatiivi eivät ilmaise muuttujan spatiaalista siirtymistä, vaan talon hallintasuhteen muuttumista. Toisaalta myös sisäpaikallissijoilla ilmaistaan joskus hallintasuhteiden muuttumista tai jakamista: *Varasin liput eturiviin*, *Opin kirjasta sanoja*. Ensimmäisessä lauseessa muutos liittyy hallintasuhteeseen ja jälkimmäisessä ennemminkin tiedon siirtymiseen tai jakamiseen. (Alhonen 1983, 219–220.) Spatiaalisen liikkeen ja sijainnin lisäksi

---

<sup>5</sup> Objektiivinen liike tarkoittaa todellista, spatiaalista liikettä. Subjektiivinen liike taas on käsitteistäjän kuvittelemaa liikettä, kuten *Tie menee joelta majalle*. Termit tunnetaan kognitiivisessa semantiikassa paremmin *fiktiivisenä* ja *faktiivisena* liikkeenä.

<sup>6</sup> Prolatiivilla tarkoitetaan *itse-päätteistä* muotoa: *vesitse*.

paikallissijailmauksia käytetään temporaalisissa, possessiivisissa, eksistentiaalisissa sekä osa/kokonaisuus-suhteen ilmaisevissa relaatioissa (ks. esim. Leino 1999, 186–189).

Myös partitiivilla ja genetiivillä voidaan ilmaista osa/kokonaisuus-suhteita. Esimerkiksi genetiivi hahmottaa kahden olion osa/kokonaisuus-suhteen: *talon seinä*. Partitiivi taas edustaa osa/kokonaisuus-suhteessa rajaamattomuutta. Yksikkömuotoinen partitiivi ilmaisee määrältään avointa massaa (*Keitän kahvia*), kun taas monikkomuotoinen partitiivi ilmaisee rajaamatonta oliota (*Hänellä oli paljon kolikoita*). (Leino 1999, 289–294.)

Myös abstrakteja sijoja on tutkittu jonkin verran kognitiivisen kielentutkimuksen viitekehysessä. Auroora Vihervallin (2017) mukaan abessiivin merkityskentästä voidaan erottaa kuusi semanttisesti eroavaa käyttötapaa: tunnesana-abessiivit (*huoletta*), syyabessiivit (*aiheetta*), korvaukseen viittaavat abessiivit (*maksutta*), sujuvuusabessiivit (*vaivatta*), selviytymisabessiivit (*vahingoitta*) sekä vahvikeabessiivit (*kiistatta*). Käsittelen seuraavassa luvussa tarkemmin muita vajaakäyttöisiä sekä kieliopillisia sijoja.

### 2.3. Sijat Isossa suomen kieliopissa

Koska ISK on merkittävässä osassa nykyistä pedagogista kielioppia ja sitä kautta myös tutkielmaani, esittelen seuraavaksi teoksen lähestymistapaa sijoihin. Taivutus-luvussa (ISK 2004, 106–132) käsitellään nominien taivutusta ilman tarkempaa semanttista analyysia, ja loppuosassa (mt., 1173–1214) sijamuotojen merkityksiä, kategorisointia ja käyttöä. ISK (2004, 106–132) käsittelee muun muassa sitä, millaisiin vartaloihin sijapäätteet liittyvät, mitkä sijat ovat päätteiltään vaihtelemattomia ja missä esiintyy vaihtelua. Teos (mt., 110) kuvailee kuitenkin myös sitä, miten puhekielessä voi esiintyä vaihtelua sijapäätteiden asussa esimerkiksi translatiivissa ja muissa paikallissijoissa. Paikallissijoista eniten huomiota saa illatiivi, sillä sen taivutuksessa on muista paikallissijoista poiketen variaatiota myös yleiskielessä. Illatiivin mahdollisia päätteitä ovat yksikössä *-Vn*, ja *-seen* (*katuun, iloiseen*) ja monikossa *-hVn* ja *-siin* (*katuihin, iloisiin*). Eräissä nominityypeissä, joissa monikkovartalo päättyy diftongiin, on mahdollisuus käyttää molempia vaihtoehtoja (*kevyihin – kevyisiin*). (mt., 120–122.)

Genetiivin ja partitiivin taivutus käydään teoksessa seikkaperäisesti ja pitkästi läpi, sillä näiden sijojen taivutuksessa esiintyy eniten vaihtelua etenkin monitavuisten sanojen monikossa. Monikon genetiiviin on useita mahdollisuuksia (*-en, -jen -den, -tten, -in*), joista moni on myös vaihtoehtoinen (*kollegojen, kollegoitten, kollegoiden, kollegain*). Myös monitavuisten partitiivien monikkomuoto (*-tA, -jA*) mahdollistaa vaihtoehtoja (*lääkärejä, lääkäreitä*). (ISK 2004, 120–122.)

ISK:n mukaan sanan sijapäätteeseen vaikuttavat niin rakenteelliset kuin semanttiset syyt. Sijamuoto määrittynyt rakenteen mukaan esimerkiksi tapauksissa, joissa adjektiivivi- tai muu määrite saa saman sijan kuin pääsana (*hauskassa jutussa*), tai tapauksissa, joissa pääsanaa tarkennetaan substantiivimääritteellä (*jutun juonessa*). (mt., 1171.) Etenkin kieliopillisissa sijoissa on rakenteeseen vaikuttavia seikkoja; subjektilla ja objektilla on perusominaisuudet, joiden mukaan subjekti on peruslausetyypeissä nominatiivimuotoinen ja mahdollinen objekti on joko partitiivissa, genetiivissä tai akkusatiivissa. Poikkeuksena tästä ovat muun muassa passiivi sekä imperatiivilause, joissa subjektia ei ole; tällöin myös objektin nominatiivi on mahdollinen. Monissa rakenteissa kieliopillisen sijan asu on vakiintunut, jolloin sijapäätteen merkitys ei ole spesifioitavissa (*Rakastan tätä ruokaa – rakastan ?tämän ruoan*). (mt., 1174, 1181–1183.)

ISK jakaa sijamuodot seuraaviin sijakategorioihin sekä antaa niille seuraavanlaisia merkityksiä ja tehtäviä:

Sija	Tunnus yks. / mon.	Kategoria	Prototyypin merkitys tai tehtävä
nominatiivi	- / -t	kieliopillinen sija	perusmuoto
genetiivi	-n / -en, -jen, -den, -tten, -in	kieliopillinen sija	omistus, rajattavuus, substantiivin ja adpositioiden määrite
partitiivi	-A, -tA / -tA, -jA	kieliopillinen sija	rajaamattomuus, kieltomuotoisen objektin sija
akkusatiivi	-t	kieliopillinen sija	rajattavuus
essiivi	-nA / -inA	abstrakti paikallissija, olosija	aika, (tilapäinen) tilan pysyminen
translatiivi	-ksi / -iksi	abstrakti paikallissija, suuntasija, tulosija	aika, tilan muutos
inessiivi	-ssa / -issa	sisäpaikallissija, olosija	sisällä olemisen paikka, tila, ajankohta
elatiivi	-sta / -ista	sisäpaikallissija, suuntasija, erosija	sisältä lähtemisen paikka, tila, ajankohta, kokonaisuuden osa
illatiivi	-Vn, -seen / -hin, - siin	sisäpaikallissija, suuntasija, tulosija	sisään menemisen paikka, tila, ajankohta, liike- ja muutosverbin täydennys
adessiivi	-lla / -illa	ulkopaikallissija, olosija	ulko- tai yläpinnan paikka, tila, omistaja, aika
ablatiivi	-lta / -iltA	ulkopaikallissija, suuntasija, erosija	adessiivin lokatiivinen ja habitiivinen erosijainen vastine, lähde
allatiivi	-lle / -ille	ulkopaikallissija, suuntasija, tulosija	adessiivin lokatiivinen ja habitiivinen tulosijainen vastine
abessiivi	-tta / -ittA	vajaakäyttöinen sija	jotakin ilman tapahtuminen
instruktiivi	/ -in	vajaakäyttöinen sija	tapa tai väline
komitatiivi	/ -ne	vajaakäyttöinen sija	kuuluvuus- ja habitiiviset suhteet

TAULUKKO 1. ISK:n sijamuotokategoriat ja sijojen prototyypiset merkitystehtävät.

Nominatiivi on sijojen perus- ja sanakirjamuoto, jolla ei ole yksikössä sijapäätteen tunnusta. Monikon päätte toimii sekä nominatiivin että monikon tunnuksena. Joissain tilanteissa etumäärite pysyy nominatiivissa, vaikka edussana onkin muussa sijamuodossa (*presidentti Niinistölle*). Myös tunnistemääritteinen nominatiivi on mahdollinen, vaikkei lausekkeen pääsanana olisikaan nominatiivissa (*elokuvassa Luokkakokous*). (ISK 2004, 1182–1183.)

Genetiivillä on erilaisia tehtäviä. Tyypillisimmin genetiivi on substantiivin määritteenä (67,5 %), jolloin se ilmaisee esimerkiksi possessiivista omistussuhdetta (*Kimin auto*). Genetiivi on myös yleinen (12,3 %) adpositioiden täydennyssanojen muoto (*talon takana*). Yleisimmin genetiiviä käytetään siis joko täydennyksenä tai määritteenä lausekkeen pääsanalle. Genetiivi voi toimia myös itsenäisenä lauseenjäsenenä; totaaliobjektina (8,2 %) genetiivi ilmaisee rajattavuutta (*Ostin kirjan*), kun taas subjektina (5,0 %) sija toimii niin kutsutuissa nesessiivilauseissa (*Minun on nälkä*). (ISK 2004, 500–501, 1184–1185.)

Totaaliobjektin toinen tunnus on akkusatiivi, joka katsotaan omaksi sijaksi enää seitsemässä pronominessa (*minut, sinut, hänet, meidät, teidät, heidät, kenet*). Akkusatiivi toimii myös omistuslauseen omistettavana sijana (*Onneksi minulla on sinut*). Akkusatiivi luetaan joissain kategorisoinneissa myös vajaakäyttöiseksi sijaksi sen vähäisen esiintymistäajuuden vuoksi. (ISK 2004, 1186.)

Partitiivilla on genetiiviä tarkempi prototyypinen merkitys, sillä tyypillisesti partitiivilla ilmaistaan rajaamattomuutta (*Rakennan taloa*). Kieltolauseiden objekti on myös aina partitiivissa (*En tavannut häntä*). Partitiivimuotoinen sana voi olla myös predikatiivina, kun se ilmaisee kokonaisuuden osaa tai jaollisuutta (*Pizza on herkullista*), subjektina, kun subjekti ilmaisee epämääräisyyttä (*Ruokajuomana oli vain vettä*) tai eksistentiaalilauseessa e-subjektina (*Hyllyssä on kirjoja*). Yleisimmin partitiivia käytetään objektina tai predikatiivina. Partitiivi on myös joidenkin adpositioiden täydennys (*ennen joulua, ympäri pihaa*), mutta monesti näissäkin tehtävissä sijalla ilmaistaan rajaamattomuutta. Partitiivi on myös yleinen muoto erilaisissa fraaseissa (*Tervetuloa! Hyvää joulua! Onnea!*) (ISK 2004, 1186–1187.)

ISK noudattaa pitkälti Siron paikallissijojen kategoriointia. Teos pitää tosin essiiviä ja translatiivia abstrakteina paikallissijoina. Tämän lisäksi ero- ja tulosijoja nimitetään muutossijojen sijaan suuntasijoiksi. Olo- ja suuntasijoista esitetään esimerkkejä, joissa suuntasijalla ilmaistaan staattisuutta (*Jäin kouluun*) ja vastaavasti olosijalla ilmaistaan liikettä (*Kävin elokuvissa*). Myös sisä- ja ulkopaikallissijajaottelu on perinteinen: Sisäpaikallissijoilla ilmaistaan tyypillisesti tilanteita, joissa olion sijainti on tai liikkuu rajatun tilan sisäpuolella tai sisäpuolelle. Ulkopaikallissijoilla taas



ilmaistaan tilanteita, joissa olion sijainti on tilan ulko- tai yläpinnalla taikka liikkumista pinnalle tai pinnalta. (ISK 2004, 1187–1192.)

ISK (2004, 1192) käy läpi erilaisia paikallissijojen merkityskenttiä, kuten kokonaisuuden osia, osan ominaisuuksia sekä habitiivisia ilmauksia, mutta merkityskategoriat muistuttavat pitkälti edellisessä luvussa esitettyjä kognitiivisen kieliopin malleja. Teos käsittelee myös paikannimien sijamuotoja. Paikannimien sijamuotovalinnassa vaikuttavat pitkälti kiteytyneet mallit, joiden yksi selitys saattaa olla siinä, että ulkopaikallissijoilla ilmaistaan veden lähellä olevia paikkoja (*Tampereella, Raumalla*), kun taas muissa tapauksissa käytetään yleensä sisäpaikallissijoja (*Turussa, Espoossa*). Toinen yleinen ominaisuus paikannimissä on se, että tietyt maisemanilmaukset, kuten *joki, mäki, niemi, vuori*, saavat taivutuksessa ulkopaikallissijan.

Paikallissijat eivät aina välitä merkityksiä, sillä ne ovat joissain rakenteissa vakiintuneet tietyn sanan täydennyksiksi; tällöin puhutaan rektioista. Esimerkiksi *Pidän jäätelöstä* -lauseen elatiivi ja *Jäätelö maistuu hyvältä/hyvälle* -lauseen ablatiivi/allatiivi eivät ilmaise prototyyppejä paikallissijojen merkityksiä. Rektioina ei kuitenkaan pidetä tapauksia, joissa täydennys vaatii vain esimerkiksi suuntaisuuden (*Menin Tampereelle/Helsinkiin*). (ISK 2004, 1177.)

Abessiivia, instruktiivia ja komitatiivia kutsutaan vajaakäyttöisiksi sijoiksi, sillä niillä on jonkin verran leksikaalisia ja morfologisia rajoituksia. Abessiivilla ilmaistaan jonkun olion puuttumista tai ilman olemista, ja sitä käytetään yleensä MA-infinitiivin sijana sekä vakiintuneissa ilmaisuissa (*muitta mutkitta, pidemmittä puheitta*). Abessiivin merkityskenttä noudattaa ISK:ssa pitkälti Vihervallin (2017) tuloksia, joita esitin luvussa 2.2. Instruktiivi taas ilmaisee välinettä tai tapaa, ja se toimii pääosin määrkkeen kanssa (*Tehkää töitä kaikin voimin, Tehkää töitä ?voimin*). Kielessä on myös jonkin verran esimerkkejä, joissa instruktiivi toimii jonkin toisen sijan kanssa samassa lausekkeessa (*hyvillä mielin*). Instruktiivilla voidaan ilmaista myös aikaa (*paikoin, aamuin illoin*). Komitatiivi toimii ainoastaan substantiivin ja adjektiivin sijoina, ja se on kaikista sijoista vähiten käytetty. Sijalla ilmaistaan kokonaisuuden osia (*Juhlat ruokineen ja vieraineen*), sosiaalisia suhteita (*isä poikinensa*) sekä hallintasuhteita (*Tulen autoineni*). Komitatiivin ja instruktiivin muodosta ei ole eroteltavissa merkityseroa yksikön ja monikon välillä, mutta molemmissa on monikon tunnus *i*. (ISK 2004, 125, 1208–1212.)

Olen edellä tarkastellut sijamuotoja kognitiivisen kieliopin sekä Ison suomen kieliopin viitekehysessä. Seuraavaksi esittelen sijamuotoja pedagogisen kieliopin näkökulmasta.

### 3. Pedagoginen kielioppi

#### 3.1. Pedagogisen kieliopin taustaa

Kieliopista vallitsee usein käsitys, että olisi vain yksi kattava kielioppi, jota kieli noudattaa. Näin ei kuitenkaan ole, vaan kielioppeja on useita riippuen siitä, mistä näkökulmasta kieltä tarkastellaan. Suomessa ensimmäiset kieliopit syntyivät 1600-luvulla, kun suomea alettiin opettaa muunkielisille. Tällöin kielioppi oli kontrastiivista, sillä eri kieliä oli tapana verrata latinaan. 1800-luvulla suomen kielestä tuli koulujen oppiaine, jolloin myös kouluun tarvittiin kielioppikirjoja. Ensimmäisenä merkittävänä henkilönä koulukieliopin saralla voidaan pitää opettaja G. E. Eurénia, joka otti tehtäväkseen uudistaa termistöä suomenkieliseksi. Hän ei kuitenkaan onnistunut vakiinnuttamaan suomenkielistä termistöä latinan kielioppitermistön tilalle. 1800-luvun lopulla Arvid Genetz ja E.N. Setälä kehittivät opetuskielioppia etenkin lause- ja muoto-opin osalta. (Kieli ja sen kieliopit 1994, 28–30.)

