

Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjojen
antamat valmiudet tekstitaidon kokeen kriittistä lukutaitoa
vaativien tehtävien suorittamiseen

Pro gradu -tutkielma
Suomen kieli
Turun yliopisto
Helmikuu 2010
Johanna Tiuraniemi

JOHANNA TIURANIEMI: Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjojen antamat valmiudet tekstitaidon kokeen kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien suorittamiseen

Pro gradu -tutkielma, 114 s.
Suomen kieli
Helmikuu 2010

Pro gradu -tutkielmassani tarkastelen, millaiset valmiudet lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjat antavat tekstitaidon kokeen kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien tekemiseen. Tutkielma kuuluu tekstintutkimuksen alaan. Tutkimuksessa pohjaan ajatuksiani muun muassa kielentutkija Norman Faircloughin kriittiseen diskurssianalyysiin.

Tutkittaviksi oppikirjasarjoiksi olen valinnut kuudesta tarjolla olevasta äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjasta Äidinkieli ja kirjallisuus-, Kieli ja teksti-, Piste- ja Lähde-sarjat. Olen tarkastellut vuosien 2007, 2008 ja 2009 keväiden tekstitaidon kokeita ja jakanut kokeiden kysymykset tekstilajin tuntemusta, päättelevää lukutaitoa ja kriittistä lukutaitoa vaativiin tehtäviin. Tehtävien perusteella olen todennut, että kriittistä lukutaitoa vaativissa tehtävissä vaaditaan tekstilajin tajua sekä tekstin tuottamisprosessin, argumentaation, retoristen keinojen ja muiden keinojen tarkastelua.

Analyysistäni selviää, että oppikirjasarjojen antamat valmiudet kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien suorittamiseen vaihtelevat. Osassa kirjoista käsitettä *kriittinen lukutaito* ei suoraan mainita, osa kirjoista kannustaa kriittiseen lukutapaan korostamalla, että kaikkia tekstejä voidaan lukea kriittisesti ja että kaikki tekstit on kirjoitettu jostakin näkökulmasta. Osa kirjoista esittelee monia eri tekstilajeja, osa kirjoista paneutuu valikoituihin tekstilajeihin ja olettaa joidenkin tekstilajien olevan opiskelijalle jo tuttuja. Tekstin tuottamisprosessia käsitellään oppikirjoissa vaihtelevasti. Kieliopin ja kuvan keinoja käsitellään joissain kirjoissa kattavasti, joissain ei juuri ollenkaan.

Käsitteitä *argumentaatio* ja *retoriset keinot* ei oppikirjoissa välttämättä määritellä lainkaan tai ne määritellään puutteellisesti. Lisäksi kirjojen määritelmät käsitteistä poikkeavat toisistaan, vaikka ne esitetään kirjoissa ehdottomina. Myös ylioppilas-tutkintolautakunnan ja Äidinkielen opettajain liiton arviointivinkkien, Ylioppilas-tekstejä-kokoelman kirjoittajien ja oppikirjojen käsitykset argumentointi- ja retorisisista keinoista poikkeavat toisistaan.

Analyysini perusteella kriittisen lukutaidon opettamisessa on parannettavaa. Analyysini ja aiemman tutkimuksen pohjalta voi todeta, että oppikirjojen tiedon tulisi olla yksiaänisen sijaan moniäänistä. Jotta opiskelijoista tulisi kriittisiä lukijoita, tulisi oppikirjojen esitellä erilaisia näkemyksiä. Kirjojen tulisi antaa käsitteille ainakin suuntaa-antavat määritelmät ja todeta, että määritelmät eivät ole ehdottomia ja muuttumattomia. Kriittiseen lukutapaan tulisi ohjata kaikissa aineissa opiskeluvuosien alusta asti. Mediatyhteiskuntaa koskevaa tietoa tarvitaan, jotta tekstejä voidaan tarkastella kriittisesti. Tärkeintä kriittisen lukutaidon opettamisessa on ohjata huomaamaan, mihin erilaisilla valinnoilla teksteissä pyritään.

Asiasanat: kriittinen lukutaito, oppikirjat, tekstitaidon koe, tekstitaito, ylioppilas-kirjoitukset, äidinkielen opetus

SISÄLLYS

1 Johdanto	3
1.1 Tutkimuksen lähtökohdat	3
1.2 Äidinkielen ylioppilaskoeuudistus ja lukion opetussuunnitelman perusteet 2003	4
1.3 Aineisto	6
1.3.1 Oppikirjat	6
1.3.2 Kokeet	7
1.4 Tutkimuksen rakenne ja tutkimuskysymykset	8
2 Kriittinen lukutaito	10
2.1 Teoreettinen tausta	10
2.1.1 Kriittinen tekstintutkimus	10
2.1.2 Kriittinen diskurssianalyysi	12
2.1.3 Tiedotusvälineiden kriittinen analyysi	16
2.1.4 Argumentaatioanalyysi ja retorinen analyysi	17
2.2 Kriittisen lukutaidon käsitteitä	19
2.2.1 Teksti	19
2.2.2 Tekstilaji eli genre	21
2.2.3 Tekstitaito	23
2.2.4 Argumentaatio	23
2.2.5 Retoriset keinot	24
2.3 Mitä kriittinen lukutaito on?	26
3 Tekstitaidon kokeet tekstitaidon mittareina	28
3.1 Kokeissa vaaditut taidot	29
3.2 Kokeiden ongelmakohtia	31
3.3 Kriittistä lukutaitoa vaativat tehtävät	37
4 Lukion oppikirjat tekstitaidon oppimateriaaleina	45
4.1 Tekstitaitojen korostuminen	47
4.2 Tekstitaitojen käsittely eri kursseissa	48
4.3 Tekstitaitojen välittyminen	51
4.4 Oppikirjat kriittisen lukutaidon oppimateriaaleina	54
5 Lukion oppikirjojen antamat välineet tekstitaidon kokeiden kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien suorittamiseen	58
5.1 Tekstilajin taju	58
5.2 Tekstin tuottamisprosessi	68
5.3 Argumentaatio	71

5.4 Retoriset ja muut keinot	79
5.4.1 Retoriset keinot	82
5.4.2 Kieliopin keinot.....	90
5.4.3 Kuvan keinot	92
5.5 Kirjasarjojen eroista	95
6 Kriittisen lukutaidon opettamisen kehittämismahdollisuuksia	97
7 Lopuksi.....	102
Lähteet.....	106

1 Johdanto

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Pro gradu -työssäni tutkin, millaiset valmiudet lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjat antavat tekstitaidon ylioppilaskokeen kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien tekemiseen. Tekstitaidon koe on keväästä 2007 lähtien järjestetty ylioppilaskoe, joka yhdessä esseekokeen kanssa muodostaa äidinkielen ylioppilaskokeen. Tekstitaidon kokeen tarkoitus on mitata entistä koetta paremmin kokelaan kykyä soveltaa kursseilla oppimiaan tietoja ja taitoja: kielenkäyttötaitojen ja kirjoituksen sujuvuuden lisäksi tutkitaan erityisesti erittelevän, kriittisen ja kulttuurisen lukutaidon tasoa (Ylioppilastekstejä 2006: 11).

Kriittinen lukutaito mainitaan Äidinkielen kokeen määräyksiä -ohjeen tekstitaidon koetta koskevan kohdan ensimmäisessä virkkeessä: ”Tekstitaidon kokeessa tutkitaan kokelaan kriittistä ja kulttuurista lukutaitoa ja kielellistä ilmaisukykyä” (Äidinkielen kokeen määräykset: 3). Kriittinen lukutaito on siis keskeinen tekstitaidon kokeessa vaadittava taito. Kriittinen lukutaito liittyy kielen ja vallan suhteen tarkasteluun (ks. esim. Pääkkönen–Varis 2000: 8). Kriittistä lukutaitoa tarvitaan paitsi tekstitaidon ylioppilaskokeessa myös nykyajan tietoyhteiskunnassa. Onkin kiinnostavaa, millaiset valmiudet kriittiseen lukutaitoon äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjat antavat.

Tutkielma kuuluu tekstintutkimuksen alaan. Koska tekstitaidon koe on kokeena nuori ja uudenlainen ja sitä koskevaa tietoa ja tutkimusta on vielä verrattain vähän, tekstitaidon koetta koskevaa tutkimustietoa tarvitaan. Elina Kouki (2010) käsittelee muun muassa kertoja-käsitteen ongelmallisuutta kevään 2007 tekstitaidon kokeessa väitöskirjassaan ”’Käsitteitä tarpeen mukaan’. Kirjallisuustieteelliset käsitteet lukion äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa”. Päivi Virkkunen (2005) on käsitellyt artikkelissaan tekstitaidon kokeen ongelmakohtia tekstitaitojen harjoitusmateriaalin pohjalta. Tekeillä on myös Päivi Valtosen väitöskirja kevään 2007 uutisentuottamistehtävän vastausteksteistä. Tutkimusta kriittisestä lukutaidosta tekstitaidon kokeen kannalta ei juuri ole, mutta pohjaan ajatuksiani muun muassa kielentutkija Norman Faircloughin kehittämään kriittiseen diskurssianalyysiin. *Kriittisen lukutaidon* lisäksi keskeisiä käsitteitä tutkimuksessani ovat esimerkiksi *tekstitaito*, *tekstilaji*, *argumentaatio* ja *retoriset keinot*.

1.2 Äidinkielen ylioppilaskoeuudistus ja lukion opetussuunnitelman perusteet 2003

Ylioppilastutkintolautakunta päätti syksyllä 2003 toteuttaa äidinkielen ylioppilaskokeen uudistuksen, jonka tarkoituksena oli, että koe mittaisi entistä paremmin opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden toteutumista. Uudistunut koe mittaisi entisen tapaan ajattelun kypsyyttä, mutta lisäksi tavoitteena olisi, että opiskelijat motivoituisivat harjaantumaan niihin taitoihin, jotka opetussuunnitelman perusteissa on nimetty tavoitteiksi. Uusi koe olisi siis entistä vahvemmin sekä kypsyyttä- että päättökoe. (Ylioppilastutkintolautakunta.)

Äidinkielen kirjallisilla ylioppilaskokeilla on pitkä historia; niitä on järjestetty vuodesta 1874. Alusta asti koemuotona on ollut ainekirjoitus. Tekstitaidon koe toi tähän muutoksen. Alkuaikoina koetehtävät painottivat humanistista yleissivistystä: ”Sankari-ihanne Vergiliuksen Aeneis-runoelmassa”, ” Oliko kirkon maallinen valta keskiajalla historiallinen välttämättömyys?” Vuodesta 1992 vuoteen 2006 äidinkielen ylioppilaskoe koostui eri päivinä kirjoitettavista otsikko- ja aineistoaineesta, joista vain toinen otettiin arvostelussa huomioon. Kirjoituskertoja oli kaksi: ensimmäisellä kerralla oli ainoastaan aineistopohjaisia tehtäviä, toisella kerralla pelkästään valmiita otsikkoja tai tehtävänantoja, joihin saattoi liittyä satunnaisesti virikeaineistoa. Yhteensä kokelaalla oli valittavanaan 28 tehtävänantoa. Sekä otsikko- että aineistoaine arvosteltiin asteikolla 40–99 ja vain parempi tulos otettiin huomioon. (Leino 2006: 590–593.)

Uudessa ylioppilaskokeessa haluttiin säilyttää ainekirjoitus. Nykyisen äidinkielen kokeen esseekoe on yhdistelmä edellisen ylioppilaskokeen aineisto- ja otsikkokokeista. Esseekokeen rinnalle tuli tekstitaidon koe, jonka tarkoitus oli mitata vahvemmin äidinkielen ja kirjallisuuden oppisisältöjä. (Leino 2006: 594.)

Ylioppilastekstejä 2006 listaa äidinkielen kokeen uudistukseen useita syitä. Tekstitaidon kokeessa mitataan kokelaan kykyä soveltaa kursseilla oppimiaan tietoja ja taitoja: kielenkäyttötaitojen ja kirjoituksen sujuvuuden lisäksi tutkitaan erityisesti erittelevän, kriittisen ja kulttuurisen lukutaidon tasoa. Näin koe tukee entistä vahvemmin lukion äidinkielen ja kirjallisuuden kurssien opiskelua. Toinen syy uudistukseen on pisteitys: uuden kokeen pisteitysjärjestelmällä pystytään saamaan entistä helpommin toivotunlainen arvosanajakauma ja säilyttämään eri vuosien tulokset vertailukelpoisina.

Kolmantena syynä ovat nykyajan vaatimukset: uuden kokeen katsotaan mittaavan niitä taitoja, joita nykyisessä viestintämaailmassa toimiva kansalainen tarvitsee. (Ylioppilastekstejä 2006: 10–11.)

Tämänhetkiset lukion opetussuunnitelman perusteet on hyväksytty vuonna 2003 ja ne on otettu käyttöön syksyllä 2005 (LOPS). Äidinkieli ja kirjallisuus -oppiaineen esittely alkaa toteamuksella, että aineen opetusta ohjaa käsitys äidinkielestä käsitejärjestelmänä, jolla ihminen jäsentää maailmaa ja rakentaa sosiaalista todellisuutta. Heti johdannossa todetaan, että oppiaine ohjaa tiedon kriittiseen käsittelyyn ja tulkintaan. Tavoitteena on muun muassa, että opiskelija ”syventää tekstitaitojaan siten, että hän osaa eritellä, tulkita, arvioida, hyödyntää ja tuottaa erilaisia tekstejä entistä tietoisempana niiden tavoitteista ja konteksteista”. Lisäksi opiskelija ”oppi arvioimaan tekstin ilmaisua, esimerkiksi retorisia keinoja ja argumentaatiota, sekä soveltamaan tietojaan tekstien vastaanottamiseen ja tuottamiseen”. Tavoitteena on myös, että opiskelija ”osaa valikoida ja kriittisesti arvioida erilaisia tietolähteitä, tiedon luotettavuutta, käyttökelpoisuutta ja tarkoitusperiä”. (LOPS: 19–20.)

Minna-Riitta Luukka (2003: 416) on tekstitaitojen opetusta käsittelevässä artikkelissaan ”Tekstitaituriksi koulussa” tehnyt huomion, että sana *teksti* esiintyy kaikissa lukion opetussuunnitelman pakollisissa kursseissa. Pakollisista kursseista neljässä sana *teksti* esiintyy kurssin otsikossa (LOPS: 20–23). Kursseissa ”Kieli, tekstit ja vuorovaikutus”, ”Tekstin rakenteita ja merkityksiä” sekä ”Tekstit ja vaikuttaminen” opetetaan eniten selvästi teksteihin liittyviä taitoja. ”Teksti, tyyli ja konteksti” -kurssilla käsitellään toki myös tekstitaitoja, mutta kurssi painottuu länsimaisen kirjallisuuden vaiheisiin. Syventävistä kursseista ”Tekstitaitojen syventäminen” keskittyy kertaamaan tekstitaidon kokeessa tärkeitä asioita.

Karl Grün toteaa artikkelissaan ”Tekstitaidot kirjallisuuden opetuksen suuntaajina”, että tekstitaidot saavat paljon tilaa lukion opetussuunnitelman perusteiden ensimmäisen kurssin kuvauksessa (Grün 2007: 110). Lukion ensimmäisen kurssin ”Kieli, tekstit ja vuorovaikutus” tavoitteena on, että opiskelija syventää tekstikäsitystään ja oppii tarkastelemaan monenlaisia tekstejä entistä tietoisempana tulkintaansa ohjaavista seikoista. Opetussuunnitelman perusteet määrittelee tekstin merkityskokonaisuudeksi. Kurssin keskeisiä käsitteitä ovat tekstilaji ja tekstityyppi. Keskeisiä sisältöjä ovat erilaiset tekstit ja viestintätilanteen ja -välineen vaikutus tekstiin. Toisen kurssin

”Tekstin rakenteita ja merkityksiä” keskeisiä käsitteitä ovat ”tekstuaaliset keinot, esimerkiksi lausetyypit ja -rakenteet, sananvalinnat, kielen kuvallisuus; jaksotus, viittaussuhteet, kytkökset; fokusointi, aiheen rajausta ja näkökulman valinta”. (LOPS: 20–21.)

Lukion neljännellä kurssilla ”Tekstit ja vaikuttaminen” opiskelija oppii tarkastelemaan tekstejä ja niiden kieltä erityisesti vaikuttamisen näkökulmasta. Hän perehtyy argumentointiin ja syventää siihen liittyviä tietoja. Hän oppii analysoimaan ja tuottamaan argumentatiivisia tekstejä.” Tavoitteena on, että opiskelija kykenee kriittisesti arvioimaan median välittämää informaatiota ja vaikutusta yksilöihin ja yhteiskuntaan. Lisäksi opiskelija arvioi tekstin vaikuttamispyrkimyksiä ja luotettavuutta. Keskeisiä sisältöjä ovat argumentointitavat ja retoriset keinot. (LOPS: 22–23.)

1.3 Aineisto

1.3.1 Oppikirjat

Tällä hetkellä käytössä olevia äidinkielen ja kirjallisuuden lukion oppikirjoja on kuusi. Tutkittaviksi oppikirjasarjoiksi olen valinnut Äidinkieli ja kirjallisuus-, Kieli ja teksti-, Piste- ja Lähde-sarjat. Tutkimuksen ulkopuolelle olen jättänyt Kivijalka- ja Lukiolaisen äidinkieli ja kirjallisuus -sarjat, jotka ovat ilmestyneet edellisen opetussuunnitelman aikana. Sarjoista on tehty uudistetut versiot.

Olen kiinnostunut tutkimuksessani erityisesti uuden opetussuunnitelman aikana ilmestyneistä oppikirjasarjoista. Näitä ovat Kieli ja teksti, Piste ja Lähde. Nämä uuden opetussuunnitelman mukaiset sarjat on alun perin tehty tekstitaidon koetta silmällä pitäen, mikä tekee niistä kiinnostavan tutkimuskohteen tekstitaidon kokeen kannalta. WSOY:n julkaisema Kieli ja teksti on uusin ilmestynyt äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarja; sen osat ovat ilmestyneet alun perin vuosina 2006–2008 (KT1, KT2, KT3). Otavan kustantama Piste on julkaistu vuosina 2005–2007. Editan kustantaman Lähde-sarjan Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde ilmestyi vuonna 2005 (Berg ym. 2005) ja uudistettu painos vuonna 2006.

Ennen nykyistä opetussuunnitelmaa ilmestyneistä oppikirjasarjoista olen ottanut mukaan Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan. Käsikirjasta ja kurssivihosta koostuva Äidinkieli ja kirjallisuus -sarja on uudistettu vastaamaan uuden opetussuunnitelman ja ylioppilaskokeen vaatimuksia. Palkittu sarja on alun perin ilmestynyt jo vuonna 1991 (ÄKK: takakansi; Kauppinen ym. 1991). Osasyynä siihen, että näinkin vanhaa sarjaa on uudistettu yhä uudestaan, on varmaankin ollut sarjan suosio. Ennen nykyistä opetussuunnitelmaa ilmestyneen sarjan ottaminen mukaan tutkimukseen mahdollistaa vertailun uusiin sarjoihin. Äidinkieli ja kirjallisuus -sarja lienee ainakin ollut hyvin käytetty kirja – myös tämän takia tieto sarjasta on tarpeen. Kuten Kieli ja tekstit, myös Äidinkieli ja kirjallisuus on WSOY:n julkaisema sarja.

Selkiyttääkseni lähdeviitteitä olen käyttänyt oppikirjoista lyhenteitä. Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan Käsikirjasta käytän lyhennettä ÄKK. Sarjan kurssivihot olen merkinnyt lähdeviitteisiin niin, että ÄK-lyhenne kertoo sarjan ja lyhennettä seuraava numero kurssin ja kurssivihon numeron. ÄK4 viittaa siis Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan kurssivihkoon 4. Kieli ja tekstit -sarjan osiin viitataan lyhenteillä KT1, KT2 ja KT3. Piste-sarjan ensimmäiseen osaan ”Piste. Lukion äidinkieli ja kirjallisuus 1–3 UP” viitataan lyhenteellä P1–3. Lyhenne P4–6 viittaa sarjan toiseen osaan ja P8 kurssin 8 kirjaan. Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteestä käytän lyhennettä ÄKL ja Viestinnän lähteestä lyhennettä VL.

1.3.2 Kokeet

Tekstitaidon kokeita on tähän mennessä järjestetty kuusi, ensimmäinen keväällä 2007 ja viimeisin syksyllä 2009. Tarkasteltaviksi kokeiksi olen valinnut keväiden 2007, 2008 ja 2009 kokeet, sillä keväiden kokeiden osallistujamäärät ovat selvästi suurempia kuin syksyjen ja keväiden kokeiden tehtäviä käsitellään vuosittain julkaistuissa Ylioppilastekstejä-kirjoissa. Tarkasteltaviksi tehtäviksi olen valinnut kriittistä lukutaitoa vaativat tehtävät.

Tekstitaidon koe järjestetään hyvissä ajoin ennen esseekoetta. Kuusi tuntia kestävässä kokeessa vastataan viidestä kysymysvaihtoehdosta kolmeen. (Ylioppilastutkintolautakunta.) Jokaisesta kysymyksestä voi saada 0–6 pistettä (Äidinkielen kokeen määräykset: 4). Koetilaisuudessa jaetaan vihkonen, joka sisältää sekä tehtävänannot että aineiston, johon tehtävät pohjautuvat. Aineistona voi olla yksi tai useampi asia- tai

kaunokirjallinen teksti tai molempia. Tehtävät voivat liittyä esimerkiksi pohjatekstin rakenteeseen, merkityksiin, ilmaisuun, tematiikkaan, kontekstiin tai vastaanottoon. Tehtävänä voi olla myös laatia johonkin tekstiin pohjautuva tiettyyn tarkoitukseen tähtäävä kirjoitus. (Ylioppilastutkintolautakunta.)

Tekstitaidon kokeen tehtävissä vaaditaan tekstilajien tuntemusta, päättelevää lukutaitoa ja kriittistä lukutaitoa (ks. luku 3.1; Mervi Murto 2007: 21). Samassa tehtävässä voidaan tarvita useampia näistä. Kriittistä lukutaitoa vaativat tehtävät erottuvat kokeiden tehtävien joukosta kuitenkin selkeästi. Kriittistä lukutaitoa vaaditaan seuraavissa kevään kokeiden tehtävissä:

K07 4. Uutisoinnin ihanteena pidetään puolueettomuutta. Pohdi, miten tavoite toteutuu STT:n uutisessa (Turun Sanomat 2.5.2006).

K07 5. Toimittaja Sami Soininen ja pilapiirtäjä Karlsson ottavat kumpikin omalla tavallaan kantaa VR:n makasiinien tapahtumiin. Millaisen käsityksen lukija saa niistä? Ota analyysissäsi huomioon sekä teksti että kuvat.

K08 4. Erittele Leena Vilkan artikkelin *Hirviöstä suojelukohteeksi* retorisia keinoja (tekstuaalisia tehokeinoja).

K08 5. Tutki eduskuntakysymyksen argumentaatiota: mitä tekstissä väitetään ja miten väitteitä perustellaan?

K09 1. Millä keinoin *Villisorsa*-näytelmän ennakkoesittely houkuttelee ihmisiä teatteriin?

K09 5. Millä tavoin arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä?

Kokeista olen käyttänyt lyhenteitä, joissa K tai S kertoo, onko kyseessä kevään vai syksyn koe. Tätä seuraava numero kertoo koevuoden: 07 tarkoittaa vuotta 2007. Lyhenne K07 tarkoittaa siis kevään 2007 tekstitaidon koetta. Lyhennettä seuraava numero on tehtävän numero.

1.4 Tutkimuksen rakenne ja tutkimuskysymykset

Työni toisessa luvussa käsittelen kriittistä lukutaitoa yleisesti: minkä kielitieteen ja muiden tieteiden suuntauksien voidaan nähdä kytkeytyvän kriittiseen lukutaitoon, miten kielitieteessä ja muissa tieteissä on käsitelty kriittiseen lukutaitoon liittyviä asioita, mitä

käsitteitä kriittiseen lukutaitoon liittyy ja miten ne voidaan määritellä ja lopulta miten kriittinen lukutaito suuntauksien pohjalta voidaan määritellä.

Kolmannessa luvussa selvitän, millaisia tekstitaidon kokeet ovat tekstitaidon mittareina: millaisia taitoja kokeessa vaaditaan ja erityisesti millaisia kriittisen lukutaidon tai tekstianalyysin taitoja tarvitaan – mitä käsitteitä kokelaiden tulisi esimerkiksi hallita. Neljännessä luvussa tarkastelen, millaisia lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjat ovat tekstitaidon ja kriittisen lukutaidon opetusmateriaaleina, mitä taitoja ne opettavat ja miten.

Kun olen kolmannessa ja neljännessä luvussa esitellyt kokeita ja oppikirjoja, tutkin viidennessä luvussa, millaiset valmiudet tarkasteltavat oppikirjat antavat valitsemieni tehtävien tekemiseen, mitä vaadituista asioista ne opettavat ja miten ja mitä oppilaiden oletetaan jo hallitsevan. Tämän analyysini ja aikaisemman tutkimuksen pohjalta pohdin kuudennessa luvussa, onko kriittisen lukutavan opettamisessa kehitettävää ja jos on, miten kriittisen lukutavan ja tekstianalyysin opettamista voisi kehittää, mitä opetuksessa tulisi ottaa huomioon ja miten oppikirjoja voisi kehittää.

2 Kriittinen lukutaito

Tässä luvussa tarkastelen kriittistä lukutaitoa yleisesti. Alaluvussa 2.1 esittelen kielitieteen ja muiden tieteiden suuntauksia, joiden voidaan nähdä kytkeytyvän kriittiseen lukutaitoon. Näitä suuntauksia ovat kriittinen tekstintutkimus, kriittinen diskurssianalyysi, tiedotusvälineiden kriittinen analyysi sekä argumentaatioanalyysi ja retorinen analyysi. Alaluvussa 2.2 esittelen kriittiseen lukutaitoon liittyviä käsitteitä ja sitä, miten käsitteitä voidaan määritellä. Tarkastelen käsitteitä *teksti*, *tekstilaji*, *tekstitaito*, *argumentaatio* ja *retoriset keinot*. Luvussa 2.3 hahmottelen, miten kriittinen lukutaito voitaisiin eri suuntauksien pohjalta määritellä.

2.1 Teoreettinen tausta

2.1.1 Kriittinen tekstintutkimus

Teksti tutkimuskohteena nousi 1990-luvulla vahvaan asemaan. Kiinnostuksen kohteeksi tuli myös kysymys kielestä ja vallasta. (Kalliokoski 1997a: 5.) Kielen ja vallan suhteen tarkastelu on tärkeää myös monissa tekstitaidon kokeen tehtävissä. Kielen ja vallan suhdetta pohtivasta tutkimuksesta on käytetty monenlaisia nimityksiä: *kriittinen tekstintutkimus*, *kriittinen kielentutkimus*, *kriittinen diskurssintutkimus*, *kriittinen lingvistiikka*, *kriittinen tekstianalyysi*, *kriittinen diskurssianalyysi*.

Irmeli Pääkkönen ja Markku Varis puhuvat *kriittisestä lingvistiikasta*, jota voidaan yhtä hyvin nimittää *kriittiseksi diskurssin- tai tekstintutkimukseksi*. Heidän mukaansa kriittinen tekstintutkimus ei ole kielitieteellinen teoria vaan näkökulma, jonka mukaan kielenkäyttöä tarkastellaan aina sen sosiaalisesta ulottuvuudesta käsin. Erilaisia teorioita ja metodeja yhdistellään tarkoituksena selittää, miksi kielen sosiaalinen vaikutus on sellainen kuin se on ja miksi kieli vaikuttaa kansalaisiin niin kuin se vaikuttaa. (Pääkkönen–Varis 2000: 98.) Kriittinen tekstintutkimus pohjaa pitkälti M. A. K. Hallidayn systeemis-funktionaaliseen kielioppiin: kieli on ennen kaikkea sosiaalista toimintaa (Pääkkönen–Varis 2000: 103).

Jyrki Kalliokosken mukaan Norman Fairclough on nykyhetken ehkä tunnetuin *kriittinen lingvisti* (Kalliokoski 1997: 22). Fairclough käyttää itse nimitystä *kriittinen*

diskurssianalyysi. Kriittistä lingvistiikkaa Fairclough pitää 1970-luvun epäonnistuneena yrityksenä yhdistää yhteiskunnallista ja kielitieteellistä tutkimusta (Fairclough 1992: 2). Faircloughin kehittämää kriittistä diskurssianalyysiä esittelen tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

Sari Pietikäinen käyttää kielen ja vallan suhdetta tarkastelevasta tutkimuksesta nimitystä *kriittinen diskurssianalyysi*. Nykyinen kriittinen diskurssianalyysi on hänen mukaansa syntynyt kriittisen lingvistiikan pohjalta. Kriittisen lingvistiikan tutkimusryhmä East Anglian yliopistossa 1970-luvun lopulla tarkasteli ensimmäisten joukossa kielen ja vallan suhdetta. Keskeinen ajatus oli, että tekstintuottajan kielelliset valinnat voivat pitää sisällään ideologisia merkityksiä. (Pietikäinen 2000: 194–195.)

Kriittinen diskurssianalyysi on siis Pietikäisen mukaan väljä yleisnimi kielenkäytön tutkimuksille, joissa tarkastellaan, miten kielen sosiaalinen käyttö ja valtasuhteet ovat kietoutuneet yhteen. Kriittinen diskurssianalyysi yhdistää kielitieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen diskurssin tutkimuksen näkemyksiä. *Diskurssilla* tarkoitetaan kielenkäyttöä laajassa merkityksessä. Kriittisen diskurssianalyysin tavoitteena on lopulta saada aikaan yhteiskunnassa muutos parempaan. (Pietikäinen 2000: 192–193, 195.)

Pietikäinen nostaa esiin myös termin *kriittinen teoria*. *Kriittinen teoria* on Pietikäisen mukaan yleisnimi teorioille, jotka ovat kiinnostuneita ideologikritiikistä ja vallasta, erityisesti esimerkiksi vallan väärinkäytöstä. Kriittinen diskurssianalyysi jakaa nämä kriittisen teorian yleispiirteet mutta keskittyy nimenomaan kielenkäytön rooliin ja vaikutuksiin. (Pietikäinen 2000: 200.)

Jyrki Kalliokoski puhuu sekä *kriittisestä kielentutkimuksesta*, *kriittisestä tekstianalyysistä* että *kriittisestä lingvistiikasta*. Kalliokosken mukaan kriittinen kielentutkimus pyrkii osoittamaan kielellisten valintojen yhteyksiä ideologiaan ja vallan ja kontrollin ilmenemismuotoihin ja tarkastelemaan kielenkäyttöä yhteiskunnallisena toimintana, joka paitsi kuvaa todellisuutta myös muokkaa ja konstruoi sitä. (Kalliokoski 1997: 5.) Kalliokoski toteaa, että *kriittisyys* on kriittisessä kielentutkimuksessa merkinnyt puuttumista kielenkäytön ilmentämiin yhteiskunnallisiin epäkohtiin (Kalliokoski 1997: 21).

Kalliokosken mukaan kriittinen tekstianalyysi tutkii, miten kielen avulla tuetaan tai uhmataan yhteiskunnassa vallitsevaa vallan asymmetriaa. Keskeisiä käsitteitä kriittisessä tekstianalyysissä ovat *tekstilaji* eli *genre* ja *tekstien välisyys*, *intertekstuaalisuus* ja *interdiskursiivisuus*. (Kalliokoski 1997: 24.)

Myös Elina Heikkilä tuo kuvatekstejä käsittelevässä väitöskirjassaan esille termit *kriittinen diskurssianalyysi*, *kriittinen lingvistiikka* ja *kriittinen tekstianalyysi*. Heikkilä nimittää omaa lähestymistapaansa *kriittiseksi tekstianalyysiksi* siksi, että hänen tutkimuksensa keskiössä on teksti, ei ideologia tai diskurssi. (Heikkilä 2006: 29–30.)

Pirjo Hiidenmaa hahmottelee tekstintutkimuksen ja diskurssintutkimuksen rajaa artikkelissaan *Lingvistinen tekstintutkimus*. Hiidenmaa toteaa, että kieli ja diskurssit limittyvät toisiinsa, ja tämän vuoksi tekstintutkimuksen rinnalle liitetään usein diskurssintutkimus. Tämä yhdistelmä johtaa jatkumoon, jonka toisessa päässä on ”puhdas” tekstintutkimus ja toisessa päässä diskurssintutkimus. Puhtaassa tekstintutkimuksessa tutkitaan, miten tekstissä ilmaistaan merkityksiä käyttämällä kielen resursseja. Diskurssintutkimuksessa tekstiä käytetään välineenä tutkittaessa sitä, miten eri aiheista puhutaan. Jatkumon keskivaiheilla on kieleen keskittyvä tekstin- ja diskurssintutkimus, jossa pohditaan, millaisia merkityksiä tekstissä tuotetaan ja miten niitä tuotetaan. (Hiidenmaa 2000: 169.)

2.1.2 Kriittinen diskurssianalyysi

Kriittinen lukija voi lähestyä tekstiä kriittisen diskurssianalyysin keinoin. Kriittiseen diskurssianalyysiin kuuluu tekstin lingvistinen kuvaus, diskurssin tuottamiseen ja vastaanottamiseen liittyvien käytänteiden analysointi ja lopulta yhteiskunnallisten yhteyksien tarkastelu (Pietikäinen 2000: 209).

Norman Fairclough on kehittänyt teoriaa kriittisestä diskurssianalyysistä useissa julkaisuissaan. Fairclough toteaa *Language and Power* -teoksensa toisen painoksen esipuheessa, että teoksen ensimmäisen painoksen ilmestyminen 1989 merkitsi kriittisen diskurssianalyysin syntyä. Tällöin Fairclough nimitti kriittistä diskurssianalyysiä *kriittiseksi kielentutkimukseksi* (critical language study). (Fairclough 2001: ix.)

Fairclough kuvaa kriittisen diskurssianalyysin kehittelyä vuonna 1992 ilmestyneessä teoksessaan *Discourse and social change*. Fairclough toteaa teoksessa, ettei vielä ole olemassa kielianalyysin metodia, joka olisi sekä teoreettisesti pätevä että käyttökelpoinen. Tällaista metodia hän ryhtyy kehittämään. Lähestymistapa tulee olemaan erityisen hyödyllinen tutkittaessa kielen muutosta sekä yhteiskunnallista ja kulttuurista muutosta. Faircloughin mukaan on välttämätöntä yhdistää kielitieteessä kehitettyjä kielianalyysin metodeja sekä sopivia yhteiskunnallisia ja poliittisia ajatuksia, jotta saataisiin kehitettyä pätevä yhteiskunnallinen kieliteoria. Kielitieteen aloista Fairclough hyödyntää lingvistiikkaa – sanastontutkimusta, semantiikkaa, kieliopin tutkimusta –, pragmatiikkaa ja ennen kaikkea diskurssianalyysiä. Muiden alojen edustajista Fairclough hyödyntää Antonio Gramscin, Louis Althusserin, Michel Foucault'n, Jürgen Habermasin ja Anthony Giddensin ajatuksia. (Fairclough 1992: 1.)

Fairclough toteaa, että hänen kuvailemaansa yhdistelmää on saatu odottaa kauan. Syitä tähän on Faircloughin mukaan monia. Näitä ovat kielentutkimuksen eristyneisyys ”muista yhteiskunnallisista tieteistä” ja formalistisen ja kognitiivisen paradigman valta-asema lingvistiikassa. Lisäksi muilla yhteiskunnallisilla tieteenaloilla ei olla oltu kiinnostuneita kielestä: on ajateltu, ettei kielellisen aineiston tarkastelussa tarvitse kiinnittää huomiota itse kieleen. Näistä ajatuksista ollaan pääsemässä pois. Fairclough puhuu kielitieteellisestä käänteestä: kieli on päässyt entistä keskeisempään asemaan tutkittaessa yhteiskunnallisia ilmiöitä. (Fairclough 1992: 1–2.)

Aiemmissä yrityksissä yhdistää yhteiskunnallista ja kielitieteellistä tutkimusta yhteiskunnalliset ja kielitieteelliset osat eivät ole Faircloughin mukaan olleet tasapainossa. Näihin yrityksiin Fairclough laskee 1970-luvulla kehitetyn kriittisen lingvistiikan. Kriittisen lingvistiikan ongelma oli Faircloughin mukaan myös se, ettei se määritellyt kunnolla käsitteitä *ideologia* ja *valta*. (Fairclough 1992: 2.)

Miten media puhuu -teoksessa Fairclough esittelee kriittisen diskurssianalyysin teoriastaan yhden sovelluksen. *Kriittisyydellä* tarkoitetaan kriittisessä diskurssianalyysissä pyrkimystä ottaa huomioon se, että sosiaaliset käytännöt ja kielenkäyttötavat ovat sidoksissa syy- ja seuraussuhteisiin, joita normaalioloissa ei juuri huomata. Fairclough korostaa, että kieli on vallankäytölle elintärkeä, vaikka kielenkäytön ja vallankäytön yhteys jääkin monille epäselväksi. *Diskurssilla* Fairclough viittaa puhuttuun ja kirjoitettuun kieleen sekä muuhun merkityksen tuottamiseen, kuten

kuviin ja sanattomaan viestintään. Fairclough puhuu kielenkäytöstä diskurssina, koska hän tahtoo tarkastella kieltä sosiaalisen käytännön muotona. (Fairclough 1997: 74–75.)

Kriittinen diskurssianalyysi tarkastelee toisaalta kieltä yhteiskunnallisena tuotoksena ja toisaalta kieltä yhteiskunnallisena vaikuttajana. Jokainen teksti rakentaa samanaikaisesti sosiaalisia identiteettejä, sosiaalisia suhteita ja tieto- ja uskomusjärjestelmiä. Kriittisessä diskurssianalyysissä kunkin yhteisön diskursiiviset käytännöt eli tavanomaiset kielenkäyttötavat mielletään verkostoiksi, joita Fairclough nimittää *diskurssijärjestyksiksi*. Faircloughin mukaan diskurssijärjestyksen rakennusosina on kaksi keskeistä diskurssityyppien kategoriaa: genret ja diskurssit. *Diskurssilla* tarkoitetaan tässä yhteydessä kieltä, jolla tietty sosiaalinen käytäntö representoidaan tietystä näkökulmasta. *Genre* taas on kielenkäyttöä, joka yhdistetään tiettyyn käytäntöön ja joka rakentaa jotain tiettyä sosiaalista käytännettä, kuten haastattelua. Minkä tahansa diskurssityypin analyysiin kuuluu kaksi olennaista ja toisiaan täydentävää kiinnekohtaa, viestintätilanteet ja diskurssijärjestys. (Fairclough 1997: 76–78.)

Fairclough toteaa, että kriittinen diskurssianalyysi erittelee tilanteen kolmen eri puolen – tekstin, diskurssikäytännön ja sosiokulttuurisen käytännön – keskinäisiä suhteita. *Tekstit* voivat Faircloughin mukaan olla kirjallisia tai suullisia, ja suulliset tekstit voivat olla puhuttuja tai yhtä aikaa puhuttuja ja visuaalisia, kuten televisiossa. Kuvasta tekstinä Fairclough ei tässä yhteydessä puhu. *Diskurssikäytännöllä* Fairclough viittaa tekstin tuotannon ja tekstin kulutuksen prosesseihin. *Sosiokulttuurisella käytännöllä* Fairclough tarkoittaa sitä sosiaalista ja kulttuurista yhteyttä, jonka osa kyseinen viestintätapahtuma on. (Fairclough 1997: 78–79.)

Tekstien analyysillä tarkoitetaan laajamittaista lingvististä analyysiä (Fairclough 1997: 79). Lingvistisessä analyysissä tarkastellaan tekstin piirteitä valitun tutkimustehtävän ja aineistosta nousevien ominaisuuksien mukaisesti. Tässä analyysivaiheessa tarkastellaan yleensä sananvalintoja, metaforia, prosesseja ja osallistujia. Lisäksi tarkastellaan vuorovaikutuksen kontrollointia, argumentaatiostrategioita ja tekstin rakennetta. (Pietikäinen 2000: 209.)

Tekstien analyysiin kuuluu siis sanaston ja semantiikan analyysi, virkkeiden ja niitä pienempien yksikköjen kieliopillinen analyysi sekä äänteiden ja kirjoitusjärjestelmän analyysi. Lisäksi tekstianalyysissä tarkastellaan, miten teksti järjestyy virkkeiden tasoa

laajemmin: tarkastellaan koheesiota, puheen vuorottelua haastatteluissa tai tekstin kokonaisrakennetta. Fairclough toteaa, että tekstianalyysi kohdistuu sekä tekstien merkitykseen että niiden muotoon. (Fairclough 1997: 79.) Monissa tekstitaidon kokeen tehtävissä tulee kiinnittää huomiota tekstin tason piirteisiin (ks. luku 3.3).

Diskurssianalyysin seuraavassa vaiheessa kiinnitetään huomiota diskurssikäytänteisiin eli tekstin tuottamisen ja vastaanottamisen käytänteisiin. Analysoinnin kohteena voivat olla tekstin prosessointi ja vastaanottaminen, esimerkiksi uutistekstiin liittyvät taloudelliset ja journalistiset käytänteet, tekstin intertekstuaalisuus ja heterogeenisyys tai se, mikä muokkaa vallitsevaa tekstien yhdistelmää ja millaisia tekstejä ylipäättäen on tarjolla. (Pietikäinen 2000: 210–211.) Esimerkiksi juuri uutistekstin tuottamisprosessia on pitänyt arvioida tekstitaidon kokeen tehtävissä (ks. luku 3.3).

Diskurssikäytännön ulottuvuus, joka koostuu tekstin tuottamisen ja kuluttamisen näkökulmista, toimii ikään kuin välittäjänä tekstin ja sosiokulttuurisen käytännön välillä. Sosiokulttuuriset käytännöt muovaavat tekstejä muuttamalla tekstien tuottamisen ja kuluttamisen tapoja eli diskurssikäytännön luonnetta, mikä näkyy tekstin ominaisuuksissa. Diskurssikäytäntö voi olla luonteeltaan konventionaalista tai luovaa. Luova diskurssikäytäntö sekoittaa erilaisia genrejä ja diskursseja keskenään. Monimutkainenkin diskurssikäytäntö voi toisaalta muuttua konventionaaliseksi. Esimerkiksi dokumenteissa on nykyään tavallista yhdistellä tiedottamisen, suostuttelun ja viihteen genrejä. Analyysin kannalta kiinnostavaa on luovan diskurssikäytännön erityisluonne ja tekstin moniaineksisuus sekä näiden suhde ympäröivään sosiokulttuuriseen käytäntöön. (Fairclough 1997: 81–83.)

Lingvistisen tekstianalyysin lisäksi voi tehdä intertekstuaalista tekstianalyysiä, joka keskittyy tekstin ja diskurssikäytännön rajalle. Intertekstuaalisessa analyysissä tavoitteena on selvittää, millaisia genrejä ja diskursseja tekstin taustalla on ja mitä jälkiä niistä on jäljellä tekstissä. Voidaan esimerkiksi tutkia, mitä jälkiä dokumenttiohjelmatekstissä on nähtävissä informaation, suostuttelun ja viihteen lajityyppien sekoittumisesta. Lingvistinen analyysi on luonteeltaan kuvailevaa, intertekstuaalinen analyysi tulkitsevaa. Intertekstuaalisessa analyysissä tehdään tulkinta tekstin kielellisistä piirteistä. Tulkitessaan tutkijan on tukeuduttava sosiaaliseen ja kulttuuriseen ymmärtämykseensä. On tärkeää kytkeä lingvistinen analyysi

intertekstuaaliseen analyysiin, jotta teksti ja kieli tulisivat sidotuiksi yhteiskuntaan ja kulttuuriin. (Fairclough 1997: 84–85.)

Sosiaalisten käytänteiden taso tuo tarkastelun kohteeksi kielen sosiaaliset vaikutukset ja sosiaalisten rakenteiden vaikutukset kieleen. Tässä analyysivaiheessa tutkitaan, miten ryhmät, yhteiskunta, ilmiöt, ryhmien väliset suhteet tai kollektiiviset identiteetit rakennetaan tutkitussa aineistossa. Tutkitaan, mitkä näkemykset ovat neutralisoituneita tai vallalla olevia, mitkä marginaalisia tai mitkä puuttuvat kokonaan ja mitä tämä kaikki mahdollisesti kertoo tutkimuskohteesta, tutkittavasta yhteisöstä ja yhteiskunnasta. (Pietikäinen 2000: 211–212.) Kriittiseen diskurssianalyysiin voi sisällyttää useita sosiokulttuurisen käytännön näkökohtia, mutta Fairclough pitää hyödyllisenä eritellä kolme aspektia, jotka ovat taloudellinen, poliittinen ja kulttuurinen. Poliittinen aspekti pitää sisällään vallan ja ideologian kysymykset, kulttuurinen arvon ja identiteetin kysymykset. (Fairclough 1997: 85.)

Näytteessään kriittisestä diskurssianalyysistä *Miten media puhuu* -teoksessa Fairclough käsittelee ensin diskurssikäytäntöä ja tekstiä, sitten sosiokulttuurista käytäntöä. Diskurssikäytännön tasolla voidaan tutkia, kuinka lähdetekstejä muunnellaan, jotta saadaan aikaiseksi kyseessä oleva teksti, esimerkiksi artikkeli. Tämä on intertekstuaalista analyysiä. Fairclough täydentää analyysiä intertekstuaalisen analyysin jälkeen lingvistisellä analyysillä. ”Lisää yksityiskohtia löytyy tekstin lingvistisellä analyysillä”. (Fairclough 1997: 93, 95.) Myös *Discourse and Social Change* -teoksessa Fairclough käsittelee esimerkissään ensin diskurssikäytännön tason, sitten tekstin ja lopuksi sosiokulttuuristen käytäntöjen tason. Fairclough toteaa, että diskurssianalyysin osat voi käsitellä myös eri järjestyksessä; sopiva järjestys riippuu analyysin tarkoituksesta ja painotuksista. (Fairclough 1992: 231.)

2.1.3 Tiedotusvälineiden kriittinen analyysi

Jyrki Kalliokoski esittelee tiedotusvälineiden kielen kriittistä analyysiä artikkelissaan ”Kieli tunteet ja ideologia uutistekstissä. Näkymiä tekstilajin historiaan ja nykyisyyteen”. Kalliokoski korostaa, että kaikki kielenkäyttäjät kertovat asioista jostakin näkökulmasta. Niin myös toimittajat kirjoittavat jostakin näkökulmasta uutisen, jota on totuttu pitämään kielenkäytöltään objektiivisena tekstilajina. Tiedotusvälineiden kielen kriittisen analyysin avulla voidaan osoittaa viestimien tuottamien tekstien

taustalla olevia arvoja ja uskomuksia. (Kalliokoski 1997c: 37.) Kriittisen analyysin tarkoituksena on siis selvittää, miten toimittajan tai muun tekijän näkökulma ilmenee tekstin kielellisissä valinnoissa (Kalliokoski 1997c: 38).