Koulukieliopin ongelmana on voitu pitää sen normatiivista otetta. Normatiivisella kieliopilla tarkoitetaan sitä, että opetuksessa on käsitys ”oikeasta” kielestä, jolloin siihen kuulumatonta kieliainesta joko pidetään vääränä tai siihen ei oteta kantaa. Tämä muistuttaa vahvasti kielenhuoltoa, mutta kielenhuollon ja kieliopin rinnastamista voidaan pitää ongelmallisena. Kielenhuolto perustuu sääntöihin ja sopimuksiin yhteisestä kirjoitetusta kielestä, joten sen ala on huomattavasti *kielioppi-*käsitystä kapeampi. (Heinonen–Koivisto 1/1998.)

1990-luvulla uutta, kouluun suunnattua, kielioppia suunnitellut kielioppityöryhmä nosti esille aikaisempien koulukielioppien ongelmat. Koska niiden ensisijainen tarkoitus oli kertoa, mikä on hyvää kieltä, oli koulukielioppien kuvaus kielestä jäänyt kapeaksi. Työryhmän mukaan kielenopetuksessa tulisi vahvan normatiivisuuden sijaan lähestyä kieltä mielenkiintoisena ilmiönä ja yhdistellä eri kielioppien hyötyjä. Opetuksen tulisi perustua pedagogiikkaan, jolloin keskeistä olisi aiheeseen motivointi sekä sen tarkoituksenmukaisuus. Yleiskielen rinnalla olisi mielekästä opettaa lisäksi puhekieltä ja murteita, jotta kielestä ja kieliopista saisi kokonaisvaltaisemman kuvan. (Kieli ja sen kieliopit 1994, 138–139.)

Työryhmän mietintöjen pohjalta luotiin teos *Kieli ja sen kieliopit* (1994). Se käsittelee *kielioppi-*käsitettä useista näkökulmista, esimerkiksi historian ja eri tutkimussuuntausten kautta. Suurin osa teoksesta tarkastelee pedagogista kielioppia ja työryhmän ehdotuksia siitä, miten kielioppia tulisi koulussa opettaa. Merkittävä uudistus aikaisempaan opetukseen on se, että merkitys nähtiin tärkeänä osana kieliopin opettamista. Esimerkiksi sijamuodot käsitellään prototyyppien kautta tutkimalla,

millaisissa merkitysyhteyksissä käytetään tiettyjä sijamuotoja. (Kieli ja sen kieliopit 1994, 162–164; Alho–Korhonen 2007, 88.)

Myös Leiwo (2003, 76–77) nostaa sijamuotojen opetuksen aikaisempia ongelmia esiin ja pohtii pedagogisen kieliopin kautta tarkemmin sitä, miten sijamuotoja voisi opettaa. Hän kritisoi esimerkiksi sijamuotojen opettamista tukikysymysten kautta. Samalla sijalla on useita erilaisia tarkoituksia, joten tukikysymyksiä tulee yhtäkin sijaa kohtaan lukuisia erilaisia. Leiwo (2003, 78) ehdottaakin, että sijamuotojen merkityserot olisi helpointa ymmärtää esimerkeillä, joissa tietty sijamuoto korvataan toisella, ja sen kautta pohditaan sijamuotojen eroja. Myös sijojen yhdistäminen lauseenjäsennykseen on tärkeää, ja muun muassa genetiivin ja nominatiivin eroja voidaan pohtia lauseenjäsenien prototyyppisten merkitysten kautta.

### 3.2. Pedagoginen kielioppi Ison suomen kieliopin jälkeen

ISK:n ilmestyminen vuonna 2004 aiheutti laajaa huomiota etenkin sen deskriptiivisen luonteen vuoksi. Kielioppiteokset miellettiin tätä ennen eräänlaisiksi oikeinkirjoitusoppaiksi, mutta ISK:ssa ei juurikaan oteta kantaa siihen, mikä on oikeaa kieltä; toki teos keskittyy enimmäkseen yleiskieleen, ja terminologia on pidetty lähestulkoon muuttumattomana. Teos on myös tarkoitettu lähtökohtaisesti hakuteokseksi kielen ammattilaisille, eikä se anna ratkaisuehdotuksia pedagogiseen kielioppiin. Pedagogisessa kieliopissa on ollut vakiintunut käsitys siitä, että kieliopin opetusta pitäisi lähestyä enemmän deskriptiivisesti ja vähemmän normatiivisesti, joten ISK tarjosi oivan alustan yhdistää pedagogiseen kielioppiin deskriptiivistä ainesta. (Hakulinen 3/2004.)

ISK:n ilmestymisen myötä ilmestyikin huomattava määrä uusia tutkimuksia ja artikkeleja pedagogiseen kielioppiin. Muun muassa Alho ja Korhonen (2007, 96–97) pohtivat, että prototyyppien lisäksi tarvitaan oppilaita innostavaa ja motivoivaa kielen tarkastelua. Opetuksessa pitäisi lähteä liikkeelle merkityksistä, minkä jälkeen voisi pohtia, millaisia muotoja tietyt merkitykset saavat tai tarvitsevat. Lisäksi olisi hyvä käsitellä tietyn rakenteen merkitystä ja käyttöä sekä toisaalta pohtia, miten rakenteet toimivat eri merkityksissä ja tilanteissa. (Korhonen–Alho 2006a, 81.) Myös Kauppinen (2006, 97) kannattaa kielen rakenteiden tarkastelua pedagogiikassa, sillä tarkastelun kautta päästään esimerkiksi muotteihin, joihin perinteisellä kieliopilla ei ole tarttumapintaa.

2000-luvun pedagoginen kielioppi on yhä korostanut, että termistön tehtävä on vain tukea kielen oppimista. Liiallista termien käsittelyä tulisi myös välttää – tosin samaa on kielentutkijoiden keskuudessa harmiteltu jo yli sata vuotta, joten mistään uudesta toiveesta ei ole kyse (ks. esim. Korhonen–Alho 2006a, 74). Termistön supistamiseen liittyy kuitenkin haasteita: toisaalta ei haluttaisi

vähentää kieliopin mielenkiintoisuutta liiallisella termistöllä, mutta toisaalta kieliopin ytimeen on haastavaa päästä ilman peruskäsitteitä. Oppikirjoissa perustellaankin termistön käyttöä siten, että kielioppiin ei ole mahdollista paneutua ilman keskeistä käsitteistöä. Termistön painoarvon vähenemisellä voidaan lisäksi nähdä ongelmallisiakin piirteitä: oppikirjoissa saatetaan paneutua tutkivaan ja deskriptiiviseen kielioppiin sen seurauksena, että kieliopin teoria ja termistö vain mainitaan tai taulukoidaan ilman pedagogista tarkoitusta. (Korhonen–Alho 2006a, 75–76.)

ISK:n ja pedagogisen kieliopin yhdistävä teos on Alhon ja Kauppisen Käyttökielioppi, joka ilmestyi vuonna 2008. Se pyrkii yhdistämään kielen oppimisen ja käytön luontevaksi kokonaisuudeksi. Teoksen alussa puhutaan erilaisista kielenkäyttödiskursseista ja kielioppikuvauksista edeten kohti ääniteitä ja sananmuodostusta. Tämän jälkeen teos käsittelee sanojen luokittelua ja taivutusta, minkä myötä jatketaan suurempiin kokonaisuuksiin, lausekkeisiin, lauseisiin sekä yhdyslauseisiin ja lopulta tekstin käsitteeseen. Teos pohjautuu ISK:n deskriptiivisyyteen, mutta lisäksi siinä on muun muassa funktionaalisen ja vertailevan kieliopin piirteitä. Teoksessa pyritään yhdistämään kielen rakennetta sekä käyttöä toisiinsa. Siinä verrataan myös suomen kieltä muihin kieliin. (Harjunen 1/2009.) Käyttökieliopissa on myös huomionarvoista se, että siinä käytetään kieliopin pohjana aitoja tekstejä. Teos perustelee ratkaisua sillä, että tekstilajit ovat eri medioiden laajetessa ja kehittyessä lisääntyneet, eivätkä vanhat teksti- ja tyylimäärittelyt enää kuvaa kielen todellista tilaa. (Alho–Kauppinen 2015, 10.)

Vaikka ISK:lla on ollut merkittävä vaikutus kieliopin ja pedagogisen kieliopin tutkimukseen, kielioppiopetus nähdään kouluissa edelleen perinteisenä. Jasmin Palsan (2016, 25–30) mukaan yhdeksäsluokkalaiset pitävät kielioppia suurimmaksi osaksi oikeinkirjoitussääntöinä. Tutkimuksessa käy myös ilmi, että oppilaat kokevat kieliopin olevan tärkeää etenkin koulupolulla sekä oikeinkirjoituksen ja -puhumisen kannalta (Palsa 2016, 34–39). Tämän perusteella vaikuttaa siltä, ettei ISK:n deskriptiivinen ote ole onnistunut siirtymään kielioppiopetuksen luonteeseen.

Kuten johdantoluvussa totesin, uusimmassa opetussuunnitelmassa puhutaan *kieliopin* asemesta usein *kielitiedosta* tai *-tietoisuudesta*. Kuitenkin Merja Kauppinen (2010, 277) toteaa, ettei kokemukseen perustuvaa kielitietoa ja kielitietoon liittyviä käsitteitä osata opetussuunnitelmassa yhdistää. Näin ollen *kielitieto*-termiä käytetään synonyymisesti sekä kielioppikäsitteistä että oppilaan omista kielihavainnoista, mikä tekee termistä vaikean. Palsan (2016, 47–56) tutkimuksessa yhdeksäsluokkalaiset eivät tuntuneet ymmärtävän *kielitieto*-termiä tai ainakin sen sanallinen selittäminen tuotti hankaluuksia. Myös Alho ja Korhonen (2014) pitävät *kielitieto*-termiä liian epämääräisenä, eikä sen tulisi korvata kokonaan *kielioppi*-käsitettä.

### 3.3. Sijamuodot pedagogisessa kieliopissa

Sijamuoto-opetuksessa on pitkään vaikuttanut E. N. Setälän traditio, jossa huomio kiinnitetään sanojen taivuttamiseen, sijojen nimeämiseen ja luettelemiseen. Traditiossa käytetään tyypillistä sijamuotolistausta, ja opetuksessa painotetaan sijojen muotoa ja käyttöä. Merkitys on taas vähemmällä huomiolla. (Setälä 1914, 27–81.) Muun muassa Leiwo (2003, 76–77) on kritisoinut Setälän traditiota, sillä se on johtanut sijamuoto-opetuksen luettelomaisuuteen ja ulkoa opetteluun. Traditio tekee opetuksesta mekaanista, jolloin sijamuotojen opetuksessa ei syvennyttä vertailuun ja valintaan. Kritisoitavaa on myös siinä, että merkitysopetus keskittyy vain lähinnä paikallissijoihin.

Käyttökieliopissa (Alho–Kauppinen 2015, 45–48) suomen kielen sijojen runsasta määrää verrataan analyttisempiin kieliin, mistä luodaan pohja sijamuotojen opettamiseen. Teos luokittelee sijat kieliopillisiin ja semanttisiin sijoihin. Semanttiset sijat on edelleen jaettu paikallissijoihin, jotka voidaan jakaa joko sisä- ja ulkopaikallissijoiksi tai olo- ja suuntasijoiksi. Suuntasijatkin voidaan vielä jaotella tulo- ja erosijoiksi. Sijakategorioiden nimiä tarkennetaan merkityskategorioilla *paikka*, *tila* ja *omistus*. Tämä selventää sitä, että paikallissijat eivät aina ilmaise vain konkreettista paikkaa. Abessiivi, komitatiivi ja instruktiivi mainitaan vajaan käyttöisiksi, mikä noudattaa ISK:n linjaa, eikä usein nähtyä *harvinaiset sijat* -ilmausta mainita teoksessa. Myös akkusatiivia pidetään enää vain seitsemän pronominin sijana, mikä mukailee ISK:n sijamuotoratkaisuja.

Käyttökielioppi on ISK:n deskriptiivistä luonnetta hyödyntävä oppikirja, mutta se ei varsinaisesti anna käytännön vinkkejä kouluopetuksen – siinä ei ole esimerkiksi tehtäviä. Pedagogisessa kieliopissa kuitenkin suositellaan, että ISK:n kielioppikuvausta hyödynnettäisiin enemmän myös sijamuotojen opetuksessa. Sijojen merkityseroa voisi korostaa muun muassa *koululla-* ja *koulussa-*muotojen sekä *taloa-* ja *talon-*muotojen avulla. Näillä voisi osoittaa, että sijan avulla voi vaikuttaa niin olion paikkaan kuin esimerkiksi rajaamattomuuteen. (Korhonen–Alho 2006b, 116–117.)

Samalla opetuksessa pitää kuitenkin korostaa, että sijojen merkitykset eivät ole yksiselitteisiä eivätkä ne vastaa vain yhteen kysymykseen. Esimerkiksi inessiivimuotoinen *unessa* ei noudata inessiivin prototyyppiä, jonka mukaan olio on säiliön sisäpuolella. (Korhonen–Alho 2006b, 116–117.) Tukikysymyksiin nojaava sijamuoto-opetus voi johtaa niin kutsuttuun miniteorian ongelmaan, jossa opittu merkitys, esimerkiksi genetiivin tukikysymys *Kenen?*, voi johtaa harhaan esimerkiksi määrällisen objektin (*Tein tehtävän*) tai adverbiaalisen täydennyksen (*joulun jälkeen*) yhteydessä. Sama pätee myös silloin, kun paikallissijojen tukikysymykset liittyvät lokatiiviseen sijaintiin, jolloin esimerkiksi ajanilmaukset eivät vastaa näihin tukikysymyksiin. (Rättyä 2015, 197.)

Merkityksen korostamisen lisäksi kasvatustieteissä on suositeltu toiminnallisuuden lisäämistä niin sijamuotoihin kuin muuhunkin yläkoulun kieliopin opetukseen. Maunu (2010, 26–46) esittää metodejaan toiminnallisuuden yhdistämisestä sijamuoto-opetukseen. Opetuksessa sijamuotokäsitteet inhimillistetään niin, että tietyllä sijamuodolla on jokin tietty käyttäytymismalli. Esimerkiksi partitiivi on sosiaalinen luonne, joka haluaa aina jotakin. Ulkopaikallissijojen erojen havaitsemiseksi käytetään taas liikkeitä, joissa muun muassa adessiiviin liitetään lattialla pysyminen (*lattialla*) ja allatiiviin taas liittyy liukastuminen (*lattialle*). Essiivi on taas suojautuja, joka haluaa pysyä aina samanlaisena.

Toiminnallisen oppimisen on havaittu tekevän kieliopin opetuksesta mielekkäämpää. Katri Sarmavuoren (2009, 80–85) tutkimuksessa kokeiltiin muun muassa edellä esitettyä sijamuoto-opetusta seitsemäsluokkalaisille, ja oppilaiden ajatukset harjoituksista olivat positiivisia. Tehtävien mielekkyyden lisäksi on myös huomattu, että toiminnallisia kielioppitehtäviä tekevät pärjäävät kokeissa paremmin kuin ne, jotka tekevät pelkästään perinteisiä sijamuototehtäviä.

Myös pedagogiseen kielioppiin ja osittain sijamuotoihinkin on kuitenkin tehty joitakin uudempia ehdotuksia: Alho ja Korhonen (2014) toivovat, että kielioppi olisi käytännönläheistä ja että se tukisi sekä vahvistaisi oppilaan kielitajua. He pitävät myös lukemisen innostamista tärkeänä osana kielioppia. Kok (2018, 163) esittää, että latinaalaisten sijamuotojen nimien lisäksi olisi tarjottava myös suomenkielisempiä vastineita. Hän esimerkiksi ehdottaa, että *sisä-*, *ulko-* ja *olo-*määriteosia tulisi hyödyntää sijojen nimissä – *inessiivin* vastine olisi *sisälokatiivi* ja *adessiivin* vastine *ulkolokatiivi*.<sup>7</sup> Näin ei tarvitsisi opetella täysin vieraskielisiä sijoja, vaan sijojen nimissä olisi ymmärrettäviä ja kategorisointia helpottavia osasia.

---

<sup>7</sup> Nimiehdotukset kokonaisuudessaan sivuilla 163–164.

## 4. Sijamuoto-opetus yläkoulun oppikirjoissa

### 4.1. Tutkielmassa käsiteltävät oppikirjasarjat

Käytän tutkielmani aineistona kolmea yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden kirjasarjaa: Särmää, Tekstitaituria sekä Kärkeä, ja käsittelen niin S1- kuin S2-harjoituskirjoja. Koska teoriataustani kohdistuu nimenomaan S1-opetukseen, päähuomioni tarkastelussa on S1-oppikirjoissa. S2-oppikirjojen avulla pohdin sitä, millaisia eroja S1- ja S2-harjoituskirjoissa on ja mistä erot mahdollisesti johtuvat.

Särmä on Otavan julkaisema oppikirja, ja käyttämäni oppikirjat on julkaistu vuosina 2013–2015. Julkaisuajat ajoittuvat siis juuri uusimman opetussuunnitelman ilmestymisaikoihin, joten on epäselvää, kuinka paljon uusin opetussuunnitelma on vaikuttanut kirjasarjan luonteeseen. Käytän oppikirjasarjasta yhtä tekstikirjaa (Särmä 7 2015; jatkossa Särmä) sekä kahta harjoituskirjaa – ne jakautuvat äidinkielisille (Särmä 7 Harjoituksia 2013; jatkossa Särmä HS1), sekä suomea toisena kielenä opiskeleville (Särmä 7 Harjoituksia S2 2014; jatkossa Särmä HS2).

Tekstitaituri on Sanoma Pron kirjasarja. Särmästä ja Kärjestä on vasta yksi julkaistu kirjasarja, mutta käsittelen Tekstitaiturista kahta eri aikoina ilmestynyttä sarjaa, vuosina 2012–2013 sekä 2017. Vanhemmassa sarjasta tarkastelen tekstikirjaa (Tekstitaituri 7 2013; jatkossa Tekstitaituri 1) sekä harjoituskirjaa<sup>8</sup> äidinkielisille (Tekstitaituri 7 Tehtäväkirja 2012; jatkossa Tekstitaituri 1 HS1). Uusin oppikirjasarja on uusimman, vuoden 2014, opetussuunnitelman aikana julkaistu. Siitä on käsitellyssä tekstikirja (Tekstitaituri 7 2017; jatkossa Tekstitaituri 2), harjoituskirja äidinkielisille (Tekstitaituri 7 Tehtäväkirja 2017; jatkossa Tekstitaituri 2 HS1) sekä harjoituskirja S2-oppilaille (Tekstitaituri 7 Tehtäväkirja S2; jatkossa Tekstitaituri 2 HS2).

Myös Kärki on Sanoma Pron kustantama. Se kuitenkin poikkeaa käsittelemistäni oppikirjasarjoista huomattavasti, sillä sarjassa opetetaan sijamuodot vasta kahdeksannen luokan oppikirjoissa. Kirjasarja on julkaistu vuonna 2016, ja käsittelen siitä tekstikirjaa (Kärki 8 2016; jatkossa Kärki), harjoituskirjaa (Kärki 8 Harjoituksia 2016; jatkossa Kärki HS1) sekä S2-harjoituskirjaa (Kärki 8 Harjoituksia suomi toisena kielenä 2016; jatkossa Kärki HS2).

Sijamuoto-opetusta on määrällisesti eniten Kärjessä (34–39), jossa aihetta käsitellään kuuden sivun verran. Kärjessä kerrotaan ensin, mitä sijamuoto tarkoittaa ja miten niitä käytetään, minkä jälkeen esitetään sijamuototaulukko ja syvennyttään eri sijakategorioihin. Samankaltainen rakenne on

---

<sup>8</sup> *Tekstitaituri* käyttää nimeä *Tekstikirja*, mutta työn yhtenäisyyden käytän termiä *Harjoituskirja*=H.

Tekstitaiturissa 1 (36–39), jossa kerrotaan ensin, mitkä sanat taipuvat sijamuodoissa, minkä jälkeen siirrytään sijakategorioihin. Särmässä (106–107) sijamuodot opetetaan nominien päätteeksi ennen taipumattomia sanoja. Särmän varsinaista opetustekstiä on vain viiden virkkeen verran, eikä esimerkiksi sijamuotojen kategorioita esitetä lainkaan. Tekstitaiturissa 2 (13) sijamuotoja käsitellään vain yhden sivun verran, ja vaikka sijat onkin kategorisoitu, niiden eroja ei avata.

Käyn tässä luvussa läpi sitä, miten sijamuotoja opetetaan aineistossani. Tutkin etenkin sitä, miten sijamuotojen opetteluun johdatellaan, millaisia merkityksiä sijamuodoille annetaan ja miten sijoja kategorisoidaan.

#### 4.2. Sijamuotoihin johdattelu aineistossa

Sijamuoto-opetus sijoittuu Särmässä, Tekstitaiturissa 1 ja Tekstitaiturissa 2 nominien yhteyteen, kun taas Kärjessä sijamuodot opetetaan lauseenjäsenten kanssa. Särmässä ja Tekstitaiturissa 1 sijat esitetään nominien jälkeen, kun taas Tekstitaiturissa 2 sijamuodot johdattelevat nominien opiskeluun. Kärki-kirjasarjassa sanaluokat esitetään seitsemännellä luokalla (Kärki 7, 18–48), jolloin sijamuotoja vain sivutaan. Kärjen ratkaisu opettaa sijat lauseenjäsenten yhteydessä tukee perinteistä mallia, jossa sijat liittyvät kiinteästi lauseoppiin (ks. esim. Leiwo 2003,72–73).

Kuten luvussa 4.1 totesin, sijamuodot opetetaan aineistossa pääosin nominien yhteydessä. Ennen kuin sijat esitetään muoto muodolta, johdatellaan kirjoissa aiheeseen esimerkiksi nominien avulla:

- (1) Nominieja eli substantiiveja, adjektiiveja, pronomineja ja numeraaleja voi taivuttaa **sijamuodoissa**. (Särmä, 106.)
- (2) Substantiivit, adjektiivit, pronominit ja numeraalit muodostavat yhteisen ryhmän nominit, koska ne kaikki taipuvat sijamuodoissa. (Tekstitaituri 2, 13.)

Esimerkissä 1 esitetään yksinkertaisesti nominien ryhmät ja niiden yhteys sijataivutukseen. Esimerkissä 2 sen sijaan tehdään syy-seuraussuhde nominien ja sijamuotojen välillä; Esimerkin 2 mukaan nominit ovat yhtenäinen ryhmä juuri siksi, että ne taipuvat sijamuodoissa. Sijamuoto-opetukseen voidaan johdatella myös kielen osaamisen, hahmottamisen tai muiden kielten näkökulmasta:

- (3) Jotta suomen kieltä voisi puhua, sanoja täytyy osata myös taivuttaa. Sanat mukautuvat lauseissa toisiinsa, sillä kun yhden sanan muoto muuttuu, muuttuu toisenkin. (Kärki, 34.)
- (4) Suomen kielessä on kaikkiaan 15 sijamuotoa eli taivutusmuotoa. Sijamuotojen suuressa määrässä suomen kieli poikkeaa esimerkiksi ruotsista ja englannista. (Särmä, 106.)
- (5) Sijamuodon avulla esimerkiksi sanojen *Kalle* ja *mopo* välille saadaan yhteys: Kallen mopo. (Tekstitaituri 1, 36.)



Esimerkissä 3 motivoidaan aiheeseen normatiivisesti – mikäli sijamuotoja ei hallitse, ei voi hallita myöskään kieltä. Esimerkissä 4 ei sen sijaan oteta kantaa kielen osaamiseen, vaan suomen taiputusjärjestelmää verrataan deskriptiivisesti muiden kielten ominaisuuksiin. Esimerkissä 5 taas valotetaan, miten sijamuodot yhdistävät ja suhteuttavat lauseiden osia.

Opetustekstien alussa kuvataan myös sitä, miten sijat toimivat ja missä yhteydessä niitä käytetään:

- (5) Sijamuodon tunnistaa sanan lopussa olevasta sijapäätteestä: *kirjaksi*. Monikon tunnus *-i-* sijaitsee sanan ja sijapäätteen välissä: *autoista*. (Särmä, 106.)
- (6) Sijamuodoissa taipuminen tarkoittaa sitä, että sanan loppuun lisätään sijapäätte, jolla on merkitys. Monilla sijamuodoilla on useita tehtäviä. Sama sijamuoto voi ilmaista aikaa, paikkaa, omistajaa ja välinettä, esimerkiksi *keväällä*, *pihalla*, *lapsella* ja *mopolla*. (Kärki, 34.)
- (7) Nominat ovat aina joko yksikössä tai monikossa, ja useimpiin niistä voidaan lisätä myös omistusliite ja liitepartikkeli. Pelkästään yksikön ja monikon, sijamuotojen ja omistusliitteiden avulla yhdestä nominista saa ainakin 140 erilaista muotoa. (Tekstitaituri 1, 36.)

Esimerkissä 5 kerrotaan ytimekkäästi, miten sijamuodon tunnistaa ja miten monikkomuoto tehdään. Esimerkissä 6 otetaan huomioon myös sijamuodon merkitys ja todetaan, että sijat ovat monimerkityksisiä. Esimerkki 7 taas antaa esimerkin siitä, miten sijamuotojen, possessiivisuffiksien ja liitepartikkelien avulla saadaan yhdetä sanasta morfologisesti todella monimuotoinen. Muiden taiputusmuotojen tarkkaa esittämistä sijamuotojen yhteydessä ei todennäköisesti ole pidetty perusteltuna, sillä tätä osiota on karsittu uudemmassa Tekstitaiturista 2 (10).

Sijamuotoihin johdatellaan kaikissa oppikirjoissa nominien kautta – kaikissa todetaan, että nominat ja sijataivutus liittyvät kiinteästi yhteen. Kärjessä lisäksi korostetaan suomen kielen taiputusjärjestelmän luonnetta suhteessa muihin kieliin ja annetaan myös esimerkkejä adessiivin monimerkityksisyydestä. Tekstitaitureissa taas kerrotaan, kuinka sijamuotojen avulla sanojen välille saadaan yhteys. Niissä ei kuitenkaan tarkenneta, että nämä yhteydet voivat olla joko rakenteellisia tai semanttisia. Särmän opetustekstissä sijoja kuvataan lähinnä rakenteellisesti ja niitä verrataan muihin kieliin.

#### 4.3. Sijamuotojen kategorisointi ja merkityksen opettaminen aineistossa

##### 4.3.1. Oppikirjojen sijamuotolistat

Sijamuotojen käsittelytavaksi on vakiintunut Setälän taiputuskaavio, jossa kieliopilliset sijat edeltävät muita sijoja. Tämä jaottelu perustuu lauseoppiin, sillä kieliopilliset sijat toimivat lauseen subjektina, objektina tai predikaatiivina, kun taas muut ovat adverbiaaleja. (Leiwo 2003, 72–76.) Kuten edellisessä luvussa mainitsin, ainoastaan Kärjessä sijamuodot käsitellään osana lauseoppia, kun taas muissa

käsitlemissäni oppikirjoissa ne liitetään nomineihin. Näin ollen jaottelu kieliopillisiin ja semanttisiin voi tuntua vaikeaselkoiselta. Tarkastelen tässä alaluvussa sitä, millaisia ratkaisuja käsitlemissäni oppikirjoissa on tehty.

Kärjessä ja Tekstitaitureissa sijamuodot on jaoteltu kieliopillisiin sijoihin, roolisijoihin (essiivi ja translatiivi), paikallissijoihin sekä harvinaisiin sijoihin. Listaus eroaa ISK:n (2004, 1173–1214) sekä Siron (1964, 29–31) osalta, sillä kyseisissä oppikirjoissa roolisijoja pidetään omana kategoriana erillään paikallissijoista. Särmässä sen sijaan ei ole kategorioita lainkaan, vaan sijat luetellaan allekkain alkaen kieliopillisista sijoista. Akkusatiivilla on aineistossani poikkeavuutta: Tekstitaitureissa akkusatiivi kategorisoidaan kieliopillista sijoista alimmaiseksi ja Särmässä koko sijamuotolistan viimeiseksi. Kärjessä akkusatiivi on sijamuotolistan ulkopuolella – se ei ole minkään kategorian joukossa (ks. Kärki, 35).

Sijamuotojen esimerkeissä on myös jonkin verran eroja. Kärjessä käytetään *nokkela harakka* -lauseketta, jota on taivutettu kaikissa mahdollisissa sijoissa, ja Särmässä esimerkklausekkeena on *uusi kirja*. Tekstitaitureissa (Tekstitaituri 1, 36; Tekstitaituri 2, 12) käytetään sen sijaan eheää tekstiä, johon on liitetty kaikki sijamuotoesimerkit. Tätä voi pitää perusteltuna siksi, että tällöin vältetään tietyn lausekkeen listamainen toisto, ja oppilas näkee, millaisissa asiayhteyksissä eri sijamuotoja voi käyttää. Toinen etu on se, että harvinaiset sijat voidaan esittää sellaisissa yhteyksissä, jossa niitä käytetään muutenkin:

- |     |  |                           |
|-----|--|---------------------------|
| (8) | Elämä on kurjaa <u>mopotta</u> ,<br>tosin ei <u>jalan</u> kulkeminenkaan ikävää ole.<br>(Tekstitaituri 1, 36.) | abessiivi<br>instruktiivi |
|-----|--|---------------------------|

Sen sijaan abessiivimuodot Kärjessä (*nokkelatta harakatta*) ja Särmässä (*uudetta kirjatta*) tuntuvat keinotekoisilta. Myöskään ISK:n (2004, 1208–1209) mukaan abessiivimuotoinen substantiivi ei voi saada kongruoivaa adjektiivimääritettä paitsi joissain, yleensä vakiintuneissa, komparatiivimuodoissa (*pidemmittä puheitta, suuremmitta ongelmitta*).

Toisaalta listamaisen jaottelun etuna voi pitää sitä, että samaa asiaa käytettäessä sijamuotojen muodolliset erot ovat paremmin havaittavissa ja mahdollinen ulkoa muistaminen lienee helpompaa. Yhden lausekkeen käyttäminen vastaa myös Käyttökieliopin (Alho–Korhonen 2008, 46) mallia, jossa taulukon esimerkkinä käytetään *uusi talo* -lauseketta.

#### 4.3.2. Kieliopilliset sijat

Särmässä ja Tekstitaiturissa 2 sijamuotojen opetus jää yleiseen johdatteluun, minkä jälkeen oppiminen tapahtuu tehtävien kautta. Sen sijaan Tekstitaiturissa 1 ja Kärjessä käydään tarkemmin

sijamuotojen kategorioita läpi. Molemmissa todetaan, että kieliopilliset sijat liittyvät lauseen tiettyihin osiin:

- (9) **Nominatiivia, genetiiviä ja partitiivia** nimitetään **kieliopillisiksi sijoiksi**, koska sanat, jotka lauseissa ilmaisevat tekijää ja tekemisen kohdetta, taipuvat näissä sijamuodoissa. (Kärki, 36.)
- (10) Nominatiivia, genetiiviä ja partitiivia nimitetään **kieliopillisiksi sijoiksi** siksi, että ne ilmaisevat lauseen tärkeimmät sanat: tekijän eli subjektin ja tekemisen kohteen eli objektin. (Tekstitaituri 1, 37.)

Molemmissa esimerkeissä kieliopilliset sijat määritellään niin, että niiden kautta ilmaistaan tekijä ja tekemisen kohde, mutta Esimerkissä 10 lisäksi tarkennetaan, että kieliopilliset sijat ”ilmaisevat lauseen tärkeimmät sanat”. Arvottavaa tapaa voidaan pitää mielenkiintoisena, sillä sen perusteella tärkeimpien sanojen ulkopuolelle jäävät muun muassa predikaatit ja predikatiivit sekä lauseen kannalta pakolliset adverbiaalitäydennykset. Toki oppikirjassa perustellaan väitettä taulukolla, jossa eri sijamuotojen yleisyys kielessä on taulukoitu, ja sen mukaan nominatiivi, genetiivi ja partitiivi ovat ylivoimaisesti käytetyimpiä.