Faircloughin mukaan mediatekstien kielen analysointi voi valaista tiedotusvälineiden tarjontaan liittyviä kysymyksiä kolmelta kannalta: Ensinnäkin voidaan selvittää, miten maailma – esimerkiksi tapahtumat ja suhteet – representoidaan. Toiseksi voidaan tutkia, millaisia identiteettejä on annettu osallistujille. Kolmanneksi voidaan tarkastella, mitä suhteita on rakennettu osallistujien välille. (Fairclough 1997: 14.)

Kriittisessä analyysissä yksi tarkasteltava asia on nimeäminen: miten nimitetään käsiteltävää tapahtumaa ja tapahtumaan osallisia ihmisiä. Nimeäminen kertoo kirjoittajan näkökulmasta ja tekstin ideologiasta. (Kalliokoski 1997c: 41.) Kalliokoski tutkii artikkelissaan 1800-luvun uutisia, joissa näkökulma näkyy selvästi. Toimittaja osoittaa selvästi hyvät ja pahat hevosen taposta kertovassa uutisessa, jossa tapahtumaa nimitetään ”hirveäksi eläinräkkäykseksi” ja osallisia ”julumureiksi” ja ”eläinparaksi”. (Kalliokoski 1997c: 44–45.) Nimeämiseen liittyy myös empatia ja ironia. Toisin kuin empatia ironia etäännyttää kertojan ja yleisön kertomuksesta ja sen henkilöistä. (Kalliokoski 1997c: 52.)

Kriittisessä analyysissä tarkastellaan myös sitä, miten henkilöiden puhetta ja ajattelua referoidaan (Kalliokoski 1997c: 39). Se, millaisina tapahtumaan osalliset ihmiset esitetään, kytkeytyy siihen, miten heidän puheensa, ajatuksensa tai arvonsa ja uskomuksensa välitetään. Olennaista on, kuinka paljon kirjoittaja antaa tilaa ”esiintyjien” diskurssille. (Kalliokoski 1997c: 55.) Ratkaisevaa on myös se, kerrotaanko tapahtumasta kokijan kannalta vai häivytetäänkö kokijat ja toimijat taustalle (Kalliokoski 1997c: 58).

2.1.4 Argumentaatioanalyysi ja retorinen analyysi

Suomen kielen tutkija Anne Mäntynen kirjoittaa väitöskirjassaan ”Miten kielestä kerrotaan? Kielijuttujen retoriikkaa”, että argumentointia ja retorisia keinoja tutkittaessa on analysoitava keinoja suhteessa tekstin sisältöön. Retorinen analyysi ottaa huomioon sekä sisällön, että sen, miten sisältöä ilmaistaan. Retorinen analyysi voi auttaa

näkemään yhteisön lausumattomia ja epävirallisia kielenkäytön piirteitä. (Mäntynen 2003: 18.)

Suomen kielen tutkija Pekka Pälli tuo väitöskirjassaan ”Ihmisyhmä diskurssissa ja diskurssina” esille retorisen analyysin yhteyden diskurssianalyysiin. Pälli toteaa, että diskurssianalyysissä käytetään välineitä, jotka juontuvat retorisesta analyysistä. Nämä välineet liittyvät erilaisten kielenkäytön ja -käyttäjän strategioiden tunnistamiseen, kuten todeksi tekemiseen, vakuuttavaan perustelemiseen tai erilaisten mielipiteiden tai toiminnan oikeuttamiseen. (Pälli 2003: 28.)

Tiina Leino-Jussila toteaa ÄOL:n vuosikirjan argumentoinnin opettamista käsittelevässä artikkelissaan, että argumentaatioanalyysin perusmallissa lähdetään tekstin keskeisen väitteen ja sen perustelujen etsimisestä. Tämän lisäksi tarkastellaan, millaisia sanastollisia, kieliopillisia ja kontekstuaalisia keinoja vaikuttamisessa ja argumentoinnissa käytetään. (Leino-Jussila 2009: 107.)

Teoreettisen filosofian dosentti Marja-Liisa Kakkuri-Knuutilan toimittaman Argumentti ja kritiikki -teoksen mukaan argumentaatioanalyysin ensimmäinen vaihe on argumentin tunnistaminen ja sen sisällön selvittäminen eli väitteen etsiminen sekä perusteluiden etsiminen tekstistä. Argumentin erottelu tekstistä on osa tekstin tulkintaa ja edellyttää tekstin sisällön ymmärtämistä. Laajasta tekstistä on hyvä etsiä pääväite tai pääväitteet ja sitten tarkastella, onko väitteen perusteluille annettu vielä lisäperusteluja ja mitkä ovat perustelujen keskinäiset suhteet. Jotta voidaan arvioida argumenttien voimaa, on osoitettava argumentin kokonaisuus. Tämä edellyttää taustaoletusten tunnistamista – on siis selvitettävä, mitä ei sanota suoraan. (Kakkuri-Knuutila–Yliskoski 1999: 24; Kakkuri-Knuutila–Halonen 1999: 60.)

Retorisen analyysin kohteena on itse teksti ja sen vaikutuskeinot. Kun argumentaatioanalyysi tarkastelee argumentin asiasisältöä, palauttaa retorinen analyysi kielellisen ilmiänsun tarkastelun kohteeksi. Retorisessa analyysissä tärkeitä ovat sekä asiasisältö että ilmiänsun erittely. Retoriikka vaatii herkkyyttä tunnistaa kielen hienouksia. Retorisen analyysin keskeisiä kohteita ovat metaforat, rinnastukset ja muut kielikuvat, ilmaisujen värikylläisyys tai niukkuus ja niiden asema uskottavuuden luomisessa. Kakkuri-Knuutilan mukaan retorinen analyysi on asiasisällön lisäksi

kiinnostunut ilmiöiden tunnelatauksista sekä puhujan ja kuulijan suhdetta osoittavista ilmaisuista. (Kakkuri-Knuutila 1999b: 234.)

Kakkuri-Knuutila käsittelee retorista analyysiä muun muassa otsikolla ”Mitä retorinen analyysi lisää argumenttianalyysiin?”. Kakkuri-Knuutila näkee siis, että retorinen analyysi toimii argumentaatioanalyysin lisänä. Kakkuri-Knuutilan mukaan retoriikan perustana on argumentaatio ja muut retoriset tehokeinot rakentuvat sen varaan. (Kakkuri-Knuutila 1999b: 233.)

2.2 Kriittisen lukutaidon käsitteitä

2.2.1 Teksti

Susanna Shore ja Anne Mäntynen pohtivat Genre – tekstilaji -artikkelikokoelman johdannossa *tekstin* käsitettä. Sana *teksti* voi viitata toisaalta yhteen rajattuun kokonaisuuteen, toisaalta rajaamattomaan tekstin määrään: voidaan puhua tietyn kirjan tekstistä ja toisaalta voidaan esimerkiksi sanoa, että tietokoneen kiintolevyille mahtuu paljon tekstiä. Kielitiede käsittää *tekstin* yleensä rajattuna tekstikokonaisuutena. (Shore–Mäntynen 2006: 9.)

Myös Pirjo Hiidenmaa pohtii lingvististä tekstintutkimusta käsittelevässä artikkelissaan, mikä on teksti. Hiidenmaa toteaa, että tekstin ensimmäinen tuntomerkki on materiaalisuus: tekstillä on hahmo ja olomuoto. Teksti on sidoksissa aikaan, paikkaan, tilanteeseen, henkilöihin. Teksti voi Hiidenmaan mukaan olla hahmoltaan puhetta tai kirjoitusta. Hiidenmaa korostaa, että teksti on käytössä olevaa kieltä – sillä on siis funktio, tehtävä ja tavoite. Hiidenmaa painottaa vastaanoton merkitystä: teksti syntyy lukijan tulkinnoista. (Hiidenmaa 2000: 165–166, 168.)

Norman Faircloughin mukaan tekstit voivat olla kirjallisia tai suullisia, ja suulliset tekstit voivat olla puhuttuja tai yhtä aikaa puhuttuja ja visuaalisia, kuten televisiossa (Fairclough 1997: 79). Faircloughin mukaan teksti voidaan käsittää yhdeksi diskurssin ulottuvuudeksi. Teksti on tekstin tuottamisen prosessin kirjoitettu tai puhuttu tuote. (Fairclough 1992: 3.)

Fairclough toteaa, että kulttuurisessa analyysissä tekstinä voidaan pitää mitä tahansa kulttuurista artefaktia kuten kuvaa, rakennusta tai musiikkikappaletta. Fairclough pitää näkemystä vaarallisena, sillä se voi hämärtää eroja eri artefaktien välillä ja se tekee tekstin käsitteestä epämääräisen. Fairclough kuitenkin myöntää, että on välttämätöntä siirtyä kohti tätä näkemystä, vaikka hän itse teoksissaan käsittääkin tekstin kirjoitetuksi tai puhutuksi kieleksi. Laajempaan käsitykseen on siirryttävä, sillä tekstit ovat nykyään yhä enemmän multisemioottisia: teksteissä kieli yhdistyy muihin semioottisiin muotoihin. (Fairclough 1995: 4.)

Myös Minna-Riitta Luukka toteaa tekstikäsitteiden laajentuneen: tekstit ovat kontekstisidonnaisia merkityskokonaisuuksia, joiden avulla käydään kamppailua vallasta ja ideologiasta. Luukka nimittää tekstejä multimodaalisiksi kokonaisuuksiksi, joissa merkityksen rakentamiseen osallistuvat myös tekstien kuvalliset, liikkeelliset ja äänelliset osat. (Luukka 2003: 413.)

Elina Heikkilä käsittelee kuvan ja tekstin suhdetta väitöskirjassaan ”Kuvan ja tekstin välissä. Kuvateksti uutiskuvan ja lehtijutun elementtinä”. Heikkilä pitää kuvia lehtijutun oleellisena osana, jota lingvistisessä analyysissä ei voi ohittaa. Uutiskuvia Heikkilä pitää teksteinä, joihin kuvan lisäksi kuuluu kuvateksti. Heikkilä toteaa sitoutuvansa multisemioottiseen tekstikäsitteeseen. (Heikkilä 2006: 17.)

Heikkilä pohtii, voivatko kuvat olla tekstejä. Jos kuvaa pidettäisiin tekstinä, tarvittaisiin Heikkilän mukaan omat terminsä sanallisille ja visuaalisille teksteille. Termiä *visuaalinen teksti* Heikkilä pitää harhaanjohtavana, sillä sanalliset tekstit ovat visuaalisia monin tavoin, esimerkiksi kirjaintyyppi ja paperin väri voidaan liittää sanallisen tekstin visuaalisuuteen. Heikkilä ei suoraan ota kantaa siihen, onko kuva teksti, mutta hän toteaa, että tekstiin voi sisältyä kuvia. (Heikkilä 2006: 17.)

Leena Kuikka (2009: 40) käyttää mainosten multimodaalisuutta käsittelevässä artikkelissaan termiä *teksti* viittaamaan ”kokonaisuuteen, johon sisältyvät sekä verbaalin että visuaalisen kielen elementit”.

Sekä Luukka että Heikkilä tuovat esille ajatuksen kuvasta olennaisena osana tekstiä. Luukka puhuu multimodaalisuudesta, Heikkilä multisemioottisuudesta. (Luukka 2003: 413; Heikkilä 2006: 17.) Heikkilä toteaa, että termit *multimodaalisuus* ja

multimodaalinen ovat melko vakiintuneita suomenkielisessäkin tutkimuskirjallisuudessa. Heikkilä pitää nimityksiä kuitenkin harhaanjohtavana, sillä ne saattavat johtaa ajatukset kielelliseen modaalisuuteen. Heikkilä pitää parempana nimitystä multisemioottinen, 'useaa semioottista järjestelmää yhdistävä'. Kolmantena termivaihtoehtona on *intermediaisuus* tai *intermediaalisuus* eli medioittenvälisyys. (Heikkilä 2006: 17.)

Sara Routarinne (2007: 78) toteaa Ylioppilastekstejä 2007 -kokoelmassa, että ajatus kuvasta tekstinä on uusi mutta opetuksessa noudatettavan laajan tekstikäsitteksen mukainen.

2.2.2 Tekstilaji eli genre

Sana *genre* tulee latinan sanasta *genus*, joka tarkoittaa 'ryhmää, jolla on yhteisiä ominaisuuksia' ja 'lajia'. Genren käsite on peräisin Aristoteleen Runousopista, jossa käsitellään taiteenlajeja. (Shore–Mäntynen 2006: 13.) Kielitieteessä termiä *genre* alettiin käyttää yleisesti vasta 1980-luvulla (Shore–Mäntynen 2006: 16).

Yksi ensimmäisistä genreä käsitelleistä kielentutkijoista oli englantilainen J. R. Firth 1950-luvulla (Shore–Mäntynen 2006: 16). Firthin mukaan kielentutkimuksen kohteena tulisi olla "rajattu kieli". Esimerkkejä rajatusta kielestä ovat tietyn kirjailijan tekstit ja politiikan tai meteorologian kieli. (Firth 1968: 118–119.) Firthin oppilas M. A. K. Halliday kehitti "rajatusta kielestä" käsitteen *rekisteri*, jolla Halliday viittaa rajattuihin kieliin, joita käytetään eri tilannekonteksteissa. Tilannekontekstiin kuuluvat Hallidayn mukaan ala, osallistujaroolit ja ilmenemismuoto. (Halliday 1978: 31–32, 142–145.)

Hallidayn oppilas James Martin ja tämän oppilaat eli niin sanottu Sydneyn ryhmä erottivat genre- ja rekisteriteoriassaan toisistaan genren ja rekisterin (Shore–Mäntynen 2006: 21). Martinin mukaan genre on kielellisesti toteutunut sosiaalinen toimintatyyppi. Sydneyn ryhmän mukaan genret ovat tavoitteellisia eli niillä pyritään johonkin. Martin korostaa, että genren tunnistamisessa olennaista on genren eri jaksojen tai vaiheiden erottaminen. (Martin 1985: 250–251.)

Swales näkee genren prototyyppinä ja piirrekimppuna. Swalesin mukaan samaan tekstilajiin kuuluvilla teksteillä on toisiaan muistuttavia piirteitä eli niillä on

prototyypillisesti samanlainen rakenne, sisältö ja muoto. Jotkin tekstit ovat lajinsa tyypillisiä edustajia, prototyyppisiä, joillain teksteillä tekstilajille tyypillisiä piirteitä on vähemmän. Swales korostaa, että samaan tekstilajiin kuuluvilla teksteillä on yhteiset päämäärät ja ne on suunnattu samalle yleisölle. (Swales 1990: 49–58.)

Piirre-käsite on keskeinen myös Vesa Heikkisen toimittamassa teoksessa *Kielen piirteet ja tekstilajit* (Heikkinen 2009: 15). Heikkinen määrittää teoksen johdannossa piirteen sellaiseksi tekstissä näkyväksi kielelliseksi tai muuksi valinnaksi tai valintojen yhdistelmäksi, jolla on omanlaisiaan merkitystehtäviä, myös tekstin jaksottamiseen ja lajimerkityksiin liittyviä. Piirre on toisaalta jotain konkreettista tekstissä näkyvää, toisaalta abstraktia, tekstikokonaisuutta ja lajia jäsentävää. (Heikkinen 2009: 17.) Kun tekstin piirteet ovat konkreettisia, yksityiskohtia, ovat tekstilajin piirteet abstrakteja, ominaisuuksia (Heikkinen 2009: 22). Tekstit luokituvat yhteisten piirteiden perusteella kieliyhteisön tunnistamiseksi väljiksi kollektiivisiksi tekstilajeiksi (Saukkonen 2001: 30–37; Heikkinen 2009: 23).

Osa kielitieteilijöistä korostaa tekstin rakennetta tekstilajia määriteltäessä. Ruqaiya Hasan puhuu tekstilajien rakennepotentiaalista. Tekstilajien rakennepotentiaaliin kuuluu jaksoja, jotka ovat välttämättömiä, jotta teksti tunnistetaan lajinsa edustajaksi, sekä valinnaisia jaksoja. (Hasan 1986: 52–69.)

Jyrki Kalliokoski korostaa, että *tekstilaji* on sosiokulttuurinen käsite. Eri tekstilajeille tyypilliset sanastolliset, kieliopilliset ja tekstuaaliset valinnat ovat muotoutuneet kulttuurisesti osana yhteiskuntamme sosiaalisia käytäntöjä. Kalliokoski puhuu *tekstilajin tajusta*. *Tekstilajin tajulla* Kalliokoski tarkoittaa kielenkäytön sosiokulttuuristen käytänteiden tuntemusta, herkkyyttä lajin käytänteille ja niiden muutoksille. (Kalliokoski 2002: 147–148.) Tekstilajin taju on tärkeä kriittiselle lukijalle. Kriittisellä lukijalla on taju siitä, millaiset valinnat sopivat tietyille tekstilajille.

Myös Sara Routarinne puhuu tekstilajin tajusta *Ylioppilastekstejä 2007* -teoksessa ilmestyneessä artikkelissaan ”Tekstitaidonkokeessa ei kysytty tekstilajia – vai kysyttiinkö sittenkin?” Routarinne mukaan *tekstilaji* tarkoittaa vakiintunutta tapaa käyttää kieltä tiettyyn tarkoitukseen usein tiettyntyyppisessä kontekstissa. Kontekstiin Routarinne laskee kuuluvaksi ajankohdan, kulttuurin ja julkaisu- tai ilmenemispaikan. (Routarinne 2007: 73.)

Tekstilajin tajua tarvitaan Routarinteen mukaan kaikkialla. Tekstilajin tajun Routarinne määrittelee kyvyksi tunnistaa ja luokitella tekstejä niitä kohdatessaan. Lisäksi on kyettävä sijoittamaan teksti kontekstiin ja ymmärrettävä, mihin tarkoitukseen se on tuotettu, pitääkö se tulkita vakavasti vai leikillisesti, sananmukaisesti vai vertauskuvallisesti, onko sen tekijä tekstityöläinen vai ei. (Routarinne 2007: 73.)

2.2.3 Tekstitaito

Tekstitaidoilla tarkoitetaan tekstin ymmärtämis-, luku- ja tuottamistaitoja. Englanniksi tekstitaidoista käytetään termiä *literacy*. Tekstitaidoilla ei tarkoiteta enää vain yksilön luku- ja kirjoitustaitoa vaan erilaisia käytänteitä tekstuaalisessa todellisuudessa. Tavoitteena on, että oppilas kykenee lukemaan kriittisesti ja tuottamaan erilaisia tekstilajeja, jotta hän voisi tekstien avulla osallistua aktiivisesti yhteisön toimintaan. Tekstitaidot nähdään myös ideologisina käytänteinä, jotka liittyvät arvoihin, asenteisiin ja ideologioihin. (Luukka 2003: 413.)

Sara Routarinteen näkemys Ylioppilastekstejä 2007 -teoksen artikkelissa on samankaltainen: tekstitaito on luku- ja kirjoitustaitoa, mutta myös taitoa hakea tietoa, analysoida, arvioida ja tulkita tekstejä sekä käyttää näitä taitoja aktiivisesti itse kirjoittaessaan ja puhuessaan. Routarinne korostaa, että olennainen osa tekstitaitoa on ymmärrys siitä, että tekstit ovat erilaisia sen mukaan, mitä niillä tehdään ja mitä tekstilajia ne edustavat. Kyse on siis tekstilajin tajusta. (Routarinne 2007: 73.)

2.2.4 Argumentaatio

Teoksessaan *Ajattelu ja argumentointi* filosofit Arto Siitonen ja Ilpo Halonen määrittelevät *argumentoinnin* eli *argumentaation* todistelevaksi ja perustelevaksi kielenkäytöksi. Heidän mukaansa argumentointia tarvitaan silloin, kun esitetään väite, jonka uskottavuuden joku kiistää. He korostavat, että pelkkä väitteen toistaminen ei riitä, vaan väittäjän odotetaan antavan todisteita väitteensä tueksi. Nämä todisteet yhdessä toteennäytettävän väitteen kanssa muodostavat argumentin. (Siitonen–Halonen 1997: 35.)

Ippo Halonen ja filosofi Marja-Liisa Kakkuri-Knuutila (1999: 63) toteavat *argumentin* tarkoittavan ensinnäkin 'perustelua', toiseksi 'väitteen, perustelujen ja taustaoletusten kokonaisuutta'. *Argumentaation* Kakkuri-Knuutila (1999: 15) määrittelee yksinkertaisesti 'perustelemiseksi'. Analysoitaessa tekstin argumentaatiota tulee ensinnäkin selvittää, mikä on tekstin argumentti eli väitteet ja perustelut (Kakkuri-Knuutila–Yliskoski 1999: 24; Kakkuri-Knuutila–Halonen 1999: 60).

2.2.5 Retoriset keinot

Termillä *retoriikka* viitataan yleensä vakuuttavuuteen pyrkivään puhetaitoon ja niihin keinoihin, joilla vakuuttavuuteen pyritään (Mäntynen 2003: 103). Retoriikka ei ole vain yksi teoria tai metodi vaan monenlaista yleisöön vetoavan argumentoinnin tutkimusta. Tutkittavat argumentoinnin keinot ja niiden nimitykset vaihtelevat tutkimuksittain. Mäntynen laskee retorisiin keinoihin esimerkiksi auktoriteettiin vetoamisen. (Mäntynen 2003: 105).

Retoristen keinojen sijaan voidaan puhua esimerkiksi *retorisista tekniikoista* ja *taktiikoista* (Mäntynen 2003: 105). Visa Heinonen (1992: 48–49) listaa lisensiaatin tutkimuksessaan retoriseksi taktiikoiksi teoreettisen, terveen järjen, empiirisen ja epistemologisen argumentin sekä auktoriteettiin vetoamisen, retorisia tekniikoita ovat muun muassa metafora, esimerkki ja retorinen kysymys. Mäntynen (2003: 105) kritisoi Heinosen jakoa siitä, että ero taktiikoiden ja tekniikoiden välillä jää epäselväksi.

Pekka Pälli (2003: 68, 78) kutsuu retoriseksi keinoksi esimerkiksi epäsuoraa viittausta persoonaan ja lausumassa rakentuvaa yksilöyttä. Kyse on siis sananvalinnoista. Myös omat kokemukset ja havainnot sekä esimerkit ovat Pällin mukaan retorisia keinoja (Pälli 2003: 176–177). Lisäksi Pälli puhuu *retorisesta rakenteesta* ja *retorisista strategioista* (Pälli 2003: 127, 215).

Chaïm Perelman ja Lucie Olbrechts-Tyteca korostavat teoksessaan *The New Rhetoric* retoristen keinojen (rhetorical figures) merkitystä argumentaatiossa (Perelman–Olbrechts-Tyteca 1971: 167). Heidän mukaansa olennaista on retoristen keinojen antama vaikutelma. Heidän mukaansa retoriset keinot voivat antaa vaikutelman valinnan mahdollisuudesta, lisääntyneestä läsnäolosta tai yhteydestä tekijän ja yleisön välillä. (Perelman–Olbrechts-Tyteca 1971: 172.)