Toinen mielenkiintoinen seikka kieliopillisten sijojen opettamisessa on se, että molemmissa esimerkeissä ne käydään merkityksen kautta läpi – oppikirjojen mukaan kieliopilliset sijat ovat kieliopillisia siksi, että ne ilmaisevat tekijän ja tekemisen kohteen. Nykyisin kieliopissa puolletaan pitkälti näkemystä, jossa kieliopillisten sijojen merkitykset määrittyvät enemmän rakenteen kuin merkityksen kautta (ks. esim. ISK 1181). Toki tätä on vaikeaa selittää ilman tarkempaa syventymistä lauseenjäseniin, ja Kärjessä todetaankin, että ”Lauseen sanojen tehtäviä opiskellaan lisää sivulta 40 alkaen” (Kärki, 34).

Sekä Kärjessä että Tekstitaiturissa 1 on lisäksi taulukko kieliopillisista sijoista; Tekstitaiturissa 1 esitetään *kaasutin*-sanon yksikön taivutus nominatiivissa, genetiivissä ja partitiivissa sekä kaikki mahdolliset yksikön päätteiden muotovaihtoehdot. Kärjessä edellä mainittuja sijoja tarkennetaan semanttisesti. Nominatiivi on ”sanon perusmuoto” ja vastaa kysymyksiin ”kuka, mikä, ketkä, mitä, millainen, millaiset”, kun taas genetiivi ”ilmaisee yleensä omistajaa” ja vastaa kysymyksiin ”kenen, minkä, keiden, millaisen, millaisien”. Partitiivi ”ilmaisee kohdetta, määrää ja kokonaisuuden osaa” ja vastaa kysymyksiin ”ketä, mitä, keitä, mitä, millaista, millaisia.” (Kärki, 36.) Kuten huomataan, taulukossa on valtavasti kysymyksiä, viidestä kuuteen yhtä sijamuotoa kohden. Lisäksi genetiivin merkityskenttä rajoittuu vain omistussuhteita ilmaiseviin merkityksiin, jolloin ulkopuolelle jäävät muun muassa objektin funktio sekä adpositioiden täydennykset. Tämä puoltaa Rättyän (2015, 197) mainitsemaa miniteorioiden ongelmallisuutta sijamuotojen opettamisessa.

Molemmissa edellä käsitellyissä oppikirjoissa akkusatiivia pidetään poikkeuksellisena sijana, sillä kummassakaan sitä ei käsitellä varsinaisessa opetustekstissä. Tekstitaiturissa 1 (37) akkusatiivista on

oma tekstilaatikko, jossa sitä kyllä pidetään kieliopillisena sijana, mutta sitä mainitaan käytettävän vain persoonapronominien ja *kuka*-pronominin kanssa. Kärjessä (36) akkusatiivi esitetään *Ps.*-tekstilaatikossa, jossa kerrotaan sijan vajaakäyttöisyydestä sekä esitetään merkitys tukikysymyksen *kenet*-kautta.

#### 4.3.3. Semanttiset sijat

Tekstitaiturissa 1 ja Kärjessä semanttisista sijoista on omat kappaleensa ainoastaan sisä- ja ulkopaikallissijoista, jolloin essiivi ja translatiivi sekä vajaakäyttöiset sijat jäävät tarkastelun ulkopuolelle. Tekstitaiturissa 1 tehdään selkeä jako sisäpaikallissijojen ja ulkopaikallissijojen välillä, kun taas Kärjessä paikallissijoja pidetään yhtenäisempänä ryhmänä:

- (11) Sisäpaikallissijat ilmaisevat jonkin sisällä olemista ja ulkopaikallissijat päällä tai lähistöllä olemista. Lisäksi paikallissijoilla on muitakin merkityksiä. (Tekstitaituri 1, 38.)
- (12) **Paikallissijat** ilmaisevat aikaa, paikkaa, omistajaa tai välinettä. (Kärki, 38.)

Esimerkissä 11 paikallissijoista esitetään ensin prototyypinen jako, kognitiivisen kieliopin sanoin säiliö- ja pintakäsitys, joissa sisäpaikallissijat ilmaisevat sisällä oloa ja ulkopaikallissijat ulkopuolella olemista. Esimerkin 11 kuvaus liittyy enemmänkin olosijoihin, inessiiviin ja adessiiviin, sillä siinä puhutaan “olemisesta” muttei esimerkiksi “siirtymisestä”. Toki oppikirjassa tarkennetaan, että paikallissijoille on myös muita merkityksiä, mutta näille ei anneta yleistävää tarkennusta. Esimerkissä 12 sen sijaan huomioidaan myös temporaalinen sekä habitiivinen merkityssuhde, joten tältä osin Kärjen paikallissijojen merkityskuvaus on kattavampi.

Kärjessä paikallissijat yhdistetään kiinteästi predikaattiin:

- (13) Lauseessa paikallissijat täydentävät predikaattia, joka on lauseen ydin. Predikaattiin liitetään sanoja, jotka kertovat missä, milloin ja miten sen ilmaisema tekeminen tapahtuu. (Kärki 38.)

Esimerkin 13 mukaan paikallissijat täydentävät nimenomaan predikaattia, mikä ei vastaa Siron (1964, 58–63) jaottelua, jonka mukaan paikallissija tarkentaa transitiivilauseissa objektia ja intransitiivilauseissa subjektia. Esimerkistä 13 on helppo saada käsitys siitä, että paikallissijoilla ja predikaatilla olisi jokin erityisen kiinteä suhde. Tämä ei sovi myöskään kognitiivisen kieliopin malliin, jossa paikallissija on prototyypisesti kiintopisteen relaationa ilmaisemassa muuttujan lokatiivista paikkaa (ks. esim. Leino 1994, 166).

Kärjessä ja Tekstitaiturissa 1 on taulukot paikallissijoista; Kärjessä listataan kieliopillisten sijojen tapaan paikallissijojen nimet, niiden päätteet, tukikysymykset sekä esimerkit *pesä*-sanavan avulla. Tukikysymyksiä on paikallissijoistakin runsaasti – kahdesta viiteen. Muun muassa illatiiville on annettu kysymykset *mihin*, *keneen*, *keihin* ja ablatiiville *miltä*, *mistä*, *keneltä* ja *keiltä*.

Tukikysymysten suuresta määrästä huolimatta Kärjessä ei kuitenkaan analysoida sanoin esimerkiksi sisä- ja ulkopaikallissijojen eroja. Tekstitaiturissa 1 (39) esitetään paikallissijojen yksikön muotoja *talli*-sanana avulla. Sen lisäksi kirjassa on havainnollistava kuva siitä, mitä adessiivilla voidaan ilmaista.

Vaikka oppikirjoissa mainitaankin, että yhdellä sijamuodolla voi olla useita erilaisia merkityksiä tai tehtäviä, tietyille paikallissijalle ei kuitenkaan useinkaan anneta prototyypistä merkitystä. Esimerkiksi Tekstitaiturissa 1 (38) adessiiville annetaan muun muassa 'paikan', 'kulkuneuvon', 'tavan', 'omistuksen' merkitys, mutta opetustekstistä jää epäselväksi, ovatko merkityserot sattumanvaraisia tai onko adessiivilla monimerkityksisyyttä muunkinlaisissa adessiivimuotoisissa ilmaisuissa. Kärjessä (38) annetaan kyllä esimerkiksi genetiiville perusmerkitys 'omistaja' ja partitiiville laajempi merkitys 'kokonaisuuden osa, määrä ja kohde', mutta paikallissijoille ei ole kielipiillisten sijojen tapaan merkitysselitystä. Toki tukikysymykset avaavat merkitystä, mutta merkityslistat ovat pitkiä ja epämääräisiä.

Kuten tämän alaluvun alussa mainitsin, muita kuin sisä- ja ulkopaikallissijoja ei Tekstitaiturissa 1 ja Kärjessä juuri käsitellä. Essiivistä ja translatiivista kerrotaan Kärjessä (39) tekstilaatikossa, jonka mukaan näitä sijoja kutsuttiin joskus yleisiksi paikallissijoiksi, koska ne ovat aiemmin ilmaisseet aikaa. ISK (2004, 1206–1207) kuitenkin pitää essiiviä ja translatiivia paikallissijoina, joten imperfektimuotoinen kuvaus on kyseenalainen. Toisaalta ratkaisua voisi perustella sillä, että essiivi ja translatiivi kuvaavat yleensä muuta kuin spatiaalista liikettä tai oloa, kun taas Kärjen paikallissijakuvaus painottuu nimenomaan spatiaalisuus.

#### 4.4. Sijamuotojen visualisointi aineistossa

Aineistossani käytetään myös jonkin verran havainnoivaa visualisointia opetustekstin ohella. Piirretty tai valokuvattu kuva antaa opetettavasta asiasta uusia näkökulmia, joten kuvituksen rooli opetuksessa on tärkeää (Koivikko 2014, 150). Särmässä (106) ja Tekstitaiturissa 2 (13) opetusteksti on mahdutettu yhdelle sivulle, jolloin myöskään visuaalisille keinoille ei ole juurikaan tilaa. Särmässä ei ole sinänsä sijamuotoja havainnoivia kuvia, vaan sivun alalaidassa on sarjakuva, josta tulee seuraavan sivun tehtävässä etsiä sijamuotoja. Tekstitaiturissa 2 on kuva moposkooterista, joka yhdistää kuvan ja tekstin, sillä opetustekstissä käytetään mopoiluun ja moottoripyöräilyyn liittyvää termistöä taivutusesimerkkeinä (*kypärässäni, ajohanskoillakin*). Oppikirjassa myös sijamuotojen nimeämisessä käytetään mopoaiheista tekstiä, joten sijamuotojen käsittely on yhdistetty nimenomaan mopoiluun kontekstiin. Ratkaisu jatkaa Tekstitaiturin 1 (38) linjaa, sillä siinäkin on hyödynnetty mopoiluun liittyvää sanastoa. Adessiivin merkitystä käsitellessä käytetään Tekstitaiturin 1

kuvituksessa hyödyksi mopoilevaa sikaa, mikä yhdistää sijamuodot sekä mopoiluun sekä lähes samanasuiseen *sika*-sanaan. Sika tekee kuvissa erilaisia asioita, kuten ajaa mopolla, nojailee tallin seinään (*Hänellä on tylsää*) sekä tulee mopoajelulta aamulla.

Kärjessä on hyödynnetty kuvitusta aineistoni oppikirjoista eniten. Ensimmäisellä sijamuotosivulla (34) on iso piirroskuva “welhokoulusta”, jossa koulun oppilaat ovat jossain suhteessa kouluun ja tämä suhde osoitetaan sijapäätteellä. *Koululle*- ja *kouluun*-sanojen eroja on muun muassa havainnoitu niin, että *koululle*-sanaa kuvaava oppilas on kävelemässä koulun ulkopuolelle, kun taas *kouluun*-sanan oppilas on kävelemässä ovesta sisään. Kärjessä havainnoidaan esimerkkisanoja kuvilla – sijataulukossa käytetään kuvituksena harakkaa, joka toimii myös sijamuototaulukon taivutettavana sanana (*nokkela harakka*). Harakan kuva toimii myös paikallissijojen havainnoitsijana. Sisäpaikallissijoissa harakkaa on kuvitettu suhteessa pesään; inessiivissä harakka on pesän päällä tai sisällä, elatiivissä harakka lähtee pesästä lentoon ja illatiivissä se tulee pesään. Ulkopaikallissijoissa käytetään taas kuvituksessa harakkaa ja polkupyörän tarakkaa samalla tavalla kuin sisäpaikallissijoissa. Vaikka paikallissijoissa ei ole tekstin avulla selitetty niiden merkityksiä, kuvat toimivat havainnoivina esimerkkeinä. Niiden avulla itse asiassa esitetään ero- ja tulosijojen funktiota, vaikka kyseisiä termejä ei käytetäkään. Toki ulkopaikallissijoista hahmottuu kuvista ainoastaan lokatiivinen käyttö eikä esimerkiksi aikaan tai omistukseen liittyviä merkityskenttiä.

Kärjen ratkaisu esittää paikallissijojen merkityksiä kuvilla on ymmärrettävä: paikallissijojen merkitysten tyhjentävä selittäminen vaatisi pitkän ja puuduttavankin tekstiosion, mutta kuvien avulla prototyypiset merkitykset on helppo ymmärtää ja omaksua. Etenkin samojen olioiden käyttö erilaisissa relaatioissa auttaa merkityserojen hahmottamista. Tekstitaiturissa 1 toki käytetään kuvitusta adessiivin merkityksen opettamiseen, mutta kuvien kautta lähinnä havainnoidaan tapauksia, joissa adessiivia on mahdollista käyttää.

## 5. Sijamuototehtävät oppikirjoissa

### 5.1. Aineiston sijamuototehtävien kuvaus

Tässä luvussa luon aluksi kvantitatiivisen katsauksen oppikirjojen tehtäviin, jotta syntyy kuva siitä, miten paljon eri kirjasarjojen tehtävissä käsitellään sijamuotoja. Toisaalta kvantitatiivisen tarkastelun avulla voidaan myös havainnollistaa, millaisia eroja ja yhtäläisyyksiä kirjasarjojen tehtävistöillä on toisiinsa verrattuna määrien perusteella. Tämän jälkeen käsittelen tehtäviä tarkemmin kategorioittain. Tällöin voin tutkia, miten sijamuotojen teoriaa tuodaan käytännöllisiin tehtäviin ja mitä oppilailta niissä vaaditaan. Käsittelen luvuissa 5.1.–5.3. tekstikirjoja sekä S1-harjoituskirjoja, kun taas 5.4. luvussa käsittelen S1- ja S2-harjoituskirjojen eroja.

Mikäli tarkastellaan ainoastaan oppikirjojen tehtävämääriä, sijamuototehtäviä on eniten Kärjessä – tekstikirjassa ja S1-harjoituskirjassa tehtäviä on yhteensä 26. Toiseksi eniten niitä on Särmässä, jossa tehtäviä on 14. Tekstitaiturissa 1 tehtäviä on 13 ja Tekstitaiturissa 2 niitä on selvästi vähiten, vain kuusi. Seuraavat kaksi tehtävänantoa kuitenkin osoittavat, ettei tehtävien määrä sinänsä anna kovinkaan tarkkaa kuvaa siitä, miten oppikirjoissa sovelletaan sijamuoto-oppimista:

- (14) Taivuta etunimeäsi mahdollisimman monessa sijamuodossa (Särmä, 107.)
- (15) Lue vanha uutinen ja tutki paikallissijojen käyttöä tekstissä. Paikallissijat on alleviivattu tekstiin. Tee tehtävät.
  - a. Kirjoita alleviivattujen sanojen yläpuolelle, ilmaisevatko ne paikkaa (P), aikaa (A), tapaa tai tyyliä (T) tai jotain muuta asiaa (M)
  - b. Etsi ja kirjoita viereisen sivun taulukkoon esimerkki jokaisesta paikallissijasta. (Tekstitaituri 2 HS1, 16.)

Kuten huomataan, esimerkin 14 tehtävä on hyvin selväpiirteinen – tehtävässä tulee taivuttaa omaa etunimeä mahdollisimman monessa sijamuodossa. Esimerkki 15 taas ohjaa oppilaan tarkastelemaan niin sijamuotojen merkitystä kuin niiden nimiä ja tunnistamista. Lukumäärien sijaan onkin mielekkäämpää tarkastella tehtäviä tehtävätyypeittäin, jolloin mielenkiinnon kohteena on se, mitä kaikkea oppilailta todellisuudessa tehtävissä vaaditaan.

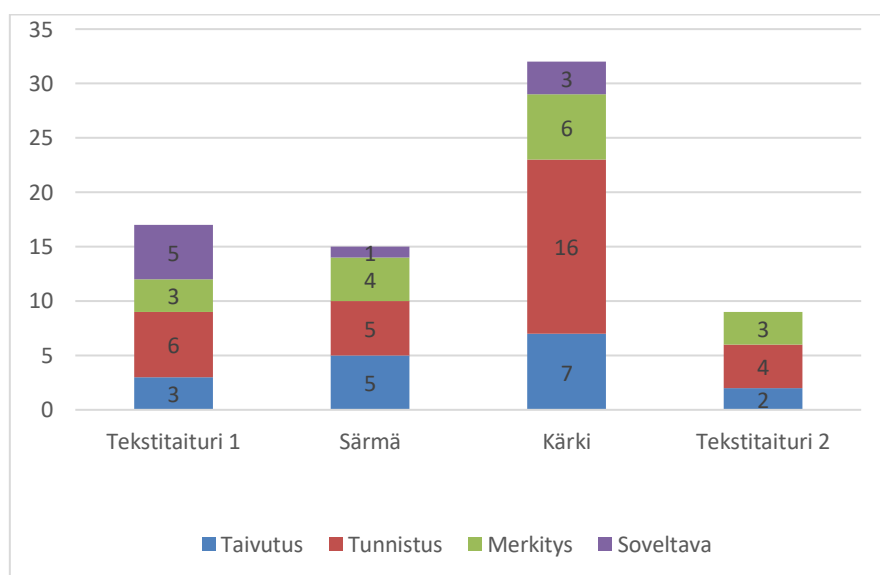
Jaoin aineistoni tehtävät neljään tehtävätyyppiin: **taivutustehtäviin**, **tunnistustehtäviin**, **merkitystehtäviin** sekä **soveltaviin tehtäviin**. Havainnoin tehtävätyyppien eroja seuraavien tehtävänantojen avulla:

- (16) Taivuta [alla olevia] sanoja partitiivissa. (Kärki HS1, 38.)

- (17) Ympyröi [alla olevasta laatikosta] translatiivimuodot. (Särmä HS1, 64.)
- (18) Pohdi, miten sijamuodot vaikuttavat lauseiden merkityksiin. Alleviivaa lause, joka vastaa annettua merkitystä.  
a. Matti on pyydystämässä eläimiä. *Matti on metsässä. / Matti on metsällä.*  
(Tekstitaituri 2 HS1, 17.)
- (19) Kirjoita kuvan pohjalta lyhyt kertomus, jossa – – esiintyvät kaikki sijamuodot (Tekstitaituri 1, 39.)

Esimerkki 16 on taivutustehtävä. Nämä tehtävät ovat luonteeltaan usein mekaanisia, ja niiden avulla on tarkoitus kehittää oppilaiden kielenkäyttö- ja oikeinkirjoitustaitoa. Esimerkissä 17 tulee taas tunnistaa translatiivimuodot muiden muotojen joukosta. Tunnistustehtävissä tarkoituksena on joko tunnistaa tietty sija tai vastaavasti nimetä taivutetun sanan sanamuoto. Esimerkki 18 on merkitystehtävä. Niissä keskitytään sijamuotojen merkityskenttiin ja -eroihin. Esimerkki 19 edustaa soveltavia tehtäviä, joita ovat muun muassa edellä olevat kirjoitustehtävät.

Tehtävätyyppiin jälkeen voidaan tarkastella tarkemmin tehtäviä eri oppikirjasarjoissa. Kirjasarjojen tekstikirjojen ja S1-harjoituskirjojen tehtävät jakautuvat seuraavasti:



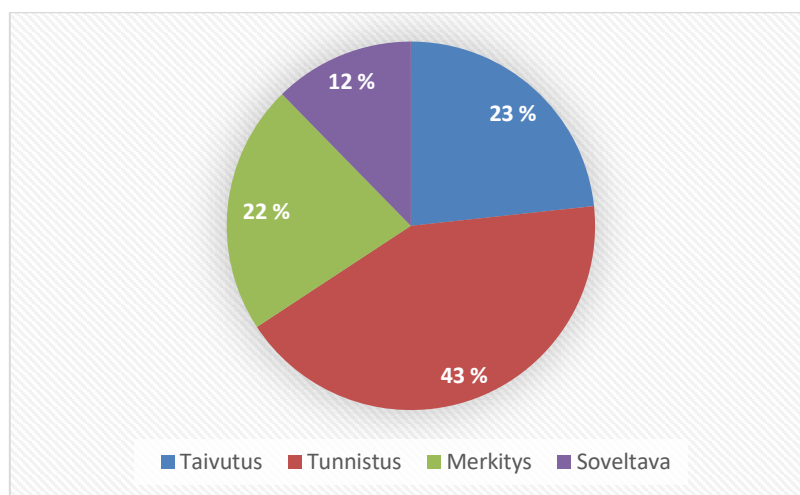
KUVIO 2. Eri teksti- ja S1-harjoituskirjojen sijamuototehtävien määrä ja jakautuminen tehtävätyypeittäin.

Kuvio 2 havainnollistaa, että Kärjen teksti- ja harjoituskirjat sisältävät määrältään eniten sijamuototehtäviä. Niitä on tehtävätyyppilaskelman mukaan yhteensä 32. Etenkin tunnistustehtävien määrä (16) on huomattavan suuri, kun taas soveltavia tehtäviä on vain kolme. Tekstitaiturissa 1 on tehtävätyypit laskettuna 17 tehtävää, ja tunnistustehtäviä on oppikirjasarjassa eniten. Huomioitavaa on kuitenkin soveltavien tehtävien suurin määrä (5). Särmässä on 15 tehtävää, ja tehtävätyyppien jakautumista voi pitää melko tasaisena. Toisaalta soveltavia tehtäviä on vain yksi. Tekstitaiturin 2 tehtävämäärää (9) voidaan pitää huomattavan alhaisena vanhempaan kirjasarjaan verrattuna.



Tekstitaiturissa 2 on opetustekstin lisäksi myös tehtäviä huomattavasti vähemmän verrattuna vanhempaan sarjaan – sijamuototehtäviä on ainoastaan kolmella sivulla, kun taas Tekstitaiturissa 1 tehtäviä on kuuden sivun verran. Tekstitaiturissa 2 on suhteessa kuitenkin enemmän merkitystehtäviä kuin vanhemmassa.

Mikäli huomioidaan yllä esitetyt tiedot ainoastaan tehtävätyyppeihin jaettuna, ne jakautuvat seuraavasti:



KUVIO 3. Aineiston sijamuototehtävien jakautuminen tehtävätyypeittäin tekstikirjoissa ja S1-harjoituskirjoissa.

Kuviosta 3 huomataan, että sijamuotojen tunnistustehtävät ovat aineistossani selvästi yleisin tehtävätyyppi (43 %). Oppikirjat ainakin tältä osin korostavat, että sijamuoto-opetuksen keskeinen tavoite on se, että oppilas oppii tunnistamaan ja nimeämään eri sijoja. Taivutustehtävät ovat seuraavaksi yleisimpiä (23 %). Niiden tarkoituksena on, että oppilas oppii hallitsemaan sijojen käyttöä, mutta toisaalta myös palauttamaan taivutetut sanat perusmuotoon eli nominatiiviin. Taivutus- ja tunnistustehtäviä on oppikirjoissa siis kaksi kolmasosaa, joten Kuvio 1 tukee niin Leiwon (2003, 76–77) kuin Korhosen ja Alhon (2006a, 75–76) kritiikkiä siitä, että opetus on edelleen luetteloivaa ja normatiivista.

Toki yllä esitetyt grafiikat eivät havainnoi sitä, miten paljon esimerkiksi tehtäväkohtia tehtävissä on. Joissain tehtävissä riittää vain taivutetun sanan kirjoittaminen perusmuotoon, kun taas toisissa tulee taivuttaa tiettyä sanaa tai lauseketta kaikkiin sijoihin. Kvantitatiivinen tarkastelu ei siis ole missään nimessä tyhjentävä, vaan se antaa pikemminkin suuntaa siitä, minkä tyyppisiä tehtäviä kirjasarjoissa yleisesti suositaan. Seuraavaksi tarkastelen oppikirjojen sijamuototehtäviä tarkemmin tehtävätyypeittäin.

## 5.2. Tehtävätyypit aineistossa

### 5.2.1. Taivutustehtävät

Taivutustehtävissä tulee taivuttaa sanoja eri sijamuotoihin. Aineistossani niitä on tehtävätyypeistä toiseksi eniten (23 %), ja suhteellisesti eniten niitä oli Särnä-kirjasarjassa, jossa kuudessa tehtävässä 15:stä vaadittiin taivutusta. Taivutustehtävät ovat kirjasarjoissa melko yksiselitteisiä, mutta ne voidaan jakaa hieman erilaisiin tyyliin:

- (20) Taivuta pronominia *se* mahdollisimman monessa sijamuodossa. (Särnä, 107.)
- (21) Taivuta [alla olevia] sanoja genetiivissä. (Kärki HS1, 37.)
- (22) Mikä on seuraavien nominien perusmuoto eli yksikön nominatiivi?
  - a. vaarallisista b. jommallekummalle – – (Särnä, 107.)

Esimerkissä 20 oppilaan tulee taivuttaa *puinen vene* -lauseketta kaikissa mahdollisissa sijamuodoissa. Osassa tämän tyyllisissä tehtävissä on annettu taulukko valmiiksi, ja niissä noudatetaan listajärjestystä kieliopillisista sijoista harvinaisiin sijoihin. Esimerkissä 20 on annettu taivutettavaksi sanaksi *se*, jolloin oppilaan on itse pohdittava, mihin sijoihin sanaa voidaan taivuttaa. Näin ollen melko normatiivisilta näyttävän tehtävätyylin sisällä voi olla kuitenkin oppilaslähtöisyyttä.

Muista kirjasarjoista poiketen Kärjessä ei ole tehtäviä, joissa tiettyä sanaa tai lauseketta tulisi taivuttaa mahdollisimman monessa sijassa, vaan kirjasarjan taivutustehtävät ovat tyyliään usein esimerkin 21 tapaisia. Niissä on annettu useita perusmuotoisia sanoja, jotka tulee taivuttaa tiettyyn sijaan. Tällaiset tehtävät ovat muissa oppikirjoissa harvinaisia. Päinvastaista taivutustehtävää edustaa esimerkki 22 – yksikössä tai monikossa oleva taivutettu sana tulee muuttaa yksikön nominatiiviksi. Kyseiset tehtävät vaikuttavat tehtävänannon perusteella hyvin helpoilta, mutta niihin on valittu usein taivutukseltaan monimutkaisia sanoja, kuten *jommallekummalle*, *kenet*, *askeleitani* tai *noissa* (Särnä 107; Kärki HS1, 36).

Vaikka taivutustehtävissä voi olla oppilaslähtöisyyttä (ks. esimerkki 20), niiden luonne on kuitenkin normatiivinen. Tehtävänannot ovat hyvin ohjaavia, ja lisäksi tehtävät koostuvat allekkaisista sanalistaista, jotka oppilaan tulee täyttää, mikä on vahvasti Setälän tradition mukaista sijamuoto-opetusta. Toki tällaiset tehtävät mahdollistavat hyvän alustan tarkastella esimerkiksi *jompikumpi*-tyylisten vaikeiden sanojen taivutusta, mikä on yksi kieliopin opetuksen tavoitteista. Taivutustehtävät ovat myös pedagogisessa mielessä hyvin helppoja; niitä tuskin tarvitsee sen enempää avata oppilaille, jolloin ne ovat toimivia lisä- tai eriyttäviä tehtäviä.

### 5.2.2. Tunnistustehtävät

Tunnistustehtävien tarkoituksena on tunnistaa jokin annettu sijamuoto taikka -muodot tai vastaavasti nimetä ne itse:

- (23) Lue sivu 106. Tunnista vitseistä alleviivattujen sanojen sijamuoto. (Särmä, 107.)
- (24) Ympyröi [laatikosta] genetiivit. (Kärki HS1, 37.)

Esimerkissä 23 tulee nimetä tekstistä alleviivatut sijamuodot, kun taas esimerkissä 24 etsitään kaikki genetiivit. Molempien esimerkkien tehtävänanto on hyvin yksiselitteinen ja ohjaa kiinnittämään huomiota yhteen asiaan. Esimerkin 23 tapaisia tehtäviä, joissa ei ole mitään muuta kuin sijamuodon nimeämistä, on aineistossani melko vähän. Esimerkin 24 tapaiset tunnistustehtävät ovat sen sijaan yleisempiä, sillä niiden avulla voidaan lähestyä sanojen fonologiaa sekä taivutusta eri näkökulmista:

- (25) Mitkä alleviivatuista sanoista ovat nominatiivissa?  
tuhinana Hamina tuhina humina kahtena porkkana – (Kärki HS1, 36.)
- (26) Ympyröi translatiivimuodot.  
taksi takiksi suuksi suksi ystäväksemme (Särmä HS1, 64.)

Esimerkin 25 tehtävässä toistuvat *-na*-päätteiset nominatiivimuodot, minkä vuoksi voi olla haastavaa erottaa nominatiivi- ja essiivimuodot toisistaan. Esimerkissä 26 on translatiivimuotojen lisäksi *ksi*-päätteisiä nominatiivimuotoisia sanoja, jotka hankaloittavat translatiivien tunnistamista pelkästään sanan lopun kirjoitusasua tarkastelemalla. *Ystäväksemme*-muodossa possessiivisuffiksi muuttaa translatiivipäätteen *kse*-muotoiseksi, minkä lisäksi sanassa on vielä suffiksipäätte. Tehtävässä oppilas ei siis pärjää pelkästään prototyypillisellä translatiivimuodolla, jossa on *ksi*-tunnus sanan lopussa. Aineissani on paljon juuri tämän tapaisia tunnistustehtäviä; kun tunnistetaan jotakin tiettyä sijaa, esimerkkisanojen päätteet ovat joko etsittäviä sijamuotoja tai vastaavasti hyvin lähellä oikeaa muotoa.

Tunnistustehtävien joukossa on myös tapauksia, joissa tunnistamista pitää tehdä useammalla tasolla:

- (27) Poimi viereisen sivun sarjakuvasta nominit ja määrittele niiden sijamuodot. (Särmä, 107.)
- (28) Etsi vanhasta uutisesta sisäpaikallissijoissa (7) ja ulkopaikallissijoissa (12) olevat nominit. Alleviivaa sana ja kirjoita sijamuoto sen yläpuolelle. (Tekstitaituri 1 HS1, 38.)

Esimerkin 27 tarkoituksena on ensinnäkin etsiä nominit, jolloin oppilas ohjataan pohtimaan nominien asemaa muiden sanaluokkien joukossa. Tämän lisäksi nominien sijamuodot tulee tunnistaa. Tunnistamista tehdään siis kahdella tavalla. Esimerkissä 28 taas ohjeistetaan etsimään pitkähäköstä tekstistä kaikki paikallissijat, jolloin oppilas kiinnittää huomiota ensinnäkin paikallissijakategorian sijapäätetunnuksiin ja tämän lisäksi myös niiden nimeämiseen. Toki tekstin sanoista tulee myös tunnistaa nominit. Tekstin joukossa on esimerkiksi sana *alapuolella*, joka Kielitoimiston sanakirjan mukaan toimii ainoastaan nominatiivissa sekä ulkopaikallissijoissa, jolloin sana tulisi kategorioida

adverbiksi. Myös tekstin otsikko, *Vatsalleen lautalle – alas koskesta*, sisältää nominijaottelun kannalta mielenkiintoisen *vatsalleen*-sanon, joka kontekstissa lienee kuitenkin adverbi. Molemmat sanat on tulkintani mukaan laskettu tehtävänannon nominin ulkopaikallissijojen määrään, jolloin sanoja pidetään oppikirjassa nomineina.

Kuten luvussa 5.1. kävi ilmi, tunnistustehtäviä on aineistossa selvästi eniten (43 %). Yliedustukseen on löydettävissä ainakin kaksi selitystä: Kärjen tehtävämäärä on selvästi suurin verrattuna muihin aineistoni kirjasarjoihin, minkä lisäksi Kärjessä on lisäksi eniten tunnistustehtäviä suhteessa muihin tehtävätyyppeihin. Toinen syy liittyy tunnistustehtävien helppouteen:

- (29) Pohdi sijamuotojen merkityksiä. Kirjoita lauseen perään alleviivatun sanan sijamuoto ja alle selitys, mitä lause tarkoittaa. (Tekstitaituri HS1, 39.)
- (30) b. Nimeä sijamuodot seuraavan sivun virkkeistä 1–5.  
c. Selitä, mikä ero virkepareilla on.  
d. Mistä ero johtuu? (Kärki HS1, 40.)