Perelman ja Olbrechts-Tyteca luettelevat monia retorisia keinoja. Valinnan mahdollisuuden vaikutelmaan liittyvät muun muassa synekdokee, metonymia ja taustaoletus tai esisopimus (praesumptio). Läsnaöloon liittyvät onomatopoetia, toisto, vahvistus ja synonymia. Yhteyden vaikutelmaa luovat alluusio, sitaatti ja retorinen kysymys (oratorical question). (Perelman–Olbrechts-Tyteca 1971: 173–178.)

Kakkuri-Knuuttila korostaa, että tarkasteltaessa retoriikkaa kiinnostuksen kohteena ovat itse teksti ja sen vaikutuskeinot. Retorisen analyysin keskeisiä kohteita – siis retorisia keinoja – ovat Kakkuri-Knuuttilan mukaan metaforat, rinnastukset ja muut kielikuvat, ilmaisujen värikylläisyys tai niukkuus ja niiden asema uskottavuuden luomisessa. Kakkuri-Knuuttilan mukaan retoriseen analyysiin kuuluu myös ilmiönsun tunnelatauksien sekä puhujan ja kuulijan suhdetta osoittavien ilmaisujen tarkastelu. (Kakkuri-Knuuttila 1999b: 234.)

Pragmatiikan ja retoriikan perusteita -teoksessa keskeisinä retorisina keinoina nimetään puheen rakenne ja kielikuvat. Rakenneseikkoihin kuuluu esimerkiksi anafora eli kertaus. Teoksessa erotellaan toisistaan kielelliset keinot, retoriset keinot ja kieliopilliset keinot. Kielellisistä keinoista tärkeitä ovat sanasto ja sananvalinnat kuten metonymia, jossa nimi korvataan jollakin läheisen käsitteen nimellä, metafora, joiksi tässä lasketaan vertaus ja kielikuva, ja muut kuvalliset ilmaukset. Retorisiksi keinoiksi lasketaan huudahdukset, retoriset kysymykset, puhuttelut ja ”yleensäkin näennäiseen ’retoriseen’ dialogiin perustuvat tunnustukset, kieltäytymiset, korjaukset ja vetoamiset”. Kieliopillisia keinoja ovat asioiden ja lauseiden yhdistämiseen liittyvät keinot kuten syndeton ja asyndeton ja ”sanajärjestykseen liittyvien tekstuaalisten keinojen retorinen käyttö”. (Leiwo ym. 1992: 11.)

Kielitieteilijöiden Matti Leiwon, Minna-Riitta Luukan ja Tarja Nikulan esittelemä määritelmä retorisista keinoista on peräisin klassisen kreikan professori Heikeliltä. (Leiwo ym. 1992: 11.) Tiukan käsityksen mukaan siis kielelliset ja kieliopilliset keinot kuten metafora ja asyndeton eivät olisi retorisia keinoja. Esimerkiksi Mäntynen (2003: 127) pitää metaforaa retorisena keinona ja toteaa, että sitä on pidetty keskeisenä retorisena keinona.

2.3 Mitä kriittinen lukutaito on?

Sanat *kriittinen* ja *kritiikki* ovat peräisin kreikan kielestä, jossa *kritēs* merkitsee tuomaria ja *kritikè tékhnē* arvioimisen taitoa (Häkkinen 2007: 493; Kakkuri-Knuuttila 1999a: 16). Kriittisyys ei tarkoita kielteistä suhtautumista, vaan kriittinen ajattelu – ja lukeminen – on arvioivaa toimintaa (Kakkuri-Knuuttila 1999a: 16).

Irmeli Pääkkönen ja Markku Varis (2000: 8) määrittelevät Kriittinen lukutaito -nimisessä teoksessaan *kriittisen lukutaidon* kirjoittajan motiivien ja tekstin piilosisältöjen arvioinniksi – kriittinen lukija pohtii kielen ja vallan suhdetta. Kriittistä lukutaitoa voi opetella opettelemalla tekstien rakenteiden, tyylin ja piilomerkitysten analyysiä (Pääkkönen–Varis 2000: 8). Pääkkösen ja Variksen mukaan ensimmäinen askel kriittisessä lukemisessa on arvioida, mikä tekstilaji on kyseessä (Pääkkönen–Varis 2000: 37). Yksi kriittisen lukutaidon keskeinen piirre on kyky arvioida tekstien kuvallisuutta piilotekstinä ja kielenkäyttäjien maailmankuvien kuvastajana. Tärkeää on pohtia, miksi kielikuvia on käytetty ja mitä ne kertovat siitä kulttuurista, jossa ne on tuotettu. (Pääkkönen–Varis 2000: 89.)

Vaikka diskurssianalyysissä tekstin taso on ikään kuin ensimmäinen, Fairclough ei aloita esimerkianalyysijään tekstin tasolta, vaan diskurssikäytännön tasolta (Fairclough 1997: 93, 95; Fairclough 1992: 231). Pääkkönen ja Varis (2000: 37) toteavat, että lähestyttäessä tekstiä on ensimmäiseksi tulkittava, mikä tekstilaji on kyseessä. Pohdittaessa tekstilajia ollaan Faircloughin (1997: 78–79) termin diskurssikäytännön tasolla. Vasta tämän jälkeen voi siirtyä pohtimaan itse tekstiä, kieltä. Myös filosofi Kakkuri-Knuuttila ohjeistaa aloittamaan analyysin argumentaatiosta. Tämän jälkeen voi pohtia, mitä retoriset keinot tuovat lisää analyysiin. (Kakkuri-Knuuttila 1999b: 233.) Diskurssikäytännön tasolla ollaan myös silloin, kun pohditaan tiedotusvälineiden kriittisestä analyysistä tuttuun tapaan tekstin tuottamisprosessia: miten henkilöiden puhetta ja ajattelua referoidaan, kuinka paljon tilaa annetaan haastatelluille. Tekstin tasolla tutkitaan tapahtumien ja osallisten nimeämistä. Lopulta päästään Faircloughin (1997: 78–79) termin sosiokulttuuriselle tasolle, jossa päästään pohtimaan vallan ja ideologian kysymyksiä: mitä saamme selville tutkimuskohteesta ja yhteiskunnasta.

Kriittinen lukija tunnistaa tekstilajin, tarkastelee tekstin tuottamisprosessia, etsii tekstistä väitteet ja perustelut, tutkii, mitä kielen taso, retoriset keinot kertovat ja lopulta pohtii, miten tekstissä käytetään valtaa.

3 Tekstitaidon kokeet tekstitaidon mittareina

Tässä luvussa selvitän, millaisia tekstitaidon kokeet ovat tekstitaidon mittareina. Aluksi selvitän, millaisia taitoja tekstitaidon kokeessa vaaditaan ja miten tekstitaidon kokeen tehtäviä voidaan vaadittujen taitojen perusteella jaotella. Käsittelen myös tekstitaidon kokeen saamaa palautetta: onko nähty, että tekstitaidon koe mittaa niitä asioita, joita on tarkoitus. Lopuksi tutkin, millaisia taitoja tarvitaan kriittistä lukutaitoa vaativissa tehtävissä.

Keskeisiä lähteitä tässä luvussa ovat Ylioppilastekstejä-kokoelmat, joissa käsitellään kokeissa vaadittuja taitoja, sekä ylioppilastutkintolautakunnan ja Äidinkielen opettajain liiton arviointivinkit äidinkielen ja kirjallisuuden opettajille. ”Ylioppilastekstejä” on Äidinkielen opettajain liiton ja Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran vuosittain syksyisin julkaisema kokoelma, jossa käsitellään saman vuoden kevään ylioppilaskoetta. Ylioppilastekstejä-teokset koostuvat esimerkkivastauksista ja artikkeleista, joissa käsitellään kyseisen vuoden koetta ja tehtävissä vaadittuja taitoja. (Ks. esim. Ylioppilastekstejä 2007.)

Ylioppilastekstejä 2007 -kokoelmassa ”Havaintoja tekstitaidon tehtävistä” esittää Mervi Murto (2007: 21–26). Lisäksi tekstitaidon kokeeseen liittyy Sara Routarinteen (2007: 73–78) artikkeli ”Tekstitaidon kokeessa ei kysytty tekstilajia – vai kysyttiinkö sittenkin”. Sara Routarinne on myös yksi tutkimani Kieli ja tekstit -oppikirjasarjan tekijöistä. Sara Routarinne (2008: 21–26) käsittelee myös kevään 2008 koetta Ylioppilastekstejä 2008 -teoksen artikkelissa ”Tekstitaidon koe punnitsee myös tekstistä kirjoittamisen keinoja”. Ylioppilastekstejä 2009 -teoksessa ”Havaintoja tekstitaidon kokeesta” esittävät Kirsi Heikkinen ja Sirkku Leppilähti (2009: 24–27).

Arviointivinkit ovat ylioppilastutkintolautakunnan äidinkielen jaoksen ja tehtävänlaadintaryhmän sekä Äidinkielen opettajain liiton lukioyhmän laatimia ohjeita tekstitaidon kokeen arvioinnin tueksi. Arviointivinkit julkaistaan Äidinkielen opettajain liiton suljetulla keskustelufoorumilla. Foorumille voivat rekisteröityä ÄOL:n jäsenet. (Ks. esim. Kouki 2010: 146–147, 219.) Arviointivinkeissä ohjeistetaan, millaisia kokeen vastausten tulisi olla. Ohjeet keskittyvät vastaustekstien sisällön aineksiin, tekstihavaintoihin ja tekstin tulkintaan. Arviointivinkkien laatijat korostavat, että vastaustekstien tasoon ja pisteitykseen vaikuttavat myös niiden kieli ja rakenne ja että

arvioinnissa tulee noudattaa YTL:n 8.12.2006 antamia äidinkielen kokeen määräyksiä. (Arviointivinkit 2007.)

3.1 Kokeissa vaaditut taidot

Tekstitaidon kokeen tehtävien tarkoituksena on mitata kokelaan kriittistä ja kulttuurista lukutaitoa ja kielellistä ilmaisukykyä. Tekstitaidon ylioppilastutkintolautakunta määrittelee taidoksi eritellä, tulkita, arvioida, hyödyntää ja tuottaa erilaisia tekstejä tietoisena niiden tavoitteista ja konteksteista. Tekstitaitoon kuuluu ylioppilastutkintolautakunnan mukaan myös taito tehdä havaintoja tekstin ilmaisukeinoista ja soveltaa taitojaan sekä tekstin vastaanottamiseen että tuottamiseen. (Äidinkielen kokeen määräykset: 3.)

Tekstitaidon kokeen tehtävät voivat liittyä esimerkiksi pohjatekstin rakenteeseen, merkityksiin, ilmaisuun, tematiikkaan, kontekstiin tai vastaanottoon. Aineistona voi olla yksi tai useampi asia- tai kaunokirjallinen teksti tai molempia. Tehtävänä voi olla myös laatia johonkin tekstiin pohjautuva tiettyyn tarkoitukseen tähtäävä kirjoitus. (Äidinkielen kokeen määräykset: 3.)

Kaisa Ikäläinen jakaa tekstitaidon kokeen tehtävät ryhmiin tehtävissä tarvittavien erittelyn välineiden mukaan. Hänen mukaansa tekstitaidon kokeen yleisimmät tehtävyytyypit ovat vaikuttamaan pyrkivän tekstin erittely, kaunokirjallisuuden erittely, tekstikokonaisuuden erittely, kielen, tyylin tai sävyn erittely ja tuottotehtävä. Vaikuttamaan pyrkivän tekstin erittelyssä tarvittavia välineitä ovat argumentaatioanalyysi, retoriset keinot ja tekstin ideologia. Kaunokirjallisuuden erittelyssä tarvitaan proosan, lyriikan ja draaman erittelyn välineitä. Tekstikokonaisuuden erittelytehtävässä tärkeää on tekstikokonaisuuden rakentuminen ja eri osien tehtävät sekä kuva-analyysi. Kielen, tyylin tai sävyn erittelyssä olennaista on tekstin kielelliset keinot: sananvalinnat, sanajärjestys, lauseet ja virkkeet sekä retoriset keinot. Tuottotehtävissä on tunnettava eri tekstilajien perusominaisuudet. Kaikissa tehtävissä tarvitaan perustietoa teksteistä, tekstilajeista ja tekstien perusominaisuuksista. (Ikäläinen 2009: 103.)

Mervi Murto toteaa Ylioppilastekstejä 2007 -teoksessa, että kevään 2007 kokeen eri tehtävissä vaadittiin tekstilajien tuntemusta, päättelevää lukutaitoa ja kriittistä

lukutaitoa. Kevään 2007 kokeen kaksi ensimmäistä kysymystä mittasivat päättelevää lukutaitoa. Ensimmäisessä tehtävässä tuli päätellä, miksi romaanikatkelman henkilö pakenee vanhainkodista. Toisessa pyydettiin analysoimaan romaanikatkelman kertojaa. Kriittistä lukutaitoa tarvittiin tehtävissä 4 ja 5. Neljännessä tehtävässä pohdittiin uutisen puolueettomuutta ja viidennessä sitä, millaisen käsityksen lukija saa makasiinien tapahtumista uutisreportaasin ja pilapiirroksen perusteella. Tehtävistä neljännessä ja kolmannessa, uutisen tuottamistehtävässä, mitattiin myös tekstilajien tuntemusta. (Murto 2007: 21.)

Tekstitaidon kokeen tehtävät voisi siis jakaa tekstilajien tuntemusta, päättelevää lukutaitoa ja kriittistä lukutaitoa vaativiin tehtäviin. Samassa tehtävässä voidaan toki tarvita useampaa näistä. Mielestäni erityyppiset tehtävät erottuvat toisistaan kuitenkin melko selkeästi. Tekstilajien tuntemus on erityisen olennaista tehtävissä, joissa pyydetään tuottamaan jotakin tekstilajia edustava teksti tai joissa pyydetään luettelemaan tekstilajin piirteitä.

Päättelevää lukutaitoa vaaditaan lähinnä tehtävissä, joissa aineistona on kaunokirjallinen teksti. Tehtävissä pyydetään analysoimaan esimerkiksi pohjatekstin henkilöitä, heidän toimintaansa ja suhteitaan. Tällaisiin tehtäviin on vaikea löytää välineitä kirjoista, mutta päättelevää lukutaitoa harjaannutetaan läpi lukion. Näiden tehtävien voisikin katsoa vaativan välineiden käytön sijaan ennen kaikkea ajattelutaitoa ja kypsyyttä.

Ajattelutaitoa ja kypsyyttä toki tarvitaan myös kriittistä lukutaitoa vaativissa tehtävissä. Kriittistä lukutaitoa mittaavissa tehtävissä täytyy kuitenkin osata käyttää eri välineitä ajattelun tukena. On osattava tarkastella argumentaatiota ja retorisia keinoja. On nähtävä kielen merkitys vaikutelman luomisessa mutta myös pohdittava tekstin tuottamiseen liittyviä kysymyksiä ja lopulta sitä, mitä teksti tekijästään kertoo.

Keväiden 2007, 2008 ja 2009 kokeiden kysymykset voisi jakaa ryhmiin seuraavasti:

Tekstilajien tuntemusta vaativat tehtävät

K07 3. Kirjoita romaanin alussa kuvatusta tapahtumasta uutinen Siklaxin paikallislehteen. Uutisen tulee olla määrämittainen, 200–250 sanaa. (Merkitse sanamäärä uutistekstisi perään.)

K08 1. Mistä piirteistä tunnistaa, että Punahilkka on tekstilajiltaan satu?

K08 2. Erittele Lars Huldénin runon Herra Susi! rakennetta.

Päättelevää lukutaitoa vaativat tehtävät

K07 1. Päättele Lars Sundin romaanin alun perusteella, miksi Otto Näs pakenee vanhainkodista.

K07 2. Analysoi, millainen on romaanikatkelman kertoja.

K08 3. Vertaile suden merkitystä Huldénin runossa ja Punahilkka-sadussa.

K09 2. Erittele henkilöiden välisiä suhteita näytelmäkatkelman perusteella.

K09 4. Erittele ja tulkitse Villisorsa-katkelmassa esiintyviä symboleja.

K09 3. Tutki Villisorsa-katkelman näyttämöohjeita. Mitä tehtäviä niillä on?

Kriittistä lukutaitoa vaativat tehtävät

K07 4. Uutisoinnin ihanteena pidetään puolueettomuutta. Pohdi, miten tavoite toteutuu STT:n uutisessa (Turun Sanomat 2.5.2006).

K07 5. Toimittaja Sami Soinen ja pilapiirtäjä Karlsson ottavat kumpikin omalla tavallaan kantaa VR:n makasiinien tapahtumiin. Millaisen käsityksen lukija saa niistä? Ota analyysissäsi huomioon sekä teksti että kuvat.

K08 4. Erittele Leena Vilkan artikkelin Hirviöstä suojelukohteeksi retorisia keinoja (tekstuaalisia tehokeinoja).

K08 5. Tutki eduskuntakysymyksen argumentaatiota: mitä tekstissä väitetään ja miten väitteitä perustellaan?

K09 1. Millä keinoin Villisorsa-näytelmän ennakkoesittely houkuttelee ihmisiä teatteriin?

K09 5. Millä tavoin arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä?

3.2 Kokeiden ongelmakohtia

Uudistunut äidinkielen ylioppilaskoe on herättänyt paljon keskustelua. Uudistuksen keskeisenä syynä oli tavoite, että koe mittaisi entistä paremmin kursseilla opittua (Ylioppilastutkintolautakunta). Tähän pääperiaatteeseen on ilmeisestikin oltu

tyytyväisiä. Kritiikkiä on kuitenkin herättänyt kokeen toteutus: ajankohta, arviointi ja tehtävänannot.

Tekstitaidon kokeen yhtenä ongelmana on nähty kokeen ajankohta: koe pidetään ennen lukulomaa, vaikka kokeen tarkoitus on mitata lukiossa opittua – kokeeseen pitäisi siis lukea. Myös itse kokeisiin on kohdistunut arvostelua. Ensimmäisen tekstitaidon kokeen jälkeen muun muassa keskustelu *stidit*-sanasta oli vilkasta. Koetta kritisoitiin myös Helsinki-keskeisyydestä. (Ks. esim. HS:n keskustelu kevään 2007 kokeesta.)

Päivi Virkkunen käsitteli jo ennen ensimmäistä tekstitaidon koetta tekstitaidon kokeen ongelmakohtia tekstitaidon mallikokeiden perusteella. Virkkunen tuo esille sen, että tekstitaidon vastaustekstien arviointiin tarvitaan tarkat kriteerit, sillä tekstien arviointi on opettajille uutta. Tekstit voivat myös olla monenlaisia; erityisen vaikeita arvioitavia ovat tuottotehtävien vastaukset. Lisäksi kriteerit tuntuvat tiukoilta. (Virkkunen 2005: 407.) Pirjo Sinko toteaaakin, että neljä pistettä kuudesta on jo kova pistemäärä (Abitreenit).

Virkkunen sai selville, että erityisen vaikeaa oppilaille oli vastaustekstin muotoileminen. Vaikeuksia tuotti myös se, ettei tarvittavia käsitteitä tunnettu. Virkkusen mukaan opetuksessa tulisi keskittyä entistä enemmän tekstien yksityiskohtaiseen analyysiin. Opiskelijat tulisi totuttaa huomaamaan tekstin konteksti, tavoite, tekstilaji ja rakenne. (Virkkunen 2005: 409.)

Etenkin ensimmäinen tekstitaidon koe sai osakseen kritiikkiä. Kokeen toista tehtävänantoa pidettiin epäselvänä: Kun pyydetään analysoimaan, millainen romaanikatkelman kertoja on, voi kysymyksen ymmärtää viittaavan katkelman kertojan luonteeseen. Toisaalta voidaan tulkita, että tehtävässä haetaan kirjallisuustieteellistä analyysiä kertojatyypistä ynnä muusta. (Ks. kertoja-käsitteen monitulkintaisuudesta Kouki 2010: 137–155.) Toisen tehtävänannon monitulkintaisuudesta huolimatta ylioppilastutkintolautakunta hyväksyi ainoastaan tulkinnan, jonka mukaan tehtävässä vaadittiin kertojan laadun ja keinojen analyysiä. Henkilökuvan tarkastelu ei lautakunnan mukaan riitä parhaisiin pisteisiin. (Arviointivinkit 2007.) Opetusneuvos Pirjo Sinko kiteyttää YTL:n näkemyksen: ”Ensimmäisessä varsinaisessa tekstitaitokokeessa kompastuskiveksi nousi kertoja-käsitteen yllättävän heikko ymmärtäminen” (Sinko 2008: 147).

Päivi Virkkunen toteaa artikkelissaan ”Tekstitaidon ongelmakohtia”, että tekstitaidon kokeen kysymysten muotoiluun on kiinnitettävä erityistä huomiota. Virkkusen tutkimuksen mukaan opiskelijoilla oli vaikeuksia ymmärtää tekstitaidon harjoituskokeen kysymyksiä. Virkkunen toteaaakin, että varsinaisia kysymyksiä olisi hyvä tarkentaa apukysymyksillä, joista selviäisi, millaisia seikkoja vastauksessa halutaan esille. (Virkkunen 2005: 409.) Myös kevään 2007 kertojaa käsitelleessä tehtävässä tehtävänantoa olisi ollut hyvä tarkentaa.

Uutisen tuottamistehtävää kritisoitiin arvostelemisen vaikeudesta. Tämä kritiikki oli odotettavaa: Päivi Virkkunen toi ongelman esille jo vuonna 2005 ilmestyneessä artikkelissaan. Uutisen tuottaminen on ollut tehtävänä jo tekstitaidon kokeeseen valmentavissa tekstitaitomateriaaleissa, joissa ohjeena oli kirjoittaa Tekniikan maailman pääkirjoituksesta uutinen. Virkkunen toteaa, että arvioijien välinen pistehajonta oli erityisen suurta juuri uutisen tuottamistehtävässä. Syyksi tähän Virkkunen selittää sen, että uutisen arvioiminen ei kuulu opetusperinteeseen samalla tavoin kuin esimerkiksi novellianalyysin arvioiminen. Uutisen kirjoittaminen oli myös opiskelijoille vierasta. Muissa harjoitustehtävissä kiitettävät pisteet saanut opiskelija sai uutistehtävästä vain 2–3 pistettä. (Virkkunen 2005: 403–404, 406.)

Virkkunen perää tarkkoja kriteereitä uutisen arviointiin (Virkkunen 2005: 407). Virkkusen (2005: 407) toiveeseen uutisen ilmestymispaikan ja pituuden määrittelystä on kevään 2007 kokeessa vastattu. Tehtävänannossa pyydetään kirjoittamaan 200–250 sanan pituinen uutinen Siklaxin paikallislehteen. Sen sijaan sitä, voiko uutisessa olla itse keksittyjä tietoja, ei tehtävänannossa kerrota. Arviointivinkeissään YTL ja ÄOL toteavat tulkinnanvaraisesti: ”Uutinen voi siis sisältää haastatteluja ja repliikkejä tai muita yksityiskohtia, jotka eivät suoraan perustu pohjatekstiin. Jos tämä on loogista ja tarpeellista eikä kasva liian hallitsevaksi, se on hyväksyttävää.” (Arviointivinkit 2007.) Ihmetystä on aiheuttanutkin Ylioppilastekstejä 2007 -kokoelmassa se, että uutismaisimmat tekstit ovat saaneet vain viisi pistettä, kun taas kuusi pistettä ovat saaneet esseemäiset ja revittelevät, jopa ylipitkät tekstit (Ylioppilastekstejä 2007: 49–52, 206).

Uutisen puolueettomuutta käsittelevän tehtävän uutisesta on vaikea löytää merkkejä puolueettomuudesta. Arviointivinkit kuitenkin toteavat, että niitä on ja niitä pitäisi

käsitellä (Arviointivinkit 2007). STT:n Turun Sanomissa 2.5.2006 ilmestyneen uutisen puolueellisuus alkaa jo otsikosta: ”Poliisi epäilee 17:ää nuorta rähinöistä makasiineilla Helsingissä”. Tekstissä esiintyy paljon voimakkaita negatiivisia ilmauksia, jotka liitetään nuorten toimiin: nuoria syytetään rähinöinnistä, he kävivät kimppuun ja heidän sytyttämänsä kokko roihusi. Silmiinpistävää uutisessa on, että nuoria ei ole kuultu lainkaan – ainoa haastateltu on ylikomisario Kari Tolvanen. Jopa nuorten motiivit on kuultu poliisin kertomana. (Ylioppilastekstejä 2007: 16–17.) ”Objektiivisuutta tukevia faktoja” on YTL:n mukaan esimerkiksi se, että kyseessä on ”nuorisojoukkojen sytyttämiä tulipaloja, joita palokunta on pyrkinyt sammuttamaan”. (Arviointivinkit 2007.) YTL:n objektiivisuutta tukevat faktat ovat pikemminkin tapahtumien esittelyä kuin puolueettomuuden perusteita. Kootut perustiedot on ilmaistu arviointivinkeissä ehkä puolueettomasti, mutta uutisessa sävy on toinen.

Tehtävä viisi suorastaan ohjasi opiskelijoita harhaan. Tehtävänannossa todetaan, että Soininen ja Karlsson ottavat molemmat kantaa makasiinien tapahtumiin – niin ottavatkin, mutta eri tapahtumiin. Soinisen uutisreportaasi käsittelee nuorten juhlintaa makasiineilla vappuyönä 2007, kun taas Karlssonin piirros on kommentti makasiinien paloon saman vuoden toukokuussa. Tehtävänantoa lukiessa voi ymmärtää, että kyse on samoista tapahtumista, ja näin moni abiturienti ymmärsikin. Tästä ei kuitenkaan vähennetty pisteitä kokeita tarkistettaessa (Arviointivinkit 2007).

Myös Karlssonin pilapiirroksessa olennaisessa osassa ollut sana *stidit* aiheutti vilkasta keskustelua lehtien mielipidesivuilla ja Internetin keskustelupalstoilla. Piirroksessa nuori sanoo toiselle: ”Ei, kyllä meidän nyt pitää ryhtyä vaikuttamaan yhteiskunnan asioihin.” Toinen vastaa: ”Joo, onks sulla stidejä?” Keskusteluissa todettiin, että osa abiturienteista ei ymmärtänyt Stadin slangin tulitikkuja tarkoittavaa sanaa eikä näin voinut vastata viimeiseen kysymykseen. Osa taas vastasi, vaikka oli ymmärtänyt sanan väärin. (Ks. esim. HS:n keskustelu kevään 2007 kokeesta.) Tästäkään ei tullut vähennyksiä pisteisiin (Arviointivinkit 2007).

Kevään 2008 kokeen kysymykset aiheuttivat hämmennystä vähemmän kuin edeltävän kevään kysymykset. Kevään 2008 kokeessa kokelailta oli vaikeuksia ymmärtää käsite *argumentaatio*, joka ymmärrettiin esimerkiksi perusteluksi, ei siis väitteiden esittämisen, perustelemisen ja todistelun kokonaisuudeksi. Myös tekstin moniäänisyys

tuotti vaikeuksia: ei osattu erottaa kirjoittajien ja vastustajien näkemyksiä. (Routarinne 2008: 24–25.)

Tiina Leino-Jussila toteaa ÄOL:n vuosikirjassa, että osa opiskelijoista ei hahmottanut kevään 2008 kokeessa eroa argumentointi- ja retoristen keinojen välillä (Leino-Jussila 2009: 110). Kevään 2008 neljännessä tehtävässä tuli eritellä artikkelin retorisia keinoja. Ylioppilastekstejä-kokoelmassa Sara Routarinne laskee retorisisiksi keinoiksi vastakkainasettelun, sananvalinnat ja toiston. Lisäksi mainitaan intertekstuaalinen viittaus, retorinen kysymys ja omakohtainen kokemus mutta näitä ei suoraan nimetä retorisisiksi keinoiksi. Lisäksi Routarinne toteaa, että artikkelin kirjoittaja vetoaa yhteisyyteen, tunteisiin ja järkeen sekä pelottelee. (Routarinne 2008: 23.) Edellä mainituista ainakin tunteisiin vetoamista voi pitää argumentointikeinona (ks. luku 5.3). Ylioppilastutkintolautakunta listaa artikkelissa käytetyiksi retorisisiksi keinoiksi muun muassa siteeraamisen ja viittaamisen, ohjailevat määritelmät, tunteisiin vetoavat sanat, havainnollistukset ja omasta kokemuksesta kertomisen (Arviointivinkit 2008). Näistäkin ainakin omasta kokemuksesta kertomista voi pitää pikemmin argumentointikeinona (ks. luku 5.3). Kuten jotkut opiskelijat, myöskään Ylioppilastekstejä-kokoelman artikkelin kirjoittaja ja ylioppilastutkintolautakunta eivät tee selvää eroa argumentointi- ja retoristen keinojen välille.

Kevään 2008 viidennessä tehtävässä tuli tutkia eduskuntakysymyksen argumentaatiota. Tehtävän arvostelussa ihmetystä herätti se, että YTL:n ja ÄOL:n arviointivinkeissä vaadittiin kiitettävältä vastaukselta esisopimusten nimeämistä, vaikka käsitettä ei opeteta kaikissa oppikirjoissa. Myös argumentaatioanalyysiin kuuluvat asiat olivat epäselviä. Tiina Leino-Jussilan mukaan pelkkä väitteiden ja perustelujen osoittaminen ei tehtävässä riitä. (Leino-Jussila 2009: 110.) Epäselvää oli myös, onko argumentoinnin arviointi ansio vai puute.

Kevään 2009 kokeessa kolme tehtävistä käsitteli näytelmää, mikä oli monille abiturienteille haastavaa. Voidaan myös pohtia, onko esimerkiksi näyttämöohjeiden analysointi sellainen keskeinen äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen sisältö, jota tarvitaan tulevassakin elämässä. Tiukat opetussuunnitelmat aiheuttavat sen, ettei kaikkea ehditä käsitellä. Näytelmäkirjallisuus saattaa jättää muita tekstejä vähemmälle huomiolle. (Ks. esim. HS:n keskustelu kevään 2009 kokeesta.)

Tehtävissä tuli eritellä henkilöiden välisiä suhteita, tutkia näyttämöohjeiden tehtäviä ja tulkita näytelmässä esiintyviä symboleja. Haastavimmaksi osoittautui – ehkä ei kovin yllättäen – symbolien tulkinta. Tähän tehtävään vastasi vain harva kokelas. Kokelailta oli vaikeuksia taas käsitteen – tällä kertaa *symboli* – ymmärtämisessä. Vaikeuksia tuotti paitsi käsite myös se, mitkä kaikki kannattaa nostaa symboleiksi. Vaarana oli myös ylitulkinta. (Heikkinen–Leppilahti 2009: 26.)

Symbolitehtävää kritisoitiin muun muassa siitä, että symbolien tulkintaa vaikeutti se, että tarkasteltavana oli vain katkelmia näytelmästä. Näin kokonaiskuvaa teoksesta ei saanut. Lisäksi koetta moitittiin taas Helsinki-keskeisyydestä: Helsingissä mahdollisuudet teatterissakäyntiin ovat paremmat ja osa oli jopa voinut käydä katsomassa juuri Villisorsan. (Ks. esim. HS:n keskustelu kevään 2009 kokeesta.)

Kevään 2009 kokeen viidennessä tehtävässä vaikeuksia saattoivat tuottaa käsitteet. Tehtävänä oli pohtia, miten arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä. Ylioppilastekstejä 2009 -teoksen artikkelin kirjoittajat Kirsi Heikkinen ja Sirkku Leppilahti (2009: 27) toteavat, että tehtävässä on syytä hallita kieliopin sana- ja lausetason peruskäsitteet.

Tehtävässä siis odotettiin kieliopillisten keinojen analyysia. Tehtävänanto antaisi kuitenkin mahdollisuuden perinteisten retoristen keinojen analyysiin. Vaikka Ylioppilastekstejä-kokoelmassa ohjeistetaan kieliopilliseen analyysiin, on kokoelman ainut kuuden pisteen vastaus tähän tehtävään käsitellyt juurikin retoriikkaa, kieliopin termejä ei ole juuri lainkaan mainittu (Ylioppilastekstejä 2009: 68–69).

Päivi Virkkunen toteaa artikkelissaan, että mallikokeiden tehtävissä vaikeuksia tuotti muun muassa *lausetyyppi*-käsite (Virkkunen 2005: 407). Kieliopin termejä, kuten sanaluokka, ei opetussuunnitelmassa juurikaan ole (LOPS). Kielioppia ei lukiossa paljonkaan käsitellä varmaankin siksi, että kieliopin termit uskotaan opitun peruskoulussa.

Herää kysymys, mitä ovat ”keinot” tekstitaidon kokeiden tehtävänannoissa. ”Kielen keinoiksi” Ylioppilastekstejä-kokoelman asiantuntijakirjoittajat laskevat kevään 2009 kokeen viidennessä tehtävässä vain kieliopilliset keinot (Heikkinen–Leppilahti 2009: 27). Kuitenkin saman kevään kokeen ensimmäisen tehtävän käsittelyssä keinoja ovat

”kielen keinot”, joihin nyt lasketaan retorinen kysymys, toisto, luettelointi, vastakohta-asettelu ja erilaiset sananvalinnat – jotka monesti nähdään retorisina keinoina. Lisäksi tulisi tarkastella kuvan keinoja. (Heikkinen–Leppilähti 2009: 25.) Retorisia keinoja kysyttäessä kevään 2008 neljännessä kysymyksessä retorisiin keinoihin laskettiin esimerkiksi toisto, vastakkainasettelu ja sananvalinnat (Routarinne 2008: 23).

Heikel jakaa keinot kielellisiin, kieliopillisiin ja retorisiin keinoihin. Heikkisen ja Leppilähten ensimmäisen tehtävän yhteydessä luettelemat ”kielen keinot” olisivat Heikelin mukaan osin retorisia keinoja ja viidennen tehtävän kieliopilliset tai kielen keinot kieliopillisia, ei kielellisiä. Kielellisiä keinoja olisivat Heikelin mukaan esimerkiksi sananvalinnat ja metaforat. (Leiwo ym. 1992: 11.) Käsitukset siitä, mitä ovat *kielen keinot*, *kielelliset keinot*, *kieliopin* tai *kieliopilliset keinot* ja *retoriset keinot*, vaihtelevat, ja samoista asioista käytetään eri nimityksiä.

3.3 Kriittistä lukutaitoa vaativat tehtävät

Kevään 2007 koe

Kriittistä lukutaitoa tarvittiin seuraavissa kevään 2007 tehtävissä:

4. Uutisoinnin ihanteena pidetään puolueettomuutta. Pohdi, miten tavoite toteutuu STT:n uutisessa (Turun Sanomat 2.5.2006).
5. Toimittaja Sami Soininen ja pilapiirtäjä Karlsson ottavat kumpikin omalla tavallaan kantaa VR:n makasiinien tapahtumiin. Millaisen käsityksen lukija saa niistä? Ota analyysissäsi huomioon sekä teksti että kuvat.

Pääkkönen ja Varis (2000: 37) toteavat, että ensimmäinen askel kriittisessä lukemisessa on arvioida, mikä tekstilaji on kyseessä. Tekstilajin tuntemus on lähtökohtana myös kevään 2007 neljännessä tehtävässä. Voidakseen analysoida uutisen puolueettomuutta vastaajan on ymmärrettävä, millainen on puolueeton uutinen, ja osattava eritellä piirteitä, jotka osoittavat uutisen puolueettomuuden tai puolueellisuuden. Tehtävässä on kiinnitettävä huomiota sananvalintoihin ja niiden synnyttämään sävyyn sekä tarkkojen tietoinesten erittelyyn ja yhdistelyyn. On kiinnitettävä huomiota vastakohtaisuuksiin ja semanttisiin rooleihin sekä siihen, kuka uutisessa saa puheenvuoron, kuka ei. (Murto 2007: 24–25.)

Sara Routarinne korostaa, että tärkeämpää kuin tekstilajitieto on tekstilajin taju. Jos usko tekstilajitietoon ja luottamus tiedonvälitysinstituutioihin on liian vahvaa, ei uutista uskalleta tai osata nähdä puolueellisena. Tehtävässä tarvitaan kriittistä, itsenäistä, todellista tekstitaitoa. Tekstihavainnot ja niihin perustuvat päätelmät ja perustelut ovat tärkeämpiä kuin kirjatiieto tekstilajeista. (Routarinne 2007: 76–77.)

Faircloughin (1997: 78–79) termin tehtävässä on siis kiinnitettävä huomiota itse tekstiin, kuten sananvalintoihin, ja toisaalta diskurssikäytänteisiin eli tekstin tuottamiseen: keitä on haastateltu juttua tehtäessä, keitä ei? Sosiaalisten käytänteiden tasolla tutkitaan esimerkiksi, mikä näkemys on neutralisoitunut. Tiedotusvälineiden kriittisen analyysin tapaan on tarkasteltava toimittajan näkökulmaa: tapahtuman ja sen osallisten nimeämistä ja sitä, miten osallisten puhetta ja ajatuksia referoidaan.

Turun Sanomien uutinen Helsingin VR:n makasiinien tapahtumista vappuyönä 2006 ei täyttänyt puolueettomuuden kriteereitä. Mervi Murto luettelee puolueettoman uutisen piirteitä: ”[s]e käyttää neutraalia kieltä, perustuu eittämättömiin faktoihin, ei liioittele tai vihjaile ja esittää tapahtumat tasapuolisesti eri osapuolten näkökulmista”. Uutisen kieli on pääosin neutraalia asiatyylä, mutta tekstissä on runsaasti melko affektiivisiä sananvalintoja: *rähinät*, *törkeä tuhotyö*, *roihuta* ja *käydä kimppuun*. Uutisen faktatiedot ovat osin ristiriitaisia: kerrotaan, että kun palomiehet tulivat sammuttamaan syttynyttä paloa ”nuoret kävivät letkujen kimppuun”, ja toisaalta, että ”[v]äkijoukko poistui paikalta vapaaehtoisesti, kun palokunta ryhtyi sammuttamaan paloa”. (Murto 2007: 24.)

Sekä tekstissä että uutiskuvassa on vastakkainasettelua. Semanttisia rooleja pohdittaessa uhkana voidaan nähdä nuorisojoukko ja pelastajan ja sankarin roolissa poliisi ja palokunta. Kuvassa kuvakulma korostaa kaaoksen vaikutelmaa, kontrastina taka-alalla nousee lakia ja järjestystä edustava eduskuntatalo. Näkökulma tekstissä on yksipuolisesti poliisin, ja viranomaisia käytetään ainoana tietolähteenä. (Murto 2007: 25.)

Kevään 2007 kokeen viidennessä tehtävässä tuli pohtia, millaisen kuvan makasiinien tapahtumista lukija saa toimittaja Sami Soinisen uutisreportaasista ja Karlssonin pilapiirroksista. Ensiarvoisen tärkeää tässä tehtävässä on ironian havaitseminen. Olennaista on kiinnittää huomiota siihen, että reportaasin kirjoittaja valitsee, keitä haastatellaan ja mitä osia haastattelusta valitaan julkaistavaksi ja mitä ei. Tehtävässä

vaadittiin myös kuvan ja kielen tulkintaa – miten esimerkiksi alatyöli vaikuttaa suhtautumiseen. (Murto 2007: 25–26.)

Viidennessä tehtävässä käsketään pohtimaan, millaisen kuvan lukija saa makasiinien tapahtumista. Tehtävänanto antaa ymmärtää, että Soinisen uutisreportaasi ja Karlssonin pilapiirros käsittelevät samaa tapahtumaa. Näin ei kuitenkaan ole. Soinisen uutisraportti on julkaistu vapun juhlinnan jälkeen, Karlssonin pilapiirros makasiinien palon jälkeen.

Karlssonin pilapiirroksessa kaksi nuorta istuu penkillä. Toinen nuorista pohtii, että heidän pitäisi ryhtyä vaikuttamaan yhteiskunnan asioihin, mihin toinen vastaa kysymällä onko toisella stidejä. Pilapiirrosta tarkasteltaessa on mietittävä, mistä piirroksessa tehdään pilaa. Piirroksen nuorten vetelä olemus ja ympäröivä idea ”ryhtyä vaikuttamaan yhteiskunnan asioihin” antavat ymmärtää, ettei nuorilla ole juurikaan käsitystä siitä, mihin oikein pitäisi vaikuttaa. Toisen nuoren kysymys stideistä johdattaa ajattelemaan, ettei nuorilla ole myöskään käsitystä keinoista, joilla vaikuttaa. (Murto 2007: 25.)

Soinisen uutisreportaasia analysoitaessa olennaista on ironian havaitseminen. Soinisen reportaasissa ”Me vain pidettiin hauskaa” kaksi nuorta kertoo käsityksistään vappuyön tapahtumista makasiineilla. Soininen antaa äänen nuorille, mutta reportaasiin poimitut kommentit antavat kuvan nuorten hölmöydestä. Nimettömänä esiintyvä haastateltu vakuuttaa kaiken olleen hauskanpitoa – makasiineilla oli ”jotkut bailut” – ja huomauttaa, ettei hän ”oikein ymmärrä noista politiikkajutuista mitään”. Olennaista on se, mitä haastatellaan ja mitä osia haastatteluista otetaan lehteen, mitä ei. Reportaasiin on valittu lausahduksia, joista syntyy kuva harkintakyvyttömästä ja porukan vietävissä olevasta nuoresta – ja koko nuorisojoukosta. Nuorten kielenkäyttö ja kiroilu tukevat vaikutelmaa. (Murto 2007: 25–26.) Olennaista on taas tekstin tason lisäksi diskurssikäytännön taso. Tiedotusvälineiden kriittisen analyysin kysymys siitä, miten haastateltujen puhetta ja ajatuksia referoidaan, on taas keskeinen.

Soinisen uutisreportaasissa nuorten kommentit ovat suurimmaksi osaksi suoraa lainausta. Lisäksi Soininen käyttää lainausmerkkejä: ”Viren pitää palokunnan toimintaa ’aika älyttömänä.’” (Ylioppilastekstejä 2007: 18–19.) Kaisa Tyni käsittelee artikkelissaan ”Terroristeja vai eläinsuojelijoita” muun muassa ironiaa uutisen

tehokeinona. Tyni tuo esille, että lainausmerkit toisaalta kertovat, ettei ilmaus ole toimittajan oma ja että hän ei halua sitoutua siihen, toisaalta tuovat uutiseen ironisen sävyn. (Tyni 2002: 118.)

Sara Routarinne korostaa artikkelissaan tekstilajin tajun merkitystä tässäkin tehtävässä. Reportaasi eroaa uutisesta siinä, että se tarjoaa yleiseen aiheeseen yksityisen näkökulman. Routarinteen mukaan kiitettävässä vastauksessa osoitetaan, että haastateltujen esiin tuoma yksityinen näkökulma on ristiriidassa uutisen tuoman yleisen näkökulman kanssa. Routarinteen mukaan lausunnot kuten ”Me vain pidettiin hauskaa” osoittavat, että nuoret eivät ymmärrä tekojensa seurauksia. Kiitettävässä vastauksessa huomataan myös, että haastateltujen lausunnot on valittu tarkasti jostakin joukosta ja että valinnoillaan toimittaja vaikuttaa lukijalle muodostuvaan käsitykseen. (Routarinne 2007: 77.)

Tutkittaessa pilakuvaa tekstilajin tajua kuvastaa sen ymmärtäminen, että pilakuva ottaa kantaa ajankohtaisiin asioihin. Routarinteen mukaan ansiokkaassa vastauksessa on osattu merkityksellistää kuvan eri elementtejä niin, että ne kytkeytyvät ajankohtaiseen tapahtumaan. (Routarinne 2007: 78.)

Kevään 2008 koe

Kevään 2008 kokeen kysymyksistä seuraavissa vaadittiin kriittistä lukutaitoa:

4. Erittele Leena Vilkan artikkelin Hirviöstä suojelukohteeksi retorisia keinoja (tekstuaalisia tehokeinoja).
5. Tutki eduskuntakysymyksen argumentaatiota: mitä tekstissä väitetään ja miten väitteitä perustellaan?

Kevään 2008 neljännessä tehtävässä vaaditaan retoristen keinojen erittelyä. Pelkkä keinojen luettelointi ei riitä: keinoja tulisi luokitella ja havainnot tulisi kytkeä tekstin tarkoitukseen ja sisältöön. Vilkan artikkeli ”Hirviöstä suojelukohteeksi” käsittelee ihmisten suhtautumista susiin. Tekstissä on monenlaista vastakkainasettelua. Vastakkain asetellaan esimerkiksi susi ja ihminen, menneet uskomukset ja nykyinen tieto. Sananvalinnoilla, superlatiiveilla ja voimakkailla sanoilla, kuten ”erämaan pelätyin”, ”upeimpia”, ”täydelliset”, luodaan mahtipontisuutta. Toistamalla lausemuottia ”Jos näemme – –” suostutellaan. Lisäksi tekstissä vedotaan omiin

kokemuksiin. (Routarinne 2008: 23.) YTL ja ÄOL listaavat artikkelissa käytetyiksi retorisisiksi keinoiksi vastakohta-asettelun, rinnastuksen ja vertailun, siteeraamisen ja viittaamisen, toiston, ohjailevat määritelmät, tunteisiin vetoavat sanat, havainnollistukset, omasta kokemuksesta kertomisen, metaforan, sanaleikin, kolmiportaisen luettelon, vetoomuksen ja ironian (Arviointivinkit 2008).

Olennaista tehtävässä on huomata, että retoriikkaa käytetään tiettyyn tarkoitukseen. Tässä tapauksessa kirjoittajan tarkoituksena on vakuuttaa lukija siitä, että susi on suojelukohde, ei hirviö. (Routarinne 2008: 23.) Vaikka tehtävänantona on retoristen keinojen erittely – Faircloughin (1997: 78–79) mukaan siis tekstin taso – on olennaista, että erittelijä huomaa, mihin tekstillä pyritään. Erittelijän on siis noustava analyysissään sosiaalisten käytänteiden tasolle.

Kevään 2008 viidennessä tehtävässä kehoitettiin tutkimaan argumentaatiota. Tarkasteltavana tekstinä on kokoomuslaisten kansanedustajien Pertti Hemmilän, Seppo Lahtelan ja Petri Salon laatima kirjallinen eduskuntakysymys ”Susien aiheuttamien haittojen ennaltaehkäisy”. Apukysymyksissä tarkennettiin tehtävänantoa: mitä tekstissä väitetään ja miten väitteitä perustellaan. Tehtävään vastattaessa on ensinnäkin ymmärrettävä sana argumentaatio, joka tarkoittaa väitteiden esittämisen, perustelemisen ja todistelun kokonaisuutta – ja käytettävä sanaa oikein. Olennaista on huomata moniäänisessä tekstissä, mitkä väitteistä ovat tekstin eli eduskuntakysymyksen tekijöiden omia, mitkä vastapuolen. Keskeisiä kysymyksiä ovat: Mitä kysymys käsittelee? Mikä on pääväite? Mitä kirjoittajat vaativat? Olennaista on myös argumentoivan tekstin taju. (Routarinne 2008: 24–26.)

Tavoitteena on siis argumentaatioanalyysi. Pelkkä väitteiden ja perusteluiden kertominen ei kuitenkaan riitä. Havaintoja tulisi ryhmitellä ja nimetä. (Leino-Jussila 2009: 110.) Ylioppilastutkintolautakunnan ja ÄOL:n arviointivinkeissä linjataan, että kiitettävässä vastauksessa on kiinnitetty huomiota myös esisopimukseen (Arviointivinkit 2008). Käsite esisopimus aiheutti hämmennystä: voiko käsitteen osaamista vaatia, kun sitä ei kaikissa kirjoissa opeteta. Olennaista on kuitenkin, että kokelas kiinnittää huomiota tekstin taustalla oleviin oletuksiin ja arvoihin. (Leino-Jussila 2009: 110.)

Pääväite eduskuntakysymyksessä on, että ihmistä on suojeltava sudelta, ei sutta ihmiseltä. Vastajan on pääteltävä tekstin muotoilusta, että kirjoittajat kritisoivat ainakin

EY-tuomioistuimen näkemyksiä susien metsästämisestä sekä maa- ja metsätalousministeriötä. Väitteitään kirjoittajat tukevat ja perustelevat vetoamalla susiongelman yleisyyteen, taloudellisilla perusteilla, viittaamalla lehtiotsikoihin ja käyttämällä hyväksi tunteita kuvaamalla lapsille ja lemmikkieläimille aiheutuvaa vaaraa. (Routarinne 2008: 24–26.)

Kevään 2009 koe

Kevään 2009 kokeessa kriittistä lukutaitoa vaadittiin seuraavissa tehtävissä:

1. Millä keinoin Villisorsa-näytelmän ennakkoesittely houkuttelee ihmisiä teatteriin?
5. Millä tavoin arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä?

Myös kevään 2009 ensimmäisessä tehtävässä ensimmäinen askel kriittisessä lukemisessa on tekstilajin määrittäminen. Tehtävässä tarkasteltavana on Suomen Kansallisteatterin lehdessä julkaistu ennakkoesittely Paavo Westerbergin ohjaamasta Henrik Ibsenin Villisorsa-näytelmästä. Kyseessä on siis mainos. (Heikkinen–Leppilahti 2009: 24.)

Tehtävänä oli eritellä niitä keinoja, joilla ihmisiä houkuteltiin esitykseen. Näitä keinoja ovat Ylioppilastekstejä 2009 -teoksen artikkelin kirjoittajien Kirsi Heikkisen ja Sirkku Leppilahden mukaan kielen keinot, joiksi he laskevat retorisen kysymyksen, toiston, luetteloinnin, vastakohta-asettelun ja sananvalinnat. Heidän mukaansa ”[l]isäksi tekstistä pystyi erittelemään erilaisia – – retorisia keinoja”. (Heikkinen–Leppilahti 2009: 25.) Epäselväksi jää, miten kielen keinot ja retoriset keinot heidän mukaansa eroavat. Myös kuvan keinoihin on tehtävässä kiinnitettävä huomiota (Heikkinen–Leppilahti 2009: 25).

Heikkinen ja Leppilahti eivät anna tekstistä esimerkkejä käytetyistä kielen keinoista. Kuvan keinoista he kertovat enemmän. Olennaista heidän mukaansa oli, että kuva vetoaa esittelyn lukijaan ja tuo esille näytelmän teemaa eli päähenkilön yksinäisyyttä ja eristäytyneisyyttä. Kuvan voisi katsoa myös asettavan vastakkain yksinäisen ja puuduttavan television katselun ja teatterissakäynnin. (Heikkinen–Leppilahti 2009: 24–25.)

Kielen keinoista puhuttaessa Heikkinen ja Leppilahti pysyvät tekstin tasolla, he eivät korosta tavoitteita, joita keinojen käyttämiseen liittyy. Tämä on selitettävissä sillä, että tehtävänanto kertoo tekstin tärkeimmän tavoitteen eli sen, että saadaan ihmiset houkuteltua katsomaan näytelmä. Kuuden pisteen vastauksessa esitellään tekstin ”retoriikkaa” ja osoitetaan myös keinojen vaikutus: ”Kirjoittaja käyttää koskettavia lausemuotoja, kuten ’Lapsen rakkaus vanhempiaan kohtaan on järkkymätön’. Tekstissä on myös elävöittäviä parafraseja, kuten ’maksaa kova hinta’, kolmiportainen luettelo (’onni, itsepetos ja elämänvalhe’), toistoa (’Mitä virkaa...’) ja vakuuttavia sivistyssanoja, kuten ’intuitio’ ja ’marginaali’.” (Ylioppilastekstejä 2009: 38.)

Heikkinen ja Leppilahti toteavat, että kevään 2009 kokeen ensimmäistä tehtävää saattoi eritellä myös ”mainosanalyysin” käsittein. Analyysissä etsitään teesit ja sen erilaiset perustelutavat. Mainosanalyysin käsittein ennakkoesittelyssä vedotaan tunteisiin, faktatietoon ja ajankohtaisuuteen. (Heikkinen–Leppilahti 2009: 25.) Kyse on siis Argumentti ja kritiikki -teoksessa esitellyn argumentaatioanalyysin kaltaisesta analyysistä (Kakkuri-Knuutila–Yliskoski 1999: 24; Kakkuri-Knuutila–Halonen 1999: 60).

Kevään 2009 kokeen viidennessä tehtävässä analysoitavana on Suna Vuoren arvostelu ”Villisorsa eksyy vierauteensa” Kansallisteatterin Villisorsa-näytelmästä. Tehtävänä oli pohtia, millä tavoin arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä. Tehtävässä pyydettiin analysoimaan kieltä, mikä edellyttää Heikkisen ja Leppilahden mukaan kieliopin sana- ja lausetason peruskäsitteiden hallintaa. Sanatasolla kielteisyyttä toivat substantiivit ja adjektiivit sekä partikkelit ja verbit moduksineen, lausetasolla retoriset kysymykset, kielto- ja ehtolauseet. Kyse on siis kielen tai kieliopin keinoista. Heikkinen ja Leppilahti luettelevat keinoja mutta eivät anna niistä esimerkkejä. Tärkeää tehtävässä on, ettei sekoita toisiinsa kielen ja sisällön kielteisyyttä. (Heikkinen–Leppilahti 2009: 27.)

Faircloughin (1997: 78–79) termein tehtävässä tutkitaan tekstin tasoa. Heikkinen ja Leppilahti eivät korosta artikkelissaan sosiokulttuuristen käytänteiden tasoa. Arvostelun kirjoittajan suhtautuminen on tosin nimetty jo tehtävänannossa kielteiseksi. Kuuden pisteen vastauksessa sosiokulttuurisen käytännön taso on mukana: kirjoittaja toteaa, että konditionaalimuoto *olisi* ilmaisee, ettei kaikki ole kunnossa, vahvistussanoja – ”ainoa”

elävä hahmo – käytetään varmistamaan lukijan oikea vastaanotto, sananvalinnat ovat armottomia: näyttelemine on jäykkää ja liioittelevaa (Ylioppilastekstejä 2009: 68–69).

Edellä esittämäni perusteella kriittistä lukutaitoa vaativissa tehtävissä keskeistä on tekstin tasolla tekstin keinot eli retoriset keinot tai kielen keinot mutta myös kuvan keinot, diskurssikäytännön tasolla tekstilaji ja sen taju sekä tekstin tuottamiseen liittyvät kysymykset, kuten kuka saa äänensä kuuluviin tekstissä, ja sosiokulttuuristen käytäntöjen tasolla tekstin tavoite. Kriittinen lukija voi edetä analyysissään käyttämällä näihin asioihin liittyviä välineitä esimerkiksi seuraavassa järjestyksessä: tekstilajin taju, tekstin tuottamisprosessi, argumentaatio, retoriset ja muut keinot (ks. luku 2.3; Fairclough 1997: 93, 95; Fairclough 1992: 231). Tässä järjestyksessä käsittelen oppikirjojen antamia välineitä tekstitaidon kokeiden kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien suorittamiseen luvussa 5.

4 Lukion oppikirjat tekstitaidon oppimateriaaleina

Tällä hetkellä käytössä olevia äidinkielen ja kirjallisuuden lukion oppikirjoja on kuusi. Tutkittaviksi oppikirjasarjoiksi olen valinnut uuden opetussuunnitelman mukaiset sarjat Äidinkieli ja kirjallisuus, Kieli ja tekstit, Piste ja Lähde. Tässä luvussa tutkin, millaisia lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjat ovat tekstitaidon ja kriittisen lukutaidon opetusmateriaaleina. Aluksi kerron perustiedot tarkasteltavista oppikirjasarjoista. Sen jälkeen selvitän, miten tekstitaidot korostuvat oppikirjoissa, miten tekstitaitoja käsitellään eri kursseissa ja miten tekstitaidot välittyvät oppikirjoista. Lopuksi tutkin, miten oppikirjat opettavat kriittistä lukutaitoa.

Äidinkieli ja kirjallisuus on WSOY:n kustantama oppikirjasarja, joka koostuu Käsikirjasta ja kurssivihkoista. Pakollisille kursseille 1–6 ja syventäville kursseille 8–9 on kaikille omat vihkonsa. Lisäksi sarjaan kuuluu Kielenhuollon vihko. WSOY:n Internet-sivut kuvailevat Käsikirjaa äidinkielen ja kirjallisuuden yleissivistäväksi perusteokseksi, jonka sisällöt otetaan käyttöön kurssivihkojen avulla (WSOY:n Internet-sivut). Sarja on alun perin ilmestynyt Äidinkieli-nimisenä jo vuonna 1991 (Kauppinen ym. 1991). Viimeisintä uudistusta ovat ohjanneet lukion uusi opetussuunnitelma ja muuttuva ylioppilaskoe (ÄKK: 3). Uudistuneen Käsikirjan ensimmäinen painos on vuodelta 2004 ja viimeisin vuodelta 2009. Uudistuneiden kurssivihkojen ensimmäiset painokset ilmestyivät vuosina 2004–2006. Viimeisimmät painokset ovat vuosilta 2008 ja 2009. Oppikirjasarjan tekoon ovat osallistuneet Anne-Maria Mikkola, Lasse Koskela, Heljä Haapamäki-Niemi, Anita Julin, Anneli Kauppinen, Pirkko Nuolijärvi, Kaija Valkonen, Minna Hautaniemi, Heleena Liuskari, Leena Huttunen ja Johanna Karhumäki. Käsikirjan kannessa Mikkolan ja Koskelan nimet on erotettu muista ja he ovat allekirjoittaneet uudistetun Käsikirjan esipuheen, mikä antaa ymmärtää, että Mikkola ja Koskela vastaavat uudistetusta versiosta. Laajuudeltaan Käsikirja on 511 sivua. Kurssivihot ovat laajuudeltaan 93–154-sivuisia, keskimäärin 130 sivua. Yhteensä koko sarja käsittää jopa 1812 sivua.

Kieli ja tekstit on WSOY:n kustantama äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarja, jonka ensimmäinen osa käsittää lukion kurssit 1 ja 2, toinen osa kurssit 3 ja 4 ja kolmas osa kurssit 5 ja 6. Sarja sisältää siis lukion pakolliset kurssit; syventäville kursseille ei ole omaa kirjaansa. Kieli ja tekstit on saatavilla olevista äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjoista uusin: sen osat ovat ilmestyneet vuosina 2006, 2007 ja 2008. Kahden

ensimmäisen osan uusimmat painokset ovat vuodelta 2009. Sarjan ovat tehneet Mika Aalto, Kaija Parko, Päivi Hytönen, Anne Romsa, Sara Routarinne ja Johanna Virkkunen. Kirjat ovat laajuudeltaan 248, 280 ja 288 sivua. Yhteensä sarjassa on siis noin 800 sivua.

Piste on Otavan kustantama lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarja, jonka ensimmäinen osa käsittää lukion kurssit 1–3 ja toinen osa kurssit 4–6. Ensimmäinen osa julkaistiin alun perin vuonna 2005, mutta siitä on ilmestynyt 2007 uudistettu painos. Toinen osa julkaistiin 2006. Lisäksi sarjaan kuuluvat vuonna 2007 ilmestyneet syventävien kurssien kirjat, Pisteet 7–9. Näistä Piste 8 keskittyy opetussuunnitelman kurssiin mukaisesti tekstitaitojen syventämiseen. Oppikirjasarjan ovat tehneet Pirjo Hiidenmaa, Sari Kuohukoski, Erkki Löfberg, Helena Ruuska ja Tiina Salmi. Oppikirjasarjan ensimmäinen osa on laajuudeltaan 277 sivua ja toinen 366 sivua. Syventävien kurssien kirjoissa on kussakin noin sata sivua. Yhteensä kirjasarja käsittää siis reilut 900 sivua. Kirjat sisältävät sekä teoriaosuuden että tehtävät, erillisiä harjoituskirjoja ei ole.

Lähde on Editan kustantama lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarja, johon kuuluu kolme osaa: Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde, Viestinnän lähde ja Kirjakielen taskukirja. Näistä Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde on laajin, 566 sivua, ja se näyttäytyykin sarjan päätteeksi. Kirjaa ei ole jaoteltu kurssien mukaan, vaan se koostuu Kielen lähde-, Tekstien lähde-, Kirjallisuuden lähde- ja Kirjoittamisen lähde- osioista. Kirjassa on kuitenkin annettu ohjeet siitä, mitä kohtia kirjasta milläkin kurssilla sopisi käydä (ÄKL: 12–15). Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen uusin painos on toinen, uudistettu painos vuodelta 2006. Ensimmäinen painos on ilmestynyt vuonna 2005. Kirjan mukana tulee pienikokoinen 64-sivuinen Kirjakielen taskukirja -vihkonen. Vuonna 2004 ilmestyneeseen 166-sivuiseen Viestinnän lähteeseen kuuluvat osiot Puheviestinnän lähde, Kuvien lähde ja Median lähde. Yhteensä kirjasarja on siis laajuudeltaan noin 800-sivuinen. Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen tekijät ovat Maarit Berg, Satu Kiiskinen, Anne Mäntynen ja Markku Soikkeli. Viestinnän lähteen ovat tehneet Maarit Berg ja Juha Herkman ja Kirjakielen lähteen Maarit Berg.

4.1 Tekstitaitojen korostuminen

Tekstitaidon kokeen vaikutus näkyy jo oppikirjojen takakansissa: jokaisen kirjasarjan takakannessa mainitaan tekstitaidot (ÄKK: takakansi; KT1: takakansi; P1–3: takakansi; ÄKL: takakansi). Piste tähtää selvästi uusiutuneen äidinkielen kokeen suorittamiseen: Takakannen teksti lupaa ensimmäisessä virkkeessään Pisteent antavan ”välineet monipuolisiin tekstitaitoihin”. ”Kirjan avulla on helppo matkata kohti tekstitaidon koetta ja esseekoetta.” (P1–3: takakansi.) Uusin sarja Kieli ja tekstit korostaa olevansa moderni lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarja (KT1: takakansi). Tekstitaitojen merkitys näkyy jo sarjan nimessä, johon *teksti*-sana on otettu. Takakansi mainitsee myös tekstitaidot: ”Tekstitaitoja opiskellaan tuottamalla ja erittelemällä monenlaisia tekstejä” (KT1: takakansi). Lähteessä tekstitaitoja ei korosteta yhtä näkyvästi. Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen takakannessa puhutaan vain teoksen antamista ”vahvoista tiedoista ja taidoista”. ”Essee- ja tekstitaidon kokeen harjoittamiseksi kirjassa on tarkasti ohjeistettuja tehtäviä ja malleja.” (ÄKL: takakansi.) Kun muissa sarjoissa korostetaan kirjan antamia valmiuksia tekstitaidon kokeen tekemiseen, Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan Käsikirja painottaa antavansa tekstitaidon välineitä elämää varten: ”Elämässä kysytään myös joustavia tekstitaitoja, jotka riittävät yllättäviinkin viestintätilanteisiin” (ÄKK: takakansi).

Jokaisessa kirjasarjassa on jonkinlainen tekijöiden esipuhe, jossa tekstitaidot tuodaan taas esille. Pisteent tekijät korostavat ensimmäisen osan alkulauseessa, että ”[k]eskipisteessä ovat nyt tekstitaidot ja meitä ympäröivä tekstien maailma” (P1–3: 3). Kieli ja tekstit -sarjan esipuheessa tekstitaidot mainitaan ensimmäisenä tavoitteena opiskelulle: ”Lukemalla, erittelemällä ja tuottamalla erilaisia tekstejä vahvistetaan tekstitaitoja ja kartutetaan tietoja suomen kielestä, kirjallisuudesta ja nykyaikaisesta tekstimaailmasta” (KT1: 5). Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan Käsikirja aloittaa esipuheensa kertomalla, että lukion uusi opetussuunnitelma ja muuttuva ylioppilaskoe ovat ohjanneet sarjan uudistamista. ”Siksi tekstitieto on saanut oman lukunsa heti kirjan alkuun ja pohjustaa lukion läpi jatkuvaa tekstitaitojen harjoittelua.” Vaikka uudistuksesta puhutaan, esipuhe tuntuu jääneen ajasta: esipuhe on kirjoitettu 2004 ja siinä puhutaan ”2007 muuttuvasta ylioppilaskokeesta” tulevana tapahtumana. (ÄKK: 3.) Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen tekijöiden Saatteeksi-kirjoituksessa tekstitaidot mainitaan vain yhtenä ”perinteisesti keskeisenä osa-alueena” kielen, kirjallisuuden ja

kirjoittamisen ohella. Muutoksia toiseen painokseen on tehty kuitenkin juuri Tekstien lähde -osioon. (ÄKL: 3.)

4.2 Tekstitaitojen käsittely eri kursseissa

Tekstitaitoja käsitellään lukiossa etenkin ensimmäisellä kurssilla ”Kieli, tekstit ja vuorovaikutus”, toisella kurssilla ”Tekstin rakenteita ja merkityksiä” sekä neljännellä kurssilla ”Tekstit ja vaikuttaminen” (ks. luku 1.3). Tarkasteltavista kirjoista Kieli ja tekstit ja Piste etenevät kurssijaon mukaisesti. Lähteessä kurssisisältöjen seuraaminen on vaikeampaa, sillä kirjan jako perustuu oppiaineen eri osa-alueisiin. Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen alkuun on koottu ehdotuksia eri kursseissa käsiteltäviksi kokonaisuuksiksi ja tehtäviksi (ÄKL: 12–15). Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan Käsikirja jakaantuu Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen tavoin osa-alueisiin, mutta kurssien mukaan etenevät kurssivihot. Kurssivihossa on kunkin kappaleen kohdalla kerrottu kappaleeseen liittyvät kohdat Käsikirjassa. Käsikirjan kappaleiden tarkastelu eri kursseilla käytävien asioiden näkökulmasta on siis vaikeaa.

Lukion opetussuunnitelman perusteet nimeää ensimmäisen kurssin keskeiseksi sisällöksi tekstien tulkintaa ja tuottamista ohjaavat perustekijät kuten tavoitteet, vastaanottajat, tekstilajit ja tekstityypit (LOPS: 21). Lukion ensimmäiseen kurssiin ”Kieli, tekstit ja vuorovaikutus” kuuluu Pisteessä laaja osio, jonka otsikkona on ”Tekstitaito”. Osioon kuuluu jakso, jossa käsitellään kysymystä ”Mitä tekstit ovat”. Jaksossa käsitellään tekstitaidon kokeen kannalta olennaisia asioita: tekstityyppejä ja -lajeja, mistä asioista teksti koostuu, mitä on erittely ja tulkinta. (P1–3: 21–41.) Myös Lähteessä ehdotetaan tekstilajien ja -tyyppien käsittelyä ensimmäisessä kurssissa: ensimmäisen kurssin yhdeksi käsiteltäväksi kokonaisuudeksi on kaavailtu ”Johdatusta tekstilajeihin ja tekstityyppeihin” (ÄKL: 12). Kieli ja tekstit -sarjassa ensimmäiseen kurssiin kuuluu osio ”Tekstilaji ohjaa lukijaa” (KT1: 7). Laaja tekstikäsitelmä tulee Kieli ja tekstit -sarjan lukijalle jo ensimmäisessä kurssissa tutuksi: Tietolaatikko ”Mikä on teksti” määrittelee tekstin merkityskokonaisuudeksi. Esimerkkeinä teksteistä annetaan romaani, uutiskuva, tv-keskustelu, huudahdus ja liikennemerkki. (KT1: 23.) Toisin kuin muut kirjat Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan Kurssivihko 1 alkaa lukion aloittamista ja puhetaitoja käsittelevistä osioista ”Lukion kynnyksellä” ja ”Hyväksi puhujaksi”. Näiden jälkeen keskitytään teksteihin, tekstilajeihin, vastaanottoon ja tekstitaitoihin osioissa ”Tietoa teksteistä”, ”Lukija kohtaa tekstin” ja ”Tekstejä teksteistä” (ÄK1: 3).

Lukion toisessa kurssissa opiskelijan on tarkoitus harjaantua erittelemään tekstien kieltä, rakenteita ja merkityksiä (LOPS: 21). Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan Kurssivihkossa 2 muun muassa käsitellään tiedonhankintaa ja tekstin rakentumista vaihe vaiheelta. Kurssissa harjoitellaan tekstin rakentamista itse sekä kuvan analysointia ja tulkintaa. Lisäksi tutustutaan kolumniin ja kertomukseen rinnakkain ja harjoitellaan vertailua. (ÄK2: 3–4.)

Kieli ja tekstit -sarjan toiseen kurssiin kuuluvat osiot ”Kohti asiatekstiä”, ”Asiatekstin rakentaminen”, ”Asiatekstin tekstilajeja” ja ”Kaunokirjallisten tekstien rakenteita”. Kurssissa käsitellään muun muassa tyyliä ja erilaisia lähteitä. Asiatekstilajeista käsitellään reportaasia, artikkelia, esseitä ja informatiivista puheenvuoroa. Puheenvuoron nostaminen käsiteltäväksi tekstilajiksi muistuttaa vallitsevasta laajasta tekstikäsitelmästä, jonka mukaan teksti voi olla myös puhuttua. Kaunokirjallisten tekstien rakenteita osiossa tuodaan esille kirjallisuuden pääajit. (KT1: 8–9.)

Lukion toinen kurssi ”Tekstin rakenteita ja merkityksiä” pitää Pisteessä sisällään ”Kirjoittamisen taito” -nimisen osion. Tekstitaidon kokeessa tehtävänä voi olla tehdä aineiston pohjalta tiettyyn tarkoitukseen tähtäävä teksti (Ylioppilastutkintolautakunta). Kirjoittamisen taito -osiossa käsitellään tämäntyyppisen tehtävän kannalta oleellista tietoa: miten eri tekstilajeja rakennetaan. Tarkasteltavana ovat kertomus, uutinen, artikkeli ja mielipidekirjoitus – esiteltäviä tekstilajeja voisi olla useampiakin. Tekstilajeista on annettu esimerkit, tunnuspiirteet tulee opiskelijan päätellä itse. Osiossa käsitellään lisäksi hyvän kappalejaon ominaisuuksia, aloitusta ja lopetusta sekä viittaamista. (P1–3: 115–146.)

Merkillepantavaa on, että Lähteessä on toisen kurssin otsikoinnissa tapahtunut tekstitaitojen näkökulmasta merkitsevä virhe: Lähteessä toisen kurssin otsikkona ei ole ”Tekstin rakenteita ja merkityksiä” vaan ”Kielen rakenteita ja merkityksiä” (ÄKL: 13). Virhe on säilynyt toiseenkin painokseen. Virheellisestä otsikosta huolimatta lukion toiseen kurssiin sisältyy Lähteessä paljon tekstitaitoihin liittyviä kokonaisuuksia. ”Tekstien rakenteita” -osiossa käsitellään muun muassa sidosteisuutta ja otsikon merkitystä, ”Kielen ja tekstien merkityksiä” sisältää kontekstin ja uutisen käsittelyä ja ”Kuvan rakenteita ja merkityksiä” -osiossa tuodaan esille, että kuva voi olla viesti. (ÄKL: 13.) Lähteen lukijalle ei välitetä tietoa kuvasta tekstinä vaan *teksti*-sanaa

käytetään nimenomaan merkitsemään kirjoitettua (tai puhuttua) viestiä: ”Toisaalta kuvan informaatio on tekstiin verrattuna monesti välittömämpää ja tiiviimpää” (VL: 61). Tekstitaidon kokeessa on kuitenkin välttämätöntä ymmärtää, että myös kuva on teksti, sillä kokeen vaatimilla tekstitaidoilla viitataan myös kuvan lukemisen taitoon.

Lukion äidinkielen ja kirjallisuuden neljäs kurssi on nimeltään ”Tekstit ja vaikuttaminen”. Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjan Kurssivihko 4 sisältää tärkeää tietoa teksteistä. ”Tekstianalyysistä vastausteksteiksi” -osiossa käsitellään argumentaatiota ja retorisia keinoja. Kurssivihon alaotsikoissa esiintyy tiuhaan argumentaatio: ”Argumentaatio aukeaa”, ”Argumentaatioanalyysi”. ”Medialukutaito kohenee” -jaksossa muun muassa luetaan kriittisesti lehtitekstejä, ”Puheen voimalla” -osiossa harjoitellaan argumentointia väittelemällä, ”Terävät kynät” -jaksossa käsitellään mielipidekirjoitusta ja ”Kirjallisuuden iskuvoimaa” ohjaa tarkkailemaan, miten kirjallisuus vaikuttaa lukijoihin ja yhteiskuntaan. (ÄK4: 3–4.)

Kieli ja tekstit jakaa neljännen kurssin neljään osaan, joista jokaisessa opitaan tekstitaidon kokeen kannalta tärkeitä asioita. ”Kieli, tekstit ja vaikuttaminen” -osiossa käsitellään diskurssien ja kielen valtaa. Kun Äidinkieli ja kirjallisuus -sarja nostaa argumentaation otsikoihin, korostaa Kieli ja tekstit retoriikkaa. Retorisia keinoja, tekstien retoriikkaa ja argumentointia käsitellään ”Retoriikka vakuuttaa ja suostuttelee” -osiossa. ”Tarinoiden valta” esittelee taiteellista ja yhteiskunnallista puhetta sekä lukijan valtaa ja ”Media diskurssien näyttämönä” julkisuuden valtaa ja kilpailua yleisöstä. (KT2: 8–9.)

Lukion neljäs kurssi koostuu Pisteessä osioista, jotka lähes kaikki käsittelevät tekstitaidon kokeen kannalta olennaisia asioita. ”Miten lukijaan vaikutetaan?” -osio esittelee argumentaatiota ja retoriikan keinoja, kuten toistoa ja ironiaa. ”Tekstit ja kielellä vaikuttaminen” -jaksossa käsitellään diskursseja ja merkityksiä sekä stereotyyppioita ja ideologisuutta. Kurssissa käsitellään myös vaikuttavia tekstilajeja sekä mainonnan keinoja. (P4–6: 14–93.)

Myös Lähteessä esitetään neljännessä kurssissa käsiteltäväksi ”Argumentaatiota ja retoriikkaa” sekä mainontaa ja vaikuttamaan pyrkiviä lehtitekstilajeja osioissa ”Mielipiteen ilmaiseminen” ja ”Media vaikuttajana” (ÄKL: 14). Lähteessäkin kaikki kurssin osiot sisältävät siis tekstitaidon kokeen kannalta olennaisia asioita.

Kursseissa 3, 5 ja 6 keskitytään lähinnä kirjallisuuteen (LOPS: 22–24). Näissäkin kursseissa opetetaan toki tekstitaidon kannalta hyödyllisiä asioita. Esimerkiksi kurssissa 3 opetetaan kaikissa sarjoissa, miten kirjoittaa proosasta ja lyriikasta. (P1–3: 5; ÄKL: 13; KT2: 7–8; ÄK3: 3–4.)

4.3 Tekstitaitojen välittyminen

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja käsittelee tekstitaitoja laajasti. ”Mikä on tekstilaji?” -osiossa Käsikirja selvittää selkeästi ja tarkasti tekstilajin määritelmää (ÄKK: 20–24). Määritelmässä on nähtävissä eri kielentutkijoiden näkökulmat: Sydneyn ryhmän korostama tavoitteellisuus, Swalesin piirrekimppu, Hasanin rakenne. Eri tekstilajeja käsitellään laajasti esimerkiksi Kirjoittaminen-osiossa (ÄKK: 6–7).

Kieli ja tekstit -sarjan vahvuutena ovat havaintoesitykset, joita nimitetään demoiksi. Niillä havainnollistetaan, miten eri tekstejä ja tekstilajeja tulisi lukea ja eritellä. Havaintoesityksissä tarkasteltavista teksteistä on tarkasti osoitettu kohdat, joihin on kiinnitetty huomiota, ja kerrottu, mitä eri kohdista tulisi kertoa ja miten. Erilaisia tekstilajeja -demossa esitellään pääkirjoitus, yleisönosastokirjoitus, vastine ja kolumni. Esimerkiksi vastineesta osoitetaan, miten se osoittaa yhteyden toiseen tekstiin ja kommentoi sitä, ilmaisee kirjoittajan oman kannan ja esittää päätelmän. (KT1: 60–61.) Vaikka havaintoesitykset antavatkin esimerkkejä eri tekstilajeista ja niiden piirteistä, saattaa kunnollinen määritelmä tekstilajista puuttua. Esimerkiksi vastinetta ei tarkemmin määritellä sarjan ensimmäisessä osassa. Tarkempi tieto vastineesta olisi tarpeen. Sarjan ensimmäisen kurssin tekstitaitotehtävissä yhtenä tehtävänä on kirjoittaa vastine Lotta Sonnille. Sonnisen pohjateksti on siinä mielessä epätavallinen, ettei se ole mielipidekirjoitus. (KT1: 101, 103.) Tehtävän tekijälle ei välttämättä ole selvää, mitä hänen tulisi tehdä.

Vuonna 2006 ilmestynyt Kieli ja tekstit on antanut hämmästyttävän hyvät välineet joihinkin jo käytyjen tekstitaidon kokeiden tehtävien tekemiseen: Kevään 2008 kokeen toisessa tehtävässä käskettiin erittelemään Lars Huldénin runon Herra Susi! rakennetta. Kieli ja tekstit -sarjan Kaunokirjallisten tekstien rakenteita -osiossa käsitellään juuri Herra Susi! -runoa ja annetaan apukysymyksiä runon rakenteen erittelyyn (KT1: 226). Kevään 2009 toisessa tehtävässä pyydettiin erittelemään henkilöiden välisiä suhteita

näytelmäkatkelman perusteella. Kieli ja tekstit -kirjan otsikko ”Henkilöhahmojen väliset suhteet näkyvät dialogissa” toimii kuin avainvihjeenä tehtävän ratkomisessa. Kappaleessa harjoitellaan nimenomaan tarkastelemaan henkilöiden välisiä suhteita näytelmässä. (KT1: 221.)

Kokonaisuutena Piste käsittelee tekstitaitoja takakannen lupauksen mukaisesti monipuolisesti. Asioita on kuitenkin käsitelty melko suppeasti. Tekstilajeja esitellään selkeästi mutta niukasti. Esimerkiksi vastinetta käsitellään kahdessakin kohtaa kirjasarjassa mutta molemmissa annetaan vain lyhyt määritelmä: ”Vastine antaa kirjoittajalle mahdollisuuden vastata häntä itseään koskeviin kommentteihin siinä lehdessä, jossa kommentit on julkaistu” (P1–3: 41; P4–6: 356). Määritelmä on paitsi lyhyt myös harhaan johtava – usein vastineella tarkoitetaan mitä tahansa mielipidekirjoitusta, joka on kirjoitettu vastaukseksi aiemmin julkaistuun kirjoitukseen. Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja toteaa, että vastineella tarkoitetaan yleisessä kielenkäytössä mielipidekirjoitusta, joka on kirjoitettu vastaukseksi aiemmin julkaistuun kirjoitukseen, mutta juridisessa kielenkäytössä vastineella tarkoitetaan kirjoitusta, jolla henkilö vastaa häntä koskevaan julkaistuun väitteeseen (ÄKK: 193). Piste kertoo siis juridisen näkemyksen muttei yleistä näkemystä. Minkäänlaisia ohjeita vastineen kirjoittamiseen ei anneta.

Lähde käsittelee tekstitaitoja monipuolisesti ja laajasti. Lähteessä vastineen käsittelyyn on varattu kuusi sivua. Vastineen merkitys on selitetty selkeästi ensimmäisen sivun marginaalissa ja merkitystä selvennetään lisää tekstissä (ÄKL: 140–145). Vaikka vastineen voisi katsoa kuuluvan Viestinnän lähteeseenkin, se on otettu Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen Tekstien lähde -osioon, mikä on mielestäni hyvä valinta. Vaikka kirjasarjan jakaminen aihealueiden mukaan saattaa vaikeuttaa kurssisisältöjen hahmottamista, jako voi helpottaa tekstitaidon kokeeseen valmistautuessa: vaikka kaikissa osioissa on kokeen kannalta hyödyllisiä asioita, Tekstien lähteessä käsitellään nimensä mukaisesti ylivoimaisesti eniten tekstitaidon kokeen kannalta tärkeitä asioita. Lisäksi tekstitaidon kokeeseen valmistautuvaa auttavat varmasti Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen loppuun kootut ylioppilastutkintolautakunnan laatimat tekstitaidon kokeen ohjeet ja arvosteluperusteet sekä lista oppikirjassa olevista tekstitaidon tehtävistä sivunumeroineen (ÄKL: 551–553, 556–557).

Lukion opetussuunnitelman yleistavoitteiden mukaan äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen lähtökohdaksi on otettu konstruktionistinen ajatus kielestä. Ajattelutavan mukaan äidinkieli on käsitejärjestelmä, jolla ihminen jäsentää maailmaa ja rakentaa sosiaalista todellisuutta. (Luukka 2003: 415–416.) Minna-Riitta Luukan mukaan lukion opetussuunnitelman perusteiden tekstikäsitelmä on vahvasti teksteihin ja kieleen sitoutunut (Luukka 2003: 417). Teksti käsitetään pääosin kielellisenä tuotteena, jota tarkastellaan rakenteellisesta näkökulmasta. Kieli merkityksien rakentajana ei ole suunnitelmassa keskeisessä asemassa. (Luukka 2003: 416.) Kriittisessä lingvistiikassa – ja lukutaidossa – keskeisiä ovat Hallidayn systeemis-funktionaalisen kieliopin ajatukset – kielen olemus sosiaalisena merkkijärjestelmänä, käsitys kielestä systeeminä ja kielenkäytöstä kielellisinä valintoina sekä kielen monifunktioisuudesta (Kalliokoski 1997b: 18).

Rakenteellinen näkökulma näkyy ainakin Pisteessä ja Lähteessä. Lukion ensimmäiseen kurssiin ”Kieli, tekstit ja vuorovaikutus” kuuluu Pisteessä laaja osio, jonka otsikkona on ”Tekstitaito”. Osio alkaa melko kaukaa aiheesta, kysymyksestä ”Mitä kieli on?”. Osiossa käsitellään muun muassa suomen kielen vokaalisointua. Tekstitaito-osion ensimmäisiä alaotsikkoja on ”Kielen rakenne eli kielioppi”. (P1–3: 4, 14–20.) Toisaalta osion alussa huomautetaan myös kielen sopimusluonteesta: ”Kieli on yhteinen – – eikä kukaan voi määrittellä yksin, mitä ilmaukset merkitsevät” (P1–3: 14).

Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen ensimmäisen osan ensimmäinen kokonaisuus on nimeltään ”Kielen rakenne” (ÄKL: 6). Lähteessä kieli näyttäytyy selvästi myös merkityksien rakentajana: toiseen kurssiin kuuluu laaja kokonaisuus, joka on nimetty ”Kielen ja tekstien merkityksiä” (ÄKL: 13).

Kieli ja tekstit sen sijaan korostaa kielen roolia nimenomaan merkityksien rakentajana: ensimmäinen osio sarjassa on nimeltään ”Merkitys syntyy kontekstissa” (KT1: 7). *Merkityksen* lisäksi otsikkoon on otettu sana *konteksti*. Luukka (2003: 416) huomauttaakin lukion opetussuunnitelman painottavan tekstien kontekstuaalista luonnetta. Myös Pisteessä Tekstitaito-osiossa käsitellään kuvaa tekstinä, tekstiä toisen tekstin osana sekä tekstiä ja kontekstia (P1–3: 42–60).

4.4 Oppikirjat kriittisen lukutaidon oppimateriaaleina

Äidinkieli ja kirjallisuus

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja käsittelee kriittistä lukutaitoa Tekstitaito-osion tekstin ideologiaa koskevassa jaksossa ”Tekstin ideologia toimii taustalla”. Käsikirja määrittelee kriittisen lukutaidon taidoksi esittää sellaisia kysymyksiä, jotka paljastavat, millainen maailma tekstin mukaan on ja millaisen suhteen se rakentaa itsensä ja vastaanottajan välille. Kriittistä lukutaitoa tekstin vastaanottaja tarvitsee nähdäkseen kielen läpi, minkälaista ideologiaa teksti tarjoaa. Käsikirja korostaa, että *ideologia* ei tässä yhteydessä tarkoita ’aatejärjestelmää’ vaan tekstissä luettavissa olevaa käsitystä maailmasta. (ÄKK: 51.)

Käsikirja toteaa, että tekstintutkijat ovat osoittaneet, että kielen kautta rakentuvan ideologian saa esiin lähes kaikista teksteistä. Käsikirja luettelee havaintopisteitä, joihin kriittisen lukijan on kiinnitettävä huomiota: ”Kriittinen lukija tarkkailee sananvalintoja muun muassa siltä kannalta, miten tapahtumia ja sen osallisia on nimetty ja määritelty. – – Myös sanojen kielteiset tai myönteiset miellemerkitykset eli konnotaatiot liittyvät tekstin ideologiaan.” Kriittinen lukija kiinnittää huomiota myös roolien jakoon: kenestä on tehty tekijä, kenestä kokija ja kohde. Lisäksi on huomioitava, mitä teksti paljastaa ja piilottaa, mistä näkökulmasta se katsoo ja mihin asemaan se panee vastaanottajan. (ÄKK: 51, 54–56.)

Kriittistä lukutaitoa harjoitellaan Kurssivihko 4:n ”Lehtitekstejä kriittisesti lukien” -osiossa. ”Kriittistä lukemista ja pohtimista” -otsikon alla kysytään esimerkiksi: ”Mitä retorisia keinoja on käytetty? Mitä niiden avulla saavutetaan?” (ÄK4: 45–49.)

Kriittiselle lukijalle hyödyllistä tietoa on Käsikirjassa paljon muuallakin, erityisesti ”Tekstit vaikuttajan käytössä” -osiossa, johon tekstin ideologiaa käsittelevä jaksokappale myös kuuluu. Osion alussa tuodaan esiin, että teksti on aina tekijänsä tuote. Osiossa annetaan ohjeita argumentaatioanalyysiin ja vaikuttamaan pyrkivän tekstin avaamiseen ja kerrotaan retorisisista keinoista. (ÄKK: 40–56.) Myös kuvan ideologian tulkintaan annetaan hyvät välineet (ÄKK: 32–35).

Kieli ja tekstit

Kieli ja tekstit käsittelee kielen valtaa neljännen kurssin ”Tekstit ja vaikuttaminen” osiossa ”Tapa puhua, tapa ajatella”. Kirja toteaa, että ihmisen kokema maailma on pitkälti kielen ja luokittelujen sanelema. Kaikki luokittelut ovat aina jollakin tavalla puolueellisia. Kieli ja tekstit korostaa, että kaikkia tekstejä voi lähestyä kriittisesti. Kriittinen ote voi tarkoittaa sitä, että pyritään muuttamaan jotain diskurssia. ”Kriittinen lukija paljastaa sanastoa, kielioppia ja tekstien kokonaisrakennetta tutkimalla, millaisia valtasuhteita tekstissä on ja mitä diskurssia se edustaa.” Kirjan mukaan kriittinen lukija kiinnittää huomiota nimeämiseen, konnotaatioihin, semanttisiin rooleihin, tekijyyden piilottamiseen, nollapersoonaan, modaalisuuteen ja metaforien valintaan. (KT2: 170–171.)

Kieli ja tekstit antaa esimerkin kriittisestä lukemisesta Kielivaltaa uutistekstissä -demossa. Havaintoesitys osoittaa, miten kieliopillista rakennetta ja sananvalintoja erittelemällä saadaan selville, että uutinen antaa ammutun karhunpennun emosta kuvan aktiivisena toimijana ja tekijänä ja jopa metsästäjän uhkaajana. (KT2: 172.) Kirjan tehtävissä tutkitaan nimeämistä, kielellisiä valintoja, metaforia, vastakkainasettelua pronomineilla, pronomien ohjaamaa vuorovaikutusta ja uutistekstin kantaottavuutta (KT2: 173–177).

Kriittinen lukija saa paljon välineitä myös etenkin neljännen kurssin muista osioista. ”Retoriikka vakuuttaa ja suosittelee” käsittelee retoriikan keinoja ja argumentointia, ”Tarinoiden valta” tuo esiin kaunokirjallisuuden kantaottavuuden, ja viimeisessä osiossa käsitellään julkisuuden valtaa. (KT2: 8–9.)

Piste

Piste ei suoraan puhu kriittisestä lukutaidosta. ”Miten lukijaan vaikutetaan?” ja ”Mainonta vaikuttaa” -otsikoiden alta löytyy välineitä, joista kriittiselle lukijalle voi olla hyötyä (P4–6: 4). Tekstit ja vaikuttaminen -kurssi alkaa toteamuksella, että kirjallisuus on vaikuttanut modernin ihmisen elämään niin kauan, kuin kirjoja on ollut (P4–6: 9). Tämän jälkeen Piste puhuu merkityksistä – joista osa kirjoista puhuu jo ensimmäisessä kurssissa (P4–6: 14–17; ks. esim. KT1: 7). ”Diskurssi eli erilaiset puheentavat” -otsikon

alla todetaan, että ”[n]imeäminen on aina kannanotto siihen, mistä näkökulmasta asiaa katsotaan” (P4–6: 21).

Tekstien ideologisuus -kappaleessa todetaan, että lauseet ja väittämät tulevat tekstiyhteydessään tulkituiksi eri tavoin. ”Luemme siis asioita koherentiksi kokonaisuudeksi.” Piste käsittelee tekstien ideologiaa siis lukijan näkökulmasta eikä mainitse tekstin tekijästä mitään. Piste korostaa vastaanottoa antaessaan ymmärtää, että lukija ikään kuin rakentaa tulkinnassaan tekstin ideologiaa. Piste siirtää vastuun lukijalle unohtaen tekstin tekijän. Piste voi kuitenkin katsoa ohjaavan kriittiseen lukutaitoon kysymällä: ”Millaisia asioita voimme päätellä seuraavien lauseiden kontekstiksi”. (P4–6: 32.)

Lähde

Lähde ei mainitse kriittistä lukutapaa suoraan. Välineitä kriittiseen lukemiseen saa esimerkiksi Tekstien lähde -osion ”Nimeäminen, kuvaaminen ja näkökulma” -jaksosta. Jakson lopussa on ”Kysy tekstistä” -laatikko, jossa on paljon kriittiselle lukijalle hyödyllisiä kysymyksiä: ”Mikä tekstilaji on kyseessä?”, ”Mikä on tekstin päämäärä?”, ”Kenen tai keiden näkökulmasta asioita kuvataan?” (ÄKL: 104–110.)

”Argumentaatio ja retoriikka” -jaksossa lähdetään käsittelemään kielellä vaikuttamista puhumalla antiikin Kreikasta (ÄKL: 111). Jaksossa käsitellään ”argumentoinnin keinoja” ja ”tekstuaalisia tehokeinoja”. Argumentaatioanalyysistä on annettu malli. (ÄKL: 125–133.)

Kokoava tarkastelu

Tarkastelemistani oppikirjoista Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja on ainut, jossa käsitellään kriittistä lukutaitoa omassa laajassa kappaleessaan. Kriittistä lukutaitoa harjoitellaan kurssivihon laajassa tehtävässä myös käytännössä. Myös Kieli ja tekstit -sarja kertoo kriittisestä lukutavasta ja antaa siitä esimerkin. Sekä Käsikirja että Kieli ja tekstit korostavat, että kaikkia tekstejä voidaan lukea kriittisesti ja että kaikki tekstit on kirjoitettu jostakin näkökulmasta. Sen sijaan Piste ja Lähde eivät mainitse *kriittinen lukutapa* -termiä. Toki molemmissa sarjoissa opetetaan kriittiseen lukutapaan liittyviä asioita. Toisin kuin Käsikirja ja Kieli ja tekstit -sarja, Piste antaa ymmärtää, että tekstin

ideologia syntyy lukijan tulkinnasta. Piste siis korostaa vastaanottajan vastuuta muttei tuo esille tekijän valtaa.

5 Lukion oppikirjojen antamat välineet tekstitaidon kokeiden kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien suorittamiseen

Olen työni kolmannessa luvussa esitellyt tekstitaidon kokeiden tehtävissä vaadittuja taitoja. Luvussa 3 totesin, että kriittistä lukutaitoa vaativissa tehtävissä tärkeitä ovat tekstilajin taju, tekstin tuottamisprosessin, argumentaation ja retoristen ja muiden keinojen tarkastelu. Neljännessä luvussa tarkastelin lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjoja tekstitaitojen ja kriittisen lukutaidon oppimateriaaleina. Tässä luvussa tutkin, millaiset valmiudet valitsemani oppikirjat antavat valitsemieni tehtävien tekemiseen. Selvitän, mitä vaadituista asioista ne opettavat ja miten ja mitä oppilaiden oletetaan jo hallitsevan.

5.1 Tekstilajin taju

Kriittinen lukutaito -oppaan mukaan ensimmäinen askel kriittisessä lukemisessa on tekstilajin tunnistaminen (Pääkkönen–Varis 2000: 37). Myös Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja neuvoo argumentaatioanalyysin tekijän aloittamaan tunnistamalla tekstilajin (ÄKK: 49). Tämän sarjan lukijaa siis ohjataan huomaamaan tekstilajin merkitys.

Sara Routarinne toteaa Ylioppilastekstejä 2007 -teoksessa, että tekstilajin tajua tarvitaan tekstitaidon kokeen jokaisessa tehtävässä. Tekstitaidon kokeessa on tunnistettava teksti ja osattava luokitella se. On osattava sijoittaa teksti kontekstiin ja ymmärrettävä, mihin tarkoitukseen se on tuotettu. Lisäksi on huomattava, pitääkö teksti tulkita vakavasti vai leikillisesti, sananmukaisesti vai vertauskuvallisesti ja onko tekstin tekijä tekstityöläinen vai ei. (Routarinne 2007: 73.)

Tutkittavissa tehtävissä edustettuina ovat seuraavat tekstilajit kokeen tekijöiden nimeäminä: uutinen, uutisreportaasi, pilapiirros, artikkeli, eduskuntakysymys / kirjallinen kysymys, näytelmän ennakkoesittely, arvostelu (Ylioppilastekstejä 2007: 10; Ylioppilastekstejä 2008: 10; Ylioppilastekstejä 2009: 14). Kokeen tehtäviä kommentoineet tuovat esille, että uutisreportaasi on uutisluonteinen teksti, eduskuntakysymystä käsiteltäessä olennaista on argumentoivan tekstin taju ja ennakkoesittelyä voi nimittää mainokseksi (Murto 2007: 26; Routarinne 2008: 25; Heikkinen–Leppilähti 2009: 24).

Uutinen

Tietoa uutisesta tekstilajina tarvitaan kevään 2007 kysymyksessä uutisen puolueettomuudesta. Myös saman kevään viimeisessä tehtävässä, jossa kysytään, millaisen käsityksen lukija saa makasiinien tapahtumista uutisreportaasista ja pilapiirroksista, tarvitaan tietoa ”uutisluontoisesta tekstistä” (Murto 2007: 26). Tehtävänanto toteaa, että uutisreportaasikin ottaa omalla tavallaan kantaa.

Kevään 2007 uutisen puolueettomuutta koskevassa tehtävässä tärkeää on tekstilajin taju, se että osaa tehdä tekstistä havaintoja ja päätelmiä ja perustella ne. On tajuttava, että vaikka uutisen ihanne on puolueettomuus, tarkasteltava uutinen ei täytä ihannetta.

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirjassa tekstilajeja käsittelevässä osiossa uutinen on otettu esimerkiksi tekstilajien muuttumisesta ajan myötä. Kirjassa todetaan, että 1800-luvulla uutinen muistutti pientä tarinaa, jossa toimittaja otti näkyvästi kantaa. Nykyuutisessa toimittajat pysyttelevät yleensä taka-alalla ja uutisen rakenne on eri. Kirja esittää kaaviona nykyuutisen rakenteen. (ÄKK: 23–24.) Käsikirja siis tuo esille ihanteen uutisen objektiivisuudesta. Myös se, ettei ihanne aina toteudu, tuodaan esille (ÄKK: 40).

Kieli ja tekstit -sarjassa on useita esimerkkejä uutisesta (esim. KT1: 65, 74; KT2: 250–251). Uutinen on siis tuttu tekstilaji sarjan lukijoille. Tekstit ja vaikuttaminen -kurssin demossa esitellään ”uutisartikkelin” osat: otsikko, ingressi, kuva, uutisteksti, kainalojuttu. Demossa esitellään osien tehtäviä ja asioita, joihin lukijan kannattaa kiinnittää huomiota. (KT2: 250–251.) Kirjassa kerrotaan uutiskriteereistä, joihin lasketaan tärkeys, totuudellisuus, luotettavuus ja ajankohtaisuus (KT2: 248). Lisäksi korostetaan kuvaa uutisen osana. Uutiskuvan tehtäviin lasketaan havainnollistaminen, vahvistaminen, kommentoiminen, identifioiminen ja houkuttelevuus. (KT2: 249.) Uutiskuva on tärkeä huomata kevään 2007 tehtävässä.

Uutinen tulee tutuksi Pisteiden lukijalle ensimmäisessä kurssissa. Tekstityyppejä esiteltäessä todetaan, että uutisissa hyödynnetään kertomusta (P1–3: 32). Pisteiden tapaan nimetä tekstityypit esimerkiksi ”kertomukseksi” ja ”argumentaatioksi” kertovan ja argumentoivan tekstityypin sijaan saattaa hämmentää. Tekstilajeista puhuttaessa

todetaan, että uutinen on tiedottava tekstilaji (P1–3: 40). ”Tekstilajeja eri tarkoituksiin” -taulukossa uutisen todetaan kertovan lyhyesti, mitä, missä, miksi, milloin ja kenelle on tapahtunut (P1–3: 41). Toisessa taulukossa uutisesta todetaan, että se esittää asian tasapuolisesti eikä ota kantaa tai ilmaise asenteita (P1–3: 123). Piste tuo esille uutisen puolueettomuuden, muttei sitä, että puolueettomuus ei välttämättä toteudu.

Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteessä uutista ei käsitellä. Viestinnän lähteessäkään ei perustietoja uutisesta tekstilajina ole. Sarjan tekijät siis olettavat, että opiskelijalla on perustiedot uutisesta ennestään. He saattavat olettaa, että uutinen on tekstilajina arjesta tuttu ja peruskoulussa käsitelty. Uutista käsitellään kriittisen lukutaidon näkökulmasta: ”Kysy uutisesta” -laatikko ohjeistaa esimerkiksi miettimään, mikä näkökulma uutiseen on valittu ja kuka saa uutisessa äänensä kuuluville (VL: 108).

Uutisreportaasi

Kevään 2007 kokeen viimeisessä tehtävässä toisena tarkasteltavista teksteistä oli uutisreportaasi. Tehtävässä on hyödyksi tieto uutisesta, mutta myös reportaasin ominaispiirteet on hyvä tuntea. Routarinne toteaa, että tekstilajin taju tulee tässä tehtävässä esiin sen havainnon kirjaamisena, että erotuksena uutiseen reportaasi tarjoaa yleiseen aiheeseen yksityisen näkökulman. On myös oivallettava, että toimittaja ohjaa valinnoillaan lukijalle syntyvän käsityksen muodostumista. (Routarinne 2007: 77.)

Äidinkieli ja kirjallisuus -sarja esittelee reportaasin Kurssivihossa 4. Reportaasi määritellään suhteellisen laajaksi lehtitekstiksi, jossa kirjoittaja kertoo havainnoistaan ja kokemuksistaan sekä haastattelee ihmisiä. Kirjoittaja voi referoida eri lähteitä. (ÄK4: 48.) Käsikirja tuo siis esille sen, että reportaasissa tuodaan esille yksittäisten ihmisten näkemyksiä asioihin. Kurssivihossa on esitetty reportaasista monia kysymyksiä kriittiselle lukijalle (ÄK4: 48–49).

Kieli ja tekstit -sarjan ensimmäisessä osassa, toisessa kurssissa, on kokonainen kappale reportaasista. Kirjassa korostetaan, että reportaasin pohjana on yleensä yhden ihmisen kokemus. Usein kyseessä on kirjoittajan kokemus. Reportaasissa hyödynnetään haastatteluja ja muita lähteitä. Reportaaseista on annettu esimerkkejä. (KT1: 196–200.)

Piste ei käsittele reportaasia pakollisten kurssien kirjoissa. Kahdeksannen kurssin kirjassa reportaasi esitellään, mutta hyvin niukasti ja oudosti: kirja määrittelee reportaasin selostukseksi jostakin asiakokonaisuudesta (P8: 109). Piste ei kerro, että kyseessä on lehtiteksti ja että reportaasissa annetaan yksityinen näkökulma johonkin aiheeseen. Voisi sanoa, että Piste ei anna lukijalleen käsitystä siitä, mikä reportaasi on.

Lähde ei esittele uutisreportaasia.

Pilapiirros

Kevään 2007 kokeen viidennessä tehtävässä piti selvittää, miten uutisreportaasi ja pilapiirros ottavat kantaa makasiinien tapahtumiin. Murto korostaa, että tehtävässä olennaista on, että pilapiirros tekee pilaa. Kokelaan tulisi selvittää, mistä pilapiirros tekee pilaa. (Murto 2007: 25). Se, että ymmärtää pilakuvan ottavan kantaa ajankohtaisiin asioihin, osoittaa tekstilajin tajua (Routarinne 2007: 78).

Pilapiirrosta käsitellään tutkittavista oppikirjoista Kieli ja teksti- ja Piste-sarjoissa. Kieli ja teksti esittelee pilapiirroksen ensimmäiseen kurssiin kuuluvassa demossa, jossa on esimerkkejä erilaisista kantaottavista teksteistä (KT1: 75). Pilapiirrosta tutkitaan myös neljännen kurssin tehtävässä ”Pilapiirros ottaa kantaa naurattamalla” (KT2: 253). Piste antaa pilapiirroksesta esimerkin neljännessä, Teksti ja vaikuttaminen -kurssissa. Kuvateksti kertoo, että pilapiirros on yleensä kannanotto johonkin ajankohtaiseen asiaan. (P4-6: 64-65.) Piste- ja Kieli ja teksti -sarjojen lukijoille pilapiirros ja sen luonne ovat siis tuttuja.

Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjassa pilapiirrosta ei esitellä, eikä sitä löydy hakemistosta, mutta syventävän tekstitaidon kurssin vihossa pilapiirros esiintyy. Pilapiirroksen piirteitä ei esitellä. *Pilapiirros*-nimi kuitenkin mainitaan, ja esimerkeistä voi päätellä tekstilajin piirteitä. (ÄK8: 75, 81.)

Artikkeli

Artikkeli on pohjatekstinä kevään 2008 neljännessä tehtävässä, jossa piti eritellä Leena Vilkan artikkelin ”Hirviöstä suojelukohteeksi” retorisia keinoja. Sara Routarinne korostaa, että erittely edellyttää havaintojen kiinnittämistä tekstin tarkoitukseen ja

sisältöön (Routarinne 2008: 23). Käsiteltävän artikkelin tarkoituksena on vakuuttaa, että susi on suojelukohde, ei hirviö.

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirjassa artikkeli esitellään perusteellisesti Kirjoittaminen-osiossa. Artikkelin määritellään pohtivaksi, aihettaan esitteleväksi ja eritteleväksi tekstiksi, joka voi esiintyä aikakauskirjassa, aikakauslehdessä, sanomalehdessä tai tietosanakirjassa. Käsikirja toteaa, että artikkeli on yleensä asiattyylinen, mutta on tyypillistä, että kirjoittaja kannanottoineen ja näkemyksineen on tekstissä läsnä. (ÄKK: 206.)

Kieli ja tekstit esittelee artikkeleita toisessa kurssissa seitsemän sivun verran. Selvää määritelmää artikkeleista ei suoraan anneta. Kieli ja tekstit kertoo, että artikkelin kirjoittaja on tekstin asiantuntija, jonka äänenpainoin tietoja esitellään. Demossa esitellään artikkelin eri osia ja niiden tehtäviä. Tehtävissä tutkitaan kahta muutakin esimerkkiä artikkeleista. (KT1: 201–207.) Artikkeleista on siis useita malleja, joten tekstilaji tulee näin tutuksi.

Pisteessä artikkeleita esitellään samoissa taulukoissa kuin uutistakin. Artikkeleista kerrotaan, että se käsittelee laajasti jotakin asiaa, esittää taustatietoja, pohtii syitä ja seurauksia ja voi luoda katseen tulevaan (P1–3: 41). Lisäksi kerrotaan muun muassa artikkelin rakenteesta – johdatteleva tausta, ongelmien käsittely, päätelmät –, tyylistä ja näkökulmasta: artikkeli pyrkii analyttisyyteen ja eri näkökohtien esittelyyn (P1–3: 122–123). Aivan suoraan ei tuoda esille kirjoittajan vaikutusta ja kannan näkymistä artikkeleissa.

Lähde ei esittele artikkeleita mitenkään. Hakemistoissa artikkeleita ei ole. Tarkalla selailulla löytyy maininta artikkeleista: Viestinnän lähteen Kuvien lähde -osiossa on tehtävä, jossa käsketään lukemaan *artikkeli* ja pohtimaan, mitä se kertoo valokuvan todistusvoimasta (VL:74). Lähde siis olettaa, että opiskelija tuntee artikkelin tekstilajina.

Argumentoiva teksti

Kevään 2008 viimeisessä tehtävässä tuli tutkia eduskuntakysymyksen argumentaatiota. Sara Routarinne nimittää eduskuntakysymystä argumentoivaksi tekstiksi. Routarinne

huomauttaa, että argumentoivat tekstit ovat yleensä kiisteleviä ja dialogisia, niissä näkyy siis myös vastapuolen näkemyksiä, niiden myönnyttelyä ja kumoamista. (Routarinne 2008: 25.)

Susanna Shore ja Anne Mäntynen mainitsevat argumentoivan tekstin Genre – tekstilaji -teoksen johdannossa yhtenä tekstityyppinä. Tekstityyppi määritellään yleensä kielen muodoista ja rakenteista lähteväksi luokaksi, jolla pyritään luonnehtimaan rajattua määrää kielellis-retorisia strategioita. Tekstityypillä viitataan siis kielellisesti tiettytyyppiseen esittämisen tapaan. (Shore–Mäntynen 2006: 36.)

Yleensä erotellaan viisi tekstityyppiä: deskriptiivinen eli kuvaileva, narratiivinen eli kertova, ekspositorinen eli erittelevä, argumentoiva eli perusteleva ja instruktiivinen eli ohjaileva (Taavitsainen 2006: 277; Shore–Mäntynen 2006: 36–37). Argumentoivalle tekstile ominaisia ovat esimerkiksi erilaiset asennetta ja argumentointia osoittavat kielenaineokset, kuten vastakohtaisuutta osoittavat konjunktiot, adjektiivit ja substantiivit, kuten *mutta*, *oikea* ja *väärä*, *koti-* ja *ulkomaat* (Shore–Mäntynen 2006: 37).

Argumentoiva teksti on siis oikeastaan tekstityyppi, ei tekstilaji. Kevään 2008 tehtävässä aineistona on eduskuntakysymys, kirjallinen kysymys. Ei siis ole ratkaisevaa, vaikka tietoa tästä tekstilajista ei olisikaan: olennaista on tieto argumentoivasta tekstityypistä. Tekstityyppi mainitaan yhtenä ensimmäisen lukiokurssin keskeisistä sisällöistä (LOPS: 21). Tieto argumentoivasta tekstistä on hyödyksi muissakin tekstitaitotehtävissä. Oikeastaan kaikkien tutkimieni tehtävien pohjatekstejä voi pitää argumentoivina.

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja mainitsee argumentoivan tekstin Tekstin anatomiaa -kappaleessa otsikon ”Teksti on täynnä merkityssuhteita” alla. Kappaleessa kerrotaan, että tekstin tavoitteista riippuu, millaiset asioiden väliset merkityssuhteet tekstissä kulloinkin korostuvat. Tällä tavoin toisistaan eroavina teksteinä mainitaan kertomus, kuvaus, pohtiva ja erittelevä teksti sekä mielipiteellinen eli argumentoiva teksti. (ÄKK: 36.)

Käsikirja siis puhuu tekstityypeistä mutta ei mainitse tässä yhteydessä käsitettä tekstityyppi. Tekstityyppi-käsite mainitaan kuitenkin puhuttaessa tekstilajeista.

Käsikirja luettelee kirjeessä esiintyviä tekstityyppejä: päiväys, tervehdys, kertova teksti, mielipiteellinen (argumentoiva) teksti, ehdotus, tervehdys. (ÄKK: 21.) Käsikirja korostaa siis sitä, että eri tekstityyppejä on useita yhdessä tekstissä.

Käsikirja kertoo, että argumentoivassa tekstissä, jossa esitetään ja perustellaan mielipiteitä, keskeistä on syiden ja seurausten erittelemine. Lisäksi saattaa korostua ilmiön kuvaaminen ja asiayhteyksien erittely, kun kirjoittaja pohtii, keiden tai miltä kannalta asiaa voidaan tarkastella. (ÄKK: 36.) Käsikirja tuo siis esille Routarinteen (2008: 25) mainitseman moniäänisyyden.

Kieli ja tekstit mainitsevat tekstityypit Tekstilaji ohjaa lukijaa -kappaleessa: ”Tekstin tapoja puhua aiheesta nimitetään tekstityypeiksi. Yhdessäkin tekstissä voi olla monenlaisia tekstityyppejä” (KT1: 59). Kappaleeseen liittyvässä tehtävässä pyydetään etsimään esimerkkitekstistä kohtia, jotka välittävät tietoa, neuvovat, suostuttelevat, ohjaavat, paheksuvat, ottavat kantaa tai kertovat (KT1: 68). Argumentoivasta tekstistä ei puhuta.

Piste esittelee viisi tekstityyppiä mutta nimeää ne kertomukseksi, kuvaukseksi, erittelyksi eli analyysiksi, argumentaatioksi ja ohjailevaksi tekstiksi (P1–3: 32–36). Argumentoivaa tekstiä nimitetään siis argumentaatioksi. Nimitys voi hämätä: kevään 2008 tekstitaidon kokeessa käskettiin tutkimaan eduskuntakysymyksen argumentaatiota, jolloin viitattiin väitteiden ja perustelemisen kokonaisuuteen. Tekstit ja vaikuttaminen -kurssilla Piste käsittelee Argumentaatio-otsikon alla argumentointia ja vaikuttavia tekstejä (P4–6: 38). Kirjan takaosassa *argumentaatio* määritellään perustelemiseksi (P4–6: 355). *Argumentaatiolla* viitataan siis kahteen eri asiaan.

Tekstityyppejä esitellessään Piste kertoo Argumentaatio-otsikon alla, että argumentoivissa teksteissä esitetään väitteitä ja niiden tueksi perusteluja. Kuten Shore ja Mäntynen (2006: 37), Piste toteaa, että argumentoivalle tekstile ovat tyypillisiä tekstin sisäiset suhteet, joita ilmaistaan esimerkiksi konjunktioin. (P1–3: 35.)

Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde esittelee tekstityypit kielitieteestä tutulla tavalla. Lähde kertoo, että teksti tai sen katkelma voi olla ohjaileva, kertova, kuvaileva, erittelevä tai argumentoiva ja että näitä erilaisia esittämisen tapoja kutsutaan tekstityypeiksi (ÄKL: 89). Lähteen mukaan argumentoiva tekstityyppi on kantaaottavaa

ja sille tyypillisiä ovat mielipiteen ilmaukset. Argumentoivalle tekstille tyypillisinä piirteinä mainitaan vastakohtaisuutta osoittavat konjunktiot ja vastakohtien ilmaiseminen adjektiiveilla ja substantiiveilla. Esimerkkisanat ovat samoja kuin Genre – tekstilaji -teoksen Shoren ja Mäntysen (2006: 37) kirjoittamassa johdannossa. (ÄKL: 90.) Mäntynen onkin myös yksi Lähteen tekijöistä.

Ennakkoesittely – mainos

Kevään 2009 ensimmäisessä tehtävässä piti pohtia, millä keinoilla Villisorsa-näytelmän ennakkoesittely houkuttelee ihmisiä teatteriin. Kirsi Heikkinen ja Sirku Leppilähti toteavat Ylioppilastekstejä 2009 -teoksessa, että pohtiminen kannattaa aloittaa määrittelemällä tekstilaji: mainos. Harva kokelas kuitenkaan uskalsi tai osasi nimetä tekstiä mainokseksi. Vaikka tekstiä nimittäisi vain esittelyksi, olisi hyvä tuntea mainoksen piirteitä. (Heikkinen–Leppilähti 2009: 24.)

Äidinkieli ja kirjallisuus -sarjassa mainosta käsitellään Kurssivihossa 4. Luvun ”Kaikki keinot käytössä” alaluvussa ”Mainos suurennuslasin alla” on paljon kysymyksiä mainosta tutkivalle. Esimerkkimainoksesta kysytään muun muassa: ”Mitä tehtäviä mainoksen eri osilla on?”, ”Mitä kielen retorisia keinoja on käytetty? Miksi juuri ne on valittu?” (ÄK4: 34–35.) Keinot ja tekstin osien tehtävien miettiminen on tärkeää myös ennakkoesittelytehtävässä.

Kieli ja tekstit -sarjan hakemistoissa mainosta ei ole. Kokeen tehtävässä voi toki menestyä, vaikka mainoksesta ei olisi tietoa, kunhan osaa eritellä keinoja. Neljännessä kurssissa sarjassa käsitellään mainonnan eettistä neuvostoa – sarja siis olettaa, että mainos on tuttu tekstilaji (KT2: 244).

Pisteessä mainos esitellään ensimmäisessä kurssissa yhtenä tekstilajina. Yhdelle aukeamalle on koottu samaa aihetta käsitteleviä eri tekstilajien edustajia. Aukeamaan liittyvissä tehtävissä pyydetään pohtimaan tekstilajeille tyypillisiä kielen piirteitä, millaista sanastoa eri tekstilajeissa käytetään ja miten kirjoittaja näkyy ja miten lukijaan vedotaan eri tekstilajeissa. (P1–3: 117.) Pisteessä lukija on siis pohtinut mainoksen piirteitä, ja ne lienevät hänelle tuttuja.

Lähde-sarja käsittelee Viestinnän lähteessä mainoksen luonnetta. Mainonta-kappaleessa todetaan, että mainos on erityinen median tekstimuoto. Mainoksen tarkoitus on yksinkertaisimmillaan myydä mainostettavaa tuotetta. Mainokset voidaan jakaa informatiivisiin ja mielikuvamainoksiin. (VL:124.) Lähteen lukija siis ymmärtää mainoksen luonteen ja sen, että monenlaiset tekstit voivat olla mainoksia – kuten Villisorsa-esittely.

Arvostelu

Arvostelu oli pohjatekstinä kevään 2009 viimeisessä tehtävässä, jossa piti arvioida, miten arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä. Lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan neljännen kurssin ”Tekstit ja vaikuttaminen” keskeisiin sisältöihin kuuluu vaikuttamaan pyrkivät tekstilajit, joista yhtenä mainitaan arvostelu (LOPS: 23).

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirjassa arvostelu esitellään oman otsikon alla kappaleessa, jossa käsitellään mielipidetekstejä. Arvostelu määritellään kirjoitukseksi, jossa käsitellään esimerkiksi jonkin taiteenalan uutuutta, esimerkiksi kaunokirjallista teosta, taidenäyttelyä tai konserttia. Arvostelija esittää mielipiteen teoksen taiteellisesta arvosta ja perustelee sen mahdollisimman hyvin. Arvostelija tiedottaa uudesta teoksesta, kuvailee, analysoi ja tulkitsee sitä. Arvostelija voi myös pohtia, mikä teoksen asema on muiden teosten joukossa. (ÄKK: 196.)

Kurssivihossa 4 on laaja osio, jossa käsitellään arvostelua. Kurssivihossa on tietoa, tehtäviä ja useita esimerkkejä arvosteluista. Kurssivihossa tuodaan esille esimerkiksi ilmestymispaikan, lehden, merkitys arvosteluun ja arvostelijan suhde lukijaan eräänlaisena esilukijana, joka ohjaa lukijaa valinnoissaan. (ÄK4: 113–121.) Äidinkieli ja kirjallisuus -sarja antaa siis selkeän määritelmän arvostelulle, esimerkkejä ja tehtäviä, joissa tietoa syvennetään.

Kieli ja tekstit esittelee arvostelun ensimmäisessä kurssissa käsitellessään tekstilajeja. Kirjassa kerrotaan, että arvostelu eli kritiikki arvottaa, esittelee ja kuvailee kohdettaan. (KT1: 59.) Tekstilajeista kertovaan kappaleeseen liittyvässä demossa käydään läpi peliarvostelun rakenteen konventioita (KT1: 62–63). Arvostelusta annetaan siis niukka määritelmä ja ehkä aavistuksen epätavallinen esimerkki.

Myös Piste käsittelee arvostelua ensimmäisessä kurssissa tekstilajien yhteydessä. Arvostelusta kerrotaan, että se on kantaa ottava tekstilaji. Tekstilajeja eri tarkoituksiin -taulukko toteaa, että arvostelu esittelee