Esimerkin 29 tehtävä on merkityspainotteinen, ja myös esimerkissä 30 merkityksen analysointi saa suuren huomion. Tehtäviin on kuitenkin lisätty myös sijamuotojen nimeäminen, minkä voi ajatella toimivan ikään kuin lisätehtävänä, sillä sijamuodon nimi ei nähdäkseni tuo mitään lisäarvoa merkityserojen pohdintaan.

### 5.2.3. Merkitystehtävät

Aineistoni merkitystehtävät jakautuvat kahteen päätyyppiin: tietyn sijamuodon merkityskentän pohdintaan sekä eri sijamuotojen merkityserojen pohdintaan. Sijamuodon merkityskenttään liittyvien tehtävien tarkoituksena on paneutua siihen, millaisia merkityksiä sijamuodoilla voidaan välittää:

- (31) Mitä virkkeet tarkoittavat? Yhdistä virke ja selitys.
  - a. Asterix joi taikajuomaa, kun Obelix astui veneeseen.
  - b. Asterix joi taikajuoman, ennen kuin Obelix astui veneeseen. --  
Selitykset
    - 1. Asterix joi koko juoman, ennen kuin Obelix astui veneeseen. --
    - 4. Asterix joi koko juoman samaan aikaan, kun Obelix astui veneeseen. (Särmä HS1, 64.)
- (32) Mitä sanat [tehtävän paikallissijat] ilmaisevat? (esimerkiksi aikaa, paikkaa tai syytä)
  - 1. Koulussa sattuu ja tapahtuu. --
  - 3. Kaverini purskahti kesken tunnin nauruun.
  - 4. En saanut iloiselta ystävältäni suunvuoroa. --
  - 6. Hymyilimme vanhoille kummelluksille. (Kärki, 39.)

Esimerkissä 31 oppilas ohjataan pohtimaan kieliopillisten sijojen merkityksiä. Tehtävän kautta tarkastellaan kieliopillisten sijojen kahta merkityskenttää: aikaa ja rajattavuutta. Kieliopillisten sijojen merkityksen tarkastelu on kuitenkin suppeaa verrattuna semanttisiin sijamuotoihin, jolloin esimerkin 15 (sivu 28) sekä Esimerkin 32 tyyppiset paikallissijoja käsiteltävät esimerkkitehtävät

tarjoavat monipuolisemman alustan sijamuotojen merkityksen tarkasteluun. Esimerkissä 15 on annettu valmiiksi merkityskentät *aika*, *tapa*, *tyyli* tai joku muu, joihin tehtävän alleviivatut paikallissijamuodot tulee lokeroida. Esimerkin 15 tehtävässä on muun muassa selkeästi aikaa ilmaiseva *iltapäivällä* sekä paikkaa ilmaiseva *rannalla*, mutta siinä on kuitenkin haastavampiakin tapauksia: ”– – jotka lautta kuitenkin sivuutti kuin ihmeen *kaupalla*. – –.” Adessiivimuotoinen *kaupalla* on prototyypiseltä merkitykseltään ’kaupan läheisyydessä olemista’, mutta kyseisessä kontekstissa sana kuuluu vakiintuneeseen lausekkeeseen *ihmeen kaupalla*, jolla on tapaa ilmaiseva merkitys. Kun kohdasta on alleviivattu ainoastaan paikallissijamuotoinen sana, jää kuitenkin tulkinnanvaraiseksi, tulisiko sanaa tarkastella irrallaan kontekstista vai nimenomaan lausekkeen osana, jolloin merkitys on oleellisesti erilainen.

Myös esimerkin 32 ideana on pohtia paikallissijojen merkityskenttiä, mutta tässä tehtävässä ei ole ennalta määriteltyjä vaihtoehtoja vaan ainoastaan merkitysesimerkkejä. Vaikka Kärjen paikallissijaopetus painottuu lokatiivisuuteen, korostuu tehtävässä muunkinlainen paikallissijojen käyttö – kohdan 4 *ystävältäni*-ablatiivilla ja kohdan 6 *vanhoille kommelluksille* -allatiivilausekkeella ilmaistaan pikemminkin habitiivista muutosta. Kohta 3 on paikallissijan merkityksen kannalta mielenkiintoinen: *purskahtaa*-verbiä voi pitää kiteytyneenä nauramiseen tai itkemiseen liittyvänä ilmaisuna, jolloin kohdan *nauruun*-illatiivimuotoa voi pitää rektiona tai vähintäänkin erittäin vakiintuneena muotona. Tehtäväkohdassa 3 merkityksen ilmaiseminen *aika*- tai *paikka*-tyylinen vastaus tuntuu hyvin haastavalta. Tehtävänannon tarjoama *syy*-vaihtoehto tuntuu taas semanttisesti epämääräiseltä, eikä se sovi yhteenkään tehtäväkohtaan.

Edellä mainittujen merkitystehtävien ongelmana voidaan pitää niiden haastavuutta: saattaa olla vaikeaa selittää kaikkia merkityksiä lokeroimalla niitä tiettyihin prototyyppeihin. Yleisempiä merkitystehtäviä ovatkin sellaiset, joissa tulee pohtia kahden lauseen merkityseroa:

- (33) Luin kirjaa. / Luin kirjan. (Tekstitaituri 1, 39.)
- (34) Näin lapset. / Näin lapsia. (Tekstitaituri 2, 16.)
- (35) Vararikossa olevan Bulgarian presidentti vieraili Suomessa. / Vararikossa oleva Bulgarian presidentti vieraili Suomessa. (Särmä HS1, 65.)
- (36) Kaverini tuli järveltä. / Kaverini tuli järvestä. (Kärki HS1, 41.)
- (37) Olimme koko loman kesämökillä. / Olimme koko loman kesämökissä. (Särmä HS1, 65.)
- (38) Lapsena olin rohkea. / Lapseksi olin rohkea. (Kärki HS1, 41.)

Edellä esitetyissä tehtävissä merkitystä ei tarvitse miettiä yleisellä tasolla, vaan tehtävä tarjoaa valmiin kontekstin pohtia sijamuotojen merkityseroja. Esimerkissä 33 pohditaan rajattavuuden ja rajaamattomuuden eroa temporaalisesti, kun taas esimerkissä 34 sitä pohditaan näköhavainnon

kautta. Molemmissa tulee ymmärtää, että partitiivi ilmaisee rajaamattomuutta tai keskeneräisyyttä. Myös esimerkin 35 merkityseron tekevät sijat ovat kieliopillisia, mutta siinä merkitysero syntyy genetiivin ilmaisemasta omistussuhteesta. Kun *oleva*-partisiipissa on genetiivitunnus, siitä tulee *Bulgaria*-substantiivin määrite. Nominatiivimuodossa sanat taas ovat eri lausekkeen osissa, jolloin vararikko liittyy presidenttiin eikä Bulgariaan. Huomionarvoista on kuitenkin se, että sijamuotoeron saava sana ei ole nomini, jolloin tehtäväkohta ei oikeastaan kuuluisi *Nominien sijamuodot* -kokonaisuuden alle.

Esimerkit 36–38 liittyvät semanttisiin sijoihin. Esimerkissä 36 eron kohteena ovat erosijaiset ablatiivi ja elatiivi, joiden merkitykset ovat tehtävässä prototyypiset; *järveltä*-ablatiivilla ilmaistaan sitä, että muuttuja tulee kiintopisteen läheltä tai pinnalta, ja *järvestä*-elatiivi ilmaisee muuttujan olleen kiintopisteen sisällä, säiliössä. Myös esimerkissä 37 merkitysero liittyy paikallissijoihin, mutta *kesämökissä*-inessiivi korostaa mökin sisällä olemista, kun taas *kesämökillä*-kiintopisteeseen voi kuulua myös esimerkiksi piha tai järvi. Esimerkissä 38 esitetään taas essiiviä ja translatiivia, joita pidetään usein saman kategorian sijoina, ISK:ssa yleisinä paikallissijoina ja oppikirjoissa usein roolisijoina. *Lapsena*-sanalla ilmaistaan temporaalisuutta, kun taas translatiivi määrittelee muuttujan ominaisuutta.

Merkityserojen selittäminen pakottaa tarkastelemaan sijamuotojen semanttisia tehtäviä ja mahdollisuuksia. Toisaalta haasteena saattaa olla selkeä muotoilu – kuinka selittää merkityserot ymmärrettävästi. Oppikirjoissa ei anneta selkeitä merkityskenttiä, jolloin oppilailla ei välttämättä ole työkaluja vastata merkitystehtäviin tyhjentävästi. Olen edellä esittänyt merkityksiä käyttäen apuna kognitiivisen kieliopin ja ISK:n termistöä, mutta ilman niitä vastaus saattaisi helposti vain toistaa tehtäväkohtien muotoa.

Merkitystehtäviä on oppikirjoissa 22 %, mikä ei tue pedagogisen tai toiminnallisen kieliopin toiveita sijamuotojen opettamisesta. Asiantuntijat (ks. esim. Leiwo 2003, 77–80; Alho–Korhonen 2007, 96–97) ovat verrattain yksimielisiä siitä, että sijamuotoja pitäisi lähestyä merkityksen ja käytön kautta, ei keinotekoisien taivutus- tai tunnistustehtävien kautta.

#### 5.2.4. Soveltavat tehtävät

Taivutus-, tunnistus- ja merkitystehtävät ovat aineistossani toistuvia kategorioita, mutta tämän lisäksi on yksittäisiä näistä poikkeavia tehtäviä. Kutsun niitä soveltaviksi tehtäviksi, vaikka kategorian tehtäviä voisi jakaa useaan erilaiseen tyyppiin. Soveltavia tehtäviä on aineistossani vähiten, 12 prosenttia kaikista tehtävistä.

Soveltavissa tehtävissä sijamuotoja tulee esimerkiksi verrata muihin kieliin tai järjestelmiin:

- (39) Tutki *Sanojen taipuminen eri kielissä* -taulukkoa.  
 a. Mitä yhteistä on suomen ja viron kielissä?  
 b. Mitä yhteistä on englannin, saksan ja ruotsin kielissä? (Kärki, 35.)
- (40) Sijamuodoille annettiin 1800-luvulla suomalaiset nimet. Päättele, mitä sijamuotoa on tarkoitettu seuraavilla nimityksillä. Valitse laatikosta ja kirjoita viivoille. – (Tekstitaituri 1 HS1, 40.)

Esimerkin 39 tehtävä toimii johdattelevana tehtävänä sijamuotoihin, joihin motivoidaan vertaamalla eri kielten taivutusta tai adpositioita. Tehtävässä ei riitä pelkästään suomen sijamuotojen tunteminen, vaan tätä tietoa tulee hyödyntää muiden kielten järjestelmien analysointiin. Esimerkissä 40 ohjataan tarkastelemaan sijamuotojen suomennosyrityksiä, muun muassa *sisäolento*, *ulkotulento*, *omanto*, *osanto* ja *vajanto*, joista tulisi päätellä, mitä nimiä ne vastaavat.

Soveltavat tehtävät voivat myös vaatia luovuutta:

- (41) a. Kirjoita kertomus, jossa velho menee kouluun.  
 b. Ympyröi kaikki käyttämäsi *koulu*-sanat.  
 c. Tutki *Suomen kielen sijamuodot* -taulukon avulla, mitä sijamuotoja käytit. (Kärki, 35.)
- (42) Kirjoita kuvan pohjalta lyhyt kertomus, jossa – esiintyvät kaikki sijamuodot. (Tekstitaituri 1, 39.)

Esimerkeissä 41 ja 42 oppilas ohjataan tuottamaan tekstiä, jossa hän kiinnittää huomiota sijamuotoihin. Esimerkissä 41 tulee ensin kirjoittaa teksti, minkä jälkeen oppilas etsii tekstistään kaikki käyttämänsä sijamuodot. Tehtävän voi ajatella olevan oppilaalle jälkimmäistä esimerkkiä helpompi, sillä hänen ei tarvitse miettiä vielä kirjoitusvaiheessa sijamuotojen käyttöä – toisaalta tehtävänanto ohjanee tekemään niin. Esimerkissä 42 taas on ennalta määrätty, että tekstissä pitää käyttää jokaista sijamuotoja. Tehtävän riskinä on, että sijojen käyttö noudattaa vakiintunutta sijamuotojärjestystä, jolloin tekstistä voi olla vaikea saada eheää.

Vertailevien ja luovuutta vaativien tehtävien lisäksi soveltavat tehtävät voivat olla muita tehtävätyyppejä yhdistäviä tai muistuttavia:

- (43) Kirjoita sijamuotojen nimet ristikkoon vihjeiden avulla. (Tekstitaituri 1 HS1, 41.)
- (44) Kirjoita alleviivatut kohdat uudelleen siten, että käytät abessiivia, komitatiivia tai instruktiivia.  
 a. Matkustin vahingossa ilman lippua.  
 c. Heli tuli elokuvaan poikaystävänsä kanssa. (Särmä HS1, 65.)

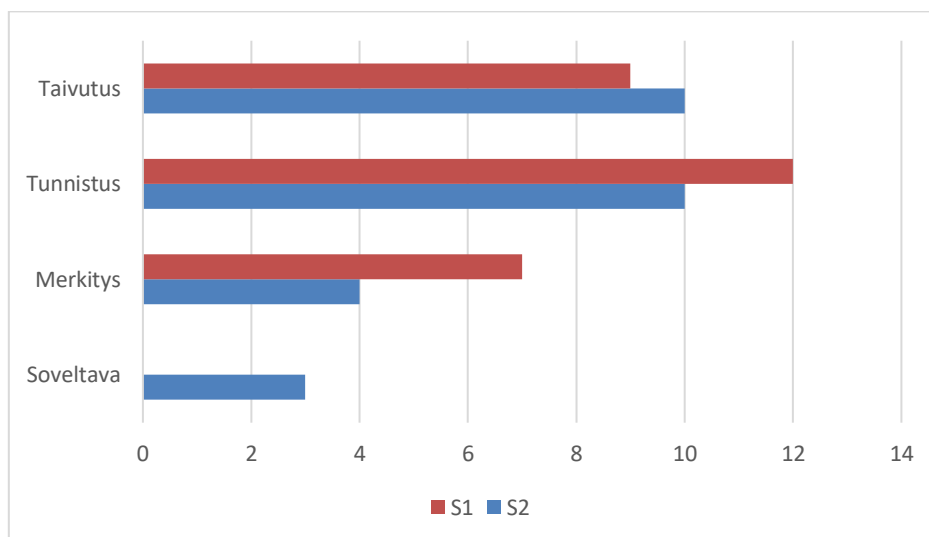
Esimerkki 43 muistuttaa hyvin paljon tunnistustehtävää, mutta muun muassa vihjeet *sija*, *joka ilmaisee omistamista* ja *perusmuoto* liittyvät tyypillisen sijan nimen tunnistamisen asemesta merkityksen ja synonyymien tunnistamiseen. Esimerkissä 44 taas on taivutustehtävän piirteitä; tehtävässä tulee kuitenkin myös valita sellainen sijamuoto, joka vastaa tehtäväkohdan lauseen merkitystä, jolloin edellytetään myös merkitys- ja tunnistustaitoa. Vajaakäyttöisiä sijoja käytetään

kielessä vähän, joten niiden muodostamisen ja tunnistamisen harjoittelemine lienee perusteltua. Esimerkin 44 tapaiset tehtävät ovat yleisempiä S2-kirjoissa, joita tarkastelen seuraavaksi.

### 5.3. S1- ja S2-harjoituskirjat vertailussa

Aineistossani on myös kolme S2-harjoituskirjaa (Särmä HS2, Kärki HS2 ja Tekstitaituri 2 HS2). S2-oppijoilla tulee olla oikeus opetussuunnitelmassa ilmenevään S2-opetukseen riippumatta ryhmästä. Toisaalta on pidettävä kiinni siitä, että S2-oppilaat saavat käyttää mahdollisimman paljon samoja oppimateriaaleja S1-oppilaiden kanssa. (POPS 2014, 314.) Tämä näkyy aineistoni oppikirjoissa niin, että sekä S1- että S2-oppijat käyttävät yhteistä tekstikirjaa, mutta harjoituskirjat mahdollistavat eriyttämisen.

Seuraavassa taulukossa havaitaan, miten tehtävät jakautuvat S2- ja niitä vastaavissa S1-harjoituskirjoissa:



KUVIO 4. Tehtävätyyppien määrä ja jakautuminen aineiston S2-harjoituskirjoissa ja niitä vastaavissa S1-kirjoissa.

Kuviosta 4 käy ilmi, että S1-tehtäviä on yksi enemmän, sillä S1-tehtäviä on 28 ja S2-tehtäviä 27. S2-kirjoissa on saman verran taivutus- ja tunnistustehtäviä verrattuna S1-kirjoihin, mutta taivutustehtäviä on suhteellisesti enemmän ja tunnistustehtäviä vähemmän. Merkitystehtäviä on S2-kirjoissa jonkin verran S1-kirjoja vähemmän. Selkein ero Kuviossa 4 on soveltavien tehtävien välillä, sillä tekstikirjatehtävien lisäksi niitä on S2-harjoituskirjoissa 3 kun taas vastaavissa S1-kirjoissa niitä ei ole lainkaan. Ero selittyy Särmän avulla – sen tehtävissä on eniten eroavuutta S1- ja S2-kirjojen välillä.

Särmä S2-harjoituskirjan tehtävissä 3 ja 6 tulee valita sijamuotojen joukosta oikea vaihtoehto:



- (45) 3a – – *Hallitsijan / Hallitsijana / Hallitsijaksi* oli silloin Julius Caesar. – –  
3d Asterix saa yli-inhimilliset voimat, kun hän juo *taikajuoma / taikajuomaan / taikajuomaa*. – – (Särmä HS2, 64.)
- (46) 6a Leevi asuu *Tampereessa / Tampereella / Tampereeseen*. – –  
6f Matematiikka on *hänessä / hänestä / häneen* vaikeaa. (Särmä HS2, 65.)

Vaikka tehtävissä voi nähdä paljon tunnustustehtävän piirteitä, ei niissä tule varsinaisesti tunnistaa mitään tiettyä sijaa tai sijoja, vaan valinta voi liittyä moniin asioihin. Esimerkin 45 tehtävässä 3a sijamuodon valinta liittyy sijamuodon merkitykseen; essiivin merkitys liittyy jonakin olemiseen, mitä myös tehtävän kohdassa haetaan. Esimerkin 46 6a liittyy myös sijamuodon merkitykseen, mutta valinta vaihtoehtojen *Tampereessa* ja *Tampereella* vaatii myös kokemusta kielestä, sillä paikannimissä inessiivin ja adessiivin ero ei ole systemaattinen. 6f-kohdassa tulee ymmärtää, että siinä sijamuodon prototyypistä merkitystä pohtimalla ei voi keksiä vastausta, vaan kyseessä on rektio. Kohdassa 3d haetaan kieliopillista sijaa, sillä esimerkin verbi on objektin vaativa transitiiiverbi. Natiivipuhujille tehtävä ei olisi kovinkaan perusteltu, sillä oikea vaihtoehto selvinnee pelkästään kielikorvan avulla.

Myös seuraavan soveltavan S2-tehtävän voi perustella edellisten esimerkkien tavoin. Tehtävässä tulee järjestää sanat oikeaan järjestykseen ja taivuttaa myös muita kuin sijamuotoja. Tehtävää on helpotettu sen verran, että virkkeen ensimmäinen sana on tummennettu:

- (47) **järvi** paljon veneet näkyä (Särmä HS2, 65.)

Tehtävä vaatii S2-oppijalta niin lausesemanttista hahmotuskykyä, eksistentiaalilausemuotin osaamista kuin myös sijamuotojen merkityksen ja käytön osaamista. Tehtävää voi siis pitää hyvin vaikeana ja avartavana S2-oppijalle, kun se ei taas välttämättä palvelisi natiivikielenkäyttäjiä.

Aineistossani S1- ja S2-tehtävät vastaavat tyypeiltään ja luonteeltaan melko pitkälti toisiaan. Merkittävimmät erot tehtävien välillä tulevat tehtävänantojen ja tehtäväkohtien perusteella. S2-oppikirjoissa tehtävänantoja on helpotettu joiltakin osin:

- (48) 3. Alleviivaa – – tekstistä paikallissijoissa taipuneet sanat. (Kärki HS1, 40.)  
3. Alleviivaa – – tekstistä paikallissijoissa taipuneet sanat (17). (Kärki HS2, 40.)
- (49) 10. Selitä, mikä ero virkepareilla on. (Kärki HS1, 39.)  
10. Selitä, mitä eri asiaa virkkeet tarkoittavat. (Kärki HS2, 39.)
- (50) Taivuta sanoja genetiivissä. Tietoa astevaihtelusta eri sijamuodoissa löydät sivulta 198–199. (Kärki HS2, 37.)

Esimerkin 48 tehtävänannot ovat muuten samat, mutta S2-harjoituskirjan tehtävää on helpotettu antamalla paikallissijojen määrä. Esimerkin 49 S2-tehtävänannossa ei ole tehtävää helpottavia vihjeitä, mutta tehtävänanto kiinnittää oppilaan huomion virkkeiden merkityseroihin. S1-tehtävässä

oppilaan on tavallaan itse pääteltävä, että tehtävä liittyy sijamuotojen merkitykseen. Esimerkissä 50 annetaan vihjeeksi katsoa kirjan takana olevaa taulukkoa, mikä toistuu useammassakin Kärjen S2-harjoituskirjan tehtävässä.

Aineistossa on myös esimerkkejä, joissa S2-tehtäviä on supistettu:

- (51) 2. Kirjoita alleviivatun sanan sijamuoto sanan yläpuolelle. Selitä virkeparien merkityserot. (Särmä HS1, 63.)  
2. Selitä virkkeiden merkityserot. (Särmä HS2, 63.)
- (52) 1. a. Kirjoita alleviivattujen sanojen yläpuolelle, ilmaisevatko ne paikkaa (P), aikaa (A), tapaa tai tyyliä (T) tai jotain muuta asiaa (M).  
b. Etsi ja kirjoita viereisen sivun taulukkoon esimerkki jokaisesta paikallissijasta. (Tekstitaituri 2 HS1, 16.)
1. Kirjoita alleviivattujen sanojen yläpuolelle, ilmaisevatko ne paikkaa (P), aikaa (A), tapaa tai tyyliä (T) tai jotain muuta asiaa (M). (Tekstitaituri HS2, 16.)

Esimerkin 51 S2-tehtävässä pohditaan merkityseroja, kun taas S1-tehtävässä nimetään tämän lisäksi sijamuotoja. Esimerkin 52 S2-tehtävässä keskitytään sijojen merkityksiin merkityskategorioiden avulla, mutta S1-tehtävässä tulee tämän lisäksi antaa esimerkki kustakin paikallissijasta. Eriyttämistä voidaan myös tehdä niin, että S1-oppijoilta vaaditaan tehtävissä laajempaa sijamuoto-osaamista.

Myös tehtäväkohdissa on S1- ja S2-harjoituskirjoissa jonkin verran eroavuutta. Tehtäväkohtia on aineistoni harjoituskirjoissa suurin piirtein yhtä paljon tehtävänantoa kohden, mutta tehtäväkohdat eroavat etenkin Kärjen harjoituskirjoissa. S1-kirjassa on taivutettuina sanoina muun muassa *se*, *viides* ja *kevyt*, kun taas näitä vastaavat sanat S2-kirjassa ovat *maku*, *hattu* ja *lukko*. (Kärki HS1, 37; Kärki HS2, 37.) S2-tehtäväkohdissa on astevaihtelun alaisia sanoja, jolloin tehtävän tavoitteena on harjoitella sekä genetiivin muodostamista että astevaihtelua. S1-kirjassa partitiivi- ja genetiivitehtävissä ohjataan pohtimaan haastavia muotoja, kuten *nukke*- ja *nukka*-sanojen monikon genetiiviä sekä partitiiveissa *tuo*-sanon monikon partitiivia (Kärki HS1, 38).

S1- ja S2-harjoituskirjoissa on siis eroja tehtävätyypeissä, tehtävänannoissa ja tehtäväkohdissa. Tehtävätyypeistä täydennystehtävät ja soveltavat tehtävät ovat S2-harjoituskirjoissa yleisempiä kuin S1-kirjoissa, joissa taas painotetaan enemmän tunnistustehtäviä. S2-tehtävänannoissa vaaditaan joiltakin osin vähemmän, minkä lisäksi voidaan ohjata etsimään tietoa muun muassa taulukoista. Mikäli tehtävät ovat tehtävänannoltaan lähes tai täysin samanlaiset, S2-tehtävissä voidaan keskittyä esimerkiksi astevaihteluun, kun taas S1-kirjoissa voi olla monitulkintaisia tai hankalia taivutusmuotoja.

Kirjasarjoista Kärki noudattaa melko tarkasti sitä, että tehtävät ovat tehtävänannoiltaan yhdenmukaisia, kun taas Särmen harjoituskirjoissa kolme tehtävää seitsemästä poikkeavat täysin

toisistaan. Tekstitaiturissa 2 HS2 on merkitystehtävän tilalla tunnistustehtävä, mutta muutoin tehtävät vastaavat pitkälti toisiaan.

## 6. Kokoavaa tarkastelua

Tutkielmani tavoitteena oli toisaalta selvittää, millaista sijamuoto-opetusta suositellaan ja toisaalta sitä, millaista opetus tämänhetkisisissä oppikirjoissa on. Tavoitteenani oli myös tarkastella sijamuotojen merkityksiä ja tutkia, millaisia merkityksiä ja merkityskategorioita oppikirjoissa hyödynnetään. Teoriataustana hyödynsin kognitiivisen kieliopin, Ison suomen kieliopin sekä pedagogisen kieliopin sijamuotokäsityksiä. Aineistona käytin yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoja *Kärkeä*, *Särmää* ja *Tekstitaituria*, sillä ne edustavat kahden merkittävän oppikirjakustantamon, Otavan ja Sanoma Pron, äidinkielen ja kirjallisuuden tarjontaa.

Pedagogisen kieliopin tutkijat ovat yksimielisiä siitä, että opetuksessa tulisi olla enemmän merkityslähtöisyyttä ja soveltamista, mutta vähemmän listoja ja sijojen nimeämistä. Tähän on pyritty saamaan muutosta jo 90-luvulta alkaen, kun *Kieli* ja sen kieliopit (1994) suositteli opetukseen enemmän merkityksen huomioimista. Ison suomen kieliopin (2014) deskriptiivisen kielioppi kuvauksen myötä myös kieliopin opetukseen on toivottu tutkivaa ja deskriptiivistä otetta. Kieliopin opetuksen tueksi kannustetaan käyttämään myös kielitietoisuuden ja toiminnallisen kieliopin teorioita. Huomiota ja huolta ovat herättäneet latinaperäiset sijamuotojen nimet, jotka eivät tue sijamuotojen merkitysten oppimista. Tähän on toivottu muutosta etenkin S2-tutkijoiden parissa.

Oppikirjojen sijamuoto-opetuksen laajuus ja sisällöt erosivat jonkin verran toisistaan. *Kärjessä* ja *Tekstitaiturissa* 1 sijamuodoista opetettiin yleisen johdattelun lisäksi kieliopilliset ja paikallissijat, kun taas *Särmässä* ja *Tekstitaiturissa* 2 sijamuotojen opetusteksti oli ainoastaan yhdellä sivulla ilman tarkempaa kategorialuokittelua. Sijamuotoihin johdateltiin pääosin nominien kautta, mutta johdattelua voitiin tehdä myös deskriptiivisesti vertailemalla suomen sijajärjestelmää muihin kieliin. Normatiivisuutta ei varsinaisessa opetustekstissä juurikaan ollut; muotoon kiinnitettiin tosin yleisesti enemmän huomiota kuin merkitykseen, mikä taas ei tukenut pedagogisen kieliopin suosituksia.

Sen sijaan tehtävissä oli melko runsaasti normatiivisuuden piirteitä. Aineistossani tunnistustehtävät olivat yleisimpiä; niissä tuli joko tunnistaa tietty sija tai vastaavasti nimetä niitä itse. Kuten teoriaosassa mainitsin, sijamuotojen nimien osaamisesta ei ole nähty hyötyä kielitietoisuuden kehittymiseen, joten tulosta voi pitää kyseenalaisena. Toiseksi eniten aineistossani oli taivutustehtäviä, joissa piti joko taivuttaa eri sanoja tietyssä sijamuodossa tai lauseketta kaikissa mahdollisissa sijoissa. Yleisimmät tehtävätyypit painottivat sijojen muotoa, eikä merkitykseen tarvinnut siis suurimmassa osassa sijamuototehtäviä kiinnittää lainkaan huomiota.

Pedagogisen ja toiminnallisen kieliopin suosituksista huolimatta merkitystehtävät olivat vasta kolmanneksi yleisin tehtävätyyppi. Niissä piti joko pohtia lauseparin merkityseroja sijamuodon muuttuessa tai pohtia tietyn sijan taikka tiettyjen sijojen merkityskenttää. Tällaiset tehtävät valaisivat sitä, miten eri sijamuodolla voi vaikuttaa merkitykseen ja toisaalta myös sitä, kuinka yhdellä sijalla voi olla useita merkityksiä.

Merkitystehtävien ongelmana voitiin pitää sitä, etteivät oppikirjat tarjonneet työkaluja merkityksen selittämiseen. Muissa kuin Särmässä kyllä kategorisoitiin sisä- ja ulkopaikallissijat, mutta oppikirjoissa ei mainittu systemaattista merkityseroa esimerkiksi ero- ja tulosijojen osalta. Kärjessä havainnoitiin niiden merkityksiä kuvien avulla, mutta selviä sanallisia merkityksiä ei juurikaan annettu muuta kuin vaikeiden tukikysymysten kautta. Jos tehtävässä kysyttiin esimerkiksi *veneellä-* ja *veneeltä-*muotojen eroa, oli vaikea ilmaista merkityseroa, vaikka se olisikin todennäköisesti helppo ymmärtää.

Soveltavat tehtävät olivat harvinaisin ja monimuotoisin tehtävätyyppi. Niissä ohjattiin esimerkiksi kirjoittamaan tekstejä ja etsimään niistä sijamuotoja. Toisaalta soveltavissa tehtävissä yhdistettiin eri tehtävätyyppejä toisiinsa muun muassa ristikon kautta. S2-harjoituskirjoissa niille oli myös tyyppillistä oikean muodon kirjoittaminen kontekstin perusteella.

S2-harjoituskirjat mukailivat isoilta osin S1-harjoituskirjoja, mutta poikkeuksia tehtävissä oli kuitenkin jonkin verran. S2-kirjoissa painotettiin hieman enemmän taivutustehtäviä, kun taas merkitys- ja tunnistustehtäviä oli vähemmän. Tämä selittynee sillä, että merkityksien analysointi vaatii jo melko korkeaa kielitajua, kun taas sijojen nimien kirjaaminen ei juurikaan kehitä kielen oppimista. On siis luonnollista, että eriyttävissä tehtävissä korostetaan enemmän sijojen taivuttamista ja käyttöä. Suurin ero harjoituskirjojen välillä oli tehtävänannoissa ja tehtäväkohdissa. Tehtävänannot olivat joiltain osin pelkistetympiä niin tehtävänannoltaan kuin tehtävän vaatimustasoltakin. Tämän lisäksi tehtävänannoissa annettiin joitain tehtävän ymmärtämistä tai sisältöä helpottavia osia, kuten etsittävien sijojen lukumäärä tai ohjaamista sijamuototaulukkoon. Tehtäväkohdissa sen sijaan saatettiin painottaa jotakin tiettyä kielen piirrettä, esimerkiksi astevaihtelua. Tehtäväkohtia oli S2-kirjoissa myös hieman vähemmän verrattuna S1-kirjoihin.

Tekstitaiturit ovat ilmestyneet eri opetussuunnitelmien aikana, mikä tarjosi mahdollisuuden tarkastella myös mahdollisia sisältö- tai luonne-eroja sarjojen välillä. Tekstitaiturissa 2 sijamuotojen opetusta oli karsittu niin opetustekstin kuin tehtävienkin osalta. Tehtävätyyppimäärien erot olivat kuitenkin tasoittuneet, jolloin myös merkitystehtävien määrä kasvoi suhteellisesti. Uudemman kirjasarjan tehtävät mukailivat pitkälti vanhoja tehtäviä, joten isoja sisällöllisiä uudistuksia ei ollut

tehty. Huomionarvoisinta oli opetustekstin merkittävä supistaminen, sillä tekstin määrä oli vähentynyt uudessa Tekstitaiturissa alle puoleen vanhasta oppikirjasarjasta.

Sijamuodot yhdistettiin aineistossani nomineihin, mikä on sinänsä ymmärrettävää – onhan nominien yksi piirre niiden taipuminen sijamuodoissa. Sijamuotoja käytetään kuitenkin myös muissa sanoissa, esimerkiksi taipumattomissa sanoissa ja infinitiivirakenteissa. Vaikka aineistoni opetustekstit keskittyivät vain nomineihin eikä esimerkiksi edellä mainituista ollut puhetta, osassa tehtävissä tuli tarkastella myös esimerkiksi sijamuodollista adverbia tai partisiippia. Tämä saattaa sekoittaa oppilaita, mikäli he olettavat, että kaikki sijapäätteen saavat sanat ovat nomineja.

Tutkielmani tulokset heijastelevat samoja ongelmia, joita pedagogisessa kieliopissakin on linjattu – sijamuoto-opetus on edelleen muotolähtöistä ja tehtävät normatiivisia. Sijamuototehtävissä painottuu lisäksi sijojen nimeäminen ja tunnistaminen. Aineistoni tehtävät eivät myöskään kannustaneet toiminnallisuuteen, vaan tämä osa jää opettajan vastuulle. Tehtävien joukossa oli kuitenkin myös pedagogisen kieliopin toiveita mukailevia tehtäviä. Niitä olivat etenkin merkityserojen pohtiminen, jolloin sijamuodon muuttaminen muutti olennaisesti koko virkkeen merkitystä ja asetelmaa. Myös sellaiset tehtävät, joissa sijajärjestelmäämme verrattiin muihin kieliin, tukivat toiveita opetuksen deskriptiivisyydestä. Tällaisia tehtäviä voisi tulevissa oppikirjoissa olla enemmänkin.

Kuten jo mainitsin, merkitystehtävien ongelmana voitiin pitää sitä, ettei opetusteksti antanut selviä vastausmalleja merkityserojen tai -kenttien ilmaisuun. Teorialuvussani esittämäni kognitiivinen kielioppi voisi kuitenkin tarjota varteenotettavan avun tähän ongelmaan. Hankalahkojen tukikysymysten sijaan voisi esitellä *säiliö-*, *pinta-* ja *väylä-*käsitteitä, joita voisi havainnoida esimerkiksi visuaalisin keinoin. Tämä helpottaisi merkitystehtävien vastaamista, kun esimerkiksi *järvestä-* ja *järveltä-*muotojen eroa voisi ilmaista säiliön ja pinnan avulla – ensimmäinen kuvaa väylää poispäin säiliöstä ja jälkimmäinen väylää poispäin pinnasta.

Sijajärjestelmän ymmärtämisen kannalta olisi myös olennaista painottaa sitä, että kielessä liikkeeksi käsitetään niin lokatiivinen, temporaalinen kuin habitiivinenkin muutos. Etenkin paikallissijoissa lokatiivinen ulottuvuus korostui aineistossani vahvasti, jolloin omistus- ja aikamerkitykset jäivät irrallisiksi. Kognitiivista kieliopin olio–relaatio-mallia voisi hyödyntää opetuksessa siten, että sijamuotojen kerrottaisiin suhteuttavan nomineja toisiinsa kuten verbitkin tekevät, ja tätä tapahtuu niin paikan, omistuksen kuin ajankin suhteen.

Toki edellä esitetyt mallit saattaisivat näyttäytyä seitsemäsluokkalaisille haastavina. Toisaalta opetuksessa näyttää painottuvan sijojen nimeäminen ja muotojen kirjoittaminen, mikä ei kehitä kielitietoisuutta eikä merkitysten ymmärtämistä. Asiantuntijoiden mukaan merkitystehtävien määrää tulisi lisätä reilusti, minkä myötä tällaisten tehtävien ratkaisumalleja tulisi myös kehittää ja selventää.

Käyttökieliopissa (Alho–Kauppinen 2008) tarjotaan ratkaisuja sijamuoto-opetuksen merkityslähtöisyyteen, mutta myös kognitiivisen kieliopin ja semantiikan malleista olisi varmasti hyötyä.

Käsittelin tässä tutkielmassa 2010-luvulla ilmestyneitä oppikirjasarjoja, jolloin tarkastelun ulkopuolelle jäivät tätä aikaisemmat oppikirjat. Vertailu selvästi vanhempiin oppikirjoihin olisi kuitenkin ollut antoisaa. Tutkimuksessani kaikki oppikirjat ovat ISK:ta uudempia, joten en aineistoni perusteella voinut pohtia sitä, onko teos vaikuttanut esimerkiksi Setälän sijamuototradition asemaan. Vaikka muotoseikkoihin kiinnitettiin aineistossani enemmän huomiota kuin merkitykseen, olisi mielenkiintoista tutkia, onko merkityksen asema ollut vielä vähäisempi huomattavasti vanhemmissa oppikirjoissa.

## Lähteet

### Aineslähteet

Kärki = Karvonen, Katri – Lottonen, Sari – Ruuska, Helena 2016: *Kärki 8*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Kärki HS1 = — 2016: *Kärki 8 Harjoituksia*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Kärki HS2 = — 2016: *Kärki 8 Harjoituksia. Suomi toisena kielenä*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Särmä = Aarnio, Reeta – Kaseva, Tuomas – Kuohukoski, Sari – Matinlassi, Erja – Tylli, Arja 2015: *Särmä 7*. Otava, Helsinki.

Särmä HS1 = — 2013: *Särmä 7 Harjoituksia*. Otava, Helsinki .

Särmä HS2 = — 2014: *Särmä 7 Harjoituksia S2*. Otava, Helsinki.

Karvonen, Katri – Lottonen, Sari – Ruuska, Helena 2016: *Kärki 7*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Tekstitaituri 1 = Rapatti, Katriina – Kotilainen, Lari – Yli-Jaukkari, Tiina – Pelto, Tuomas – Inovaara, Minna 2013: *Tekstitaituri 7*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Tekstitaituri 1 HS1 = Yli-Jaukkari, Tiina – Pelto, Tuomas – Rapatti, Katriina – Kotilainen, Lari 2012: *Tekstitaituri 7 Tehtäväkirja*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Tekstitaituri 2 = Rapatti, Katriina – Kotilainen, Lari, Yli-Jaukkari, Tiina – Pelto, Tuomas 2017: *Tekstitaituri 7*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Tekstitaituri 2 HS1 = Rapatti, Katriina – Kotilainen, Lari, Yli-Jaukkari, Tiina – Pelto, Tuomas 2017: *Tekstitaituri 7 Tehtäväkirja*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

Tekstitaituri 2 HS2 = Rapatti, Katriina – Kotilainen, Lari 2017: *Tekstitaituri 7 Suomi toisena kielenä*. Sanoma Pro Oy, Helsinki.

### Muut lähteet

Alho, Irja – Kauppinen, Anneli 2008: *Käyttökielioppi*. SKST 1154. SKS, Helsinki.

Alho, Irja – Korhonen, Riitta 2007: Kielioppia kouluun. Deskriptiivisen ja pedagogisen kieliopin rajoja venyttämässä. *Näköaloja äidinkielen ja kirjallisuuteen*, s. 88–106. Toim. Satu Grünthal & Elina Harjunen. SKS, Helsinki.

— 2014: Ei kielioppia kieliopin vuoksi – kuusi toivetta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 5(3). [Verkkodokumentti. Viitattu 5.3.2020.] Saatavissa: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-toukokuu-2014/ei-kielioppia-kieliopin-vuoksi-kuusi-toivetta>.

Alhoniemi, Alho 1983: Suomen kielen paikallissijojen käytöstä. *Nykysuomen rakenne ja kehitys*, s. 209–228. Toim. Auli Hakulinen & Pentti Leino. SKS, Helsinki.

Carnap, Rudolf 1947: *Meaning and Necessity: A Study in Semantics and Modal Logic*. Chicago. [Verkkodokumentti. Viitattu 11.4.2020.] Saatavissa: <https://archive.org/details/meaningandnecess033225mbp/page/n9/mode/2up>.

Hakulinen, Auli 2004: Iso suomen kielioppi. *Kielikello* 3/2004. [Verkkolehti. Viitattu 3.12.2019.] Saatavissa: <https://www.kielikello.fi/-/iso-suomen-kielioppi>.

Harjunen, Elina 2009: Moderni pedagoginen kielioppi. *Kielikello* 1/2009. [Verkkolehti. Viitattu 20.11.2019.] Saatavissa: <https://www.kielikello.fi/-/moderni-pedagoginen-kielioppi>.



- Heinonen, Tarja Riitta – Koivisto, Vesa 1998: Suomen kieliopin koko kuva. *Kielikello* 1/1998. [Verkkolehti. Viitattu 3.12.2019.] Saatavissa: <https://www.kielikello.fi/-/suomen-kieliopin-koko-kuva>.
- Holmberg, Anders – Nikanne, Urpo 1993: Introduction. *Case and other functional categories in Finnish syntax*, s. 1–22. Toim. Anders Holmberg & Urpo Nikanne. Berliini.
- Hynönen, Emmi 2016: Suomen essiivi. *Virittäjä* 120: 4. [Verkkolehti. Viitattu 13.4.2020.] Saatavissa: <https://journal.fi/virittaja/article/view/59611/24609>.
- Ilola, Eeva 1994: Suomen kielen paikallissijoilla ilmaistut spatiaaliset suhteet ja niiden vastineet venäjän kielessä. *Suomen kielen kognitiivista kielioppia 2. Näkökulmia polysemiaan*, s. 236–262. Toim. Pentti Leino & Tiina Onikki. Helsingin yliopisto, Helsinki.
- ISK = Hakulinen, Auli – Vilkuna, Maria – Korhonen, Riitta – Koivisto, Vesa – Heinonen, Tarja Riitta – Alho, Irja 2004: *Iso suomen kielioppi*. SKST 950. SKS, Helsinki.
- Karlsson, Fred 1998: *Yleinen kielitiede*. S. 200–237. Yliopistopaino, Helsinki.
- Karvonen, Ulla – Tainio, Liisa – Routarinne, Sara 2017: Oppia kirjoista. Systemaattinen katsaus suomalaisten perusopetuksen oppimateriaalien tutkimukseen. *Kasvatus & Aika* 11:4, s. 39–69. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, Helsinki. [Verkkolehti. Viitattu 29.4.2020.] Saatavissa: <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68764>.
- Kauppinen, Anneli 2006: Kielioppi – joustava resurssi. Vastauksia kysymykseen ”Mihin kielioppia tarvitaan?”. *Kielioppi koulussa*, s. 93–102. Toim. Minna Harmanen ja Mari Siirainen. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja XLX, Helsinki.
- Kauppinen, Merja 2010: Lukemisen linjaukset. Lukutaito ja sen opetus perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden opetus suunnitelmissa. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Kieli ja kieliopit. Opetuksen suuntaviivoja*. 1994. Kielioppityöryhmän mietintö. Opetusministeriö, Helsinki.
- Kielitoimiston sanakirja. [Verkkosanakirja. Viitattu 13.4.2020.] Saatavissa: <http://www.kielitoimistonsanakirja.fi>.
- Koivikko, Kati 2014: Muistatko kuvan? – Kuvasta ja visuaalisuudesta oppimateriaalissa. *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*, s. 149–160. Toim. Helena Ruuska, Markku Löytönen & Anne Rutanen. Bookwell Oy, Porvoo. [Verkkodokumentti. Viitattu 5.3.2020.] Saatavissa: [https://www.suomentietokirjailijat.fi/media/laatua\\_oppimateriaalit\\_2015\\_korjattu\\_web.pdf](https://www.suomentietokirjailijat.fi/media/laatua_oppimateriaalit_2015_korjattu_web.pdf)
- Kok, Maria 2018: Suomen sijamuotojen nimitykset: kuinka käsiteanalyysi ja tuotekehittely 1800-luvun kieliopeissa saataisiin hyödyttämään S2- ja äidinkielen opetusta? *Lähivertailuja* 28, s. 143–177. Eesti Rakenduslingvistika Ühing, Tallinna. [Verkkolehti. Viitattu 13.4.2020.] Saatavissa: <http://arhiiv.rakenduslingvistika.ee/ajakirjad/index.php/lahivordlusi/article/viewFile/LV28.04/446>.
- Korhonen, Riitta – Alho, Irja 2006a: Kielioppia kieliopin vuoksi. *Kielioppi koulussa*, s. 71–92.
- 2006b: *Isosta suomen kieliopista* ituja opetukseen. *Kielioppi koulussa*, s. 103–126.
- Leino, Pentti 1989: Paikallissijat ja suhdesääntö: kognitiivisen kieliopin näkökulma. *Virittäjä* 93: 2, s. 161–219. [Verkkolehti. Viitattu 13.4.2020.] Saatavissa: <https://journal.fi/virittaja/article/view/38283/8901>.
- 1994: Morfeemien polysemia. *Suomen kielen kognitiivista kielioppia. 2. Näkökulmia polysemiaan*, s. 11–35.
- 1999: Morfeemien polysemia. *Suomen kielen kognitiivista kielioppia. 1. Polysemia – kielen moniselitteisyys*. Helsingin yliopisto, Helsinki.
- Leiwo, Matti 2003: Sijamuodot äidinkielen kieliopin ongelmana: Opettaako kielioppi ajattelemaan loogisesti? *Addenda & Errata. Kirjoituksia äidinkielen kielitiedosta*, s. 71–84. Toim. Matti Leiwo. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Maunu, Nina 2010: Sijamuodot. Draamallisin ja toiminnallisin menetelmin. *Aikakauskirja Äidinkielen opetustiede*, 39, s. 25–52. [Verkkodokumentti. Viitattu 8.4.2020.] Saatavissa:

[https://asiakas.kotisivukone.com/files/aidinkielenopetustieteenseurary.kotisivukone.com/aikakauskirja\\_39\\_2010.pdf](https://asiakas.kotisivukone.com/files/aidinkielenopetustieteenseurary.kotisivukone.com/aikakauskirja_39_2010.pdf).

Miestamo, Matti 2006: Suomi maailman kielten joukossa eli mikä suomen rakenteessa onkaan erityistä. *Kielioppi koulussa*, s. 43–69.

Palsa, Jasmin 2016: ”Ollaan rehellisiä mikä hitto on kielitieto” – Yhdeksäsluokkalaisten käsitykset kieliopista ja kielitiedosta. Pro gradu -tutkielma. [Verkkodokumentti. Viitattu 19.11.2019.] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/50123/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aaju-201606062896.pdf>.

POPS 2004 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus, Helsinki.

POPS 2014 = Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus, Helsinki.

Raukko, Jarno 1994: Polysemia: Merkitysten verkko – Merkityksen verkko. *Suomen kielen kognitiivista kielioppia 2. Näkökulmia polysemiaan*, s. 36–69.

Rättyä, Kaisu 2015: Kielitiedon opetusmenetelmien uudet suunnat: toiminnallinen kielioppi ja kielentäminen. *Kielen oppimisen virtauksia – Flows of language learning*, 187–207. Toim. Teppo Jakonen, Juha Jalkanen, Terhi Paakkinen & Minna Suni. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja, Jyväskylä.

Sarmavuori, Katri 2009: Kieliopista hauskaa toiminnallisissa menetelmin. *Aikakauskirja Äidinkielen opetustiede 38*. [Verkkodokumentti. Viitattu 8.4.2020.] Saatavissa: [https://asiakas.kotisivukone.com/files/aidinkielenopetustieteenseurary.kotisivukone.com/aidinkielen\\_opetustiede\\_38.pdf](https://asiakas.kotisivukone.com/files/aidinkielenopetustieteenseurary.kotisivukone.com/aidinkielen_opetustiede_38.pdf).

Setälä, E. N. 1914: *Suomen kielen lauseoppi: oppikouluja varten*. K. E. Holm, Helsinki.

Siro, Paavo 1964: *Suomen kielen lauseoppi*. Tietosanakirja Oy, Helsinki.

— 1975: *Sijakielioppi*. Gaudeamus, Helsinki.

SKS = Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

SKST = Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia.

Tuomi, Jouni – Saravuori, Anneli 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

Vihervalli, Auroora 2017: Pidemmittä puheita – abessiivi. *Kielikello 4/2017*. [Verkkolehti. Viitattu 23.2.2020.] Saatavissa: <https://www.kielikello.fi/-/pidemmitta-puheitta-abessiivi>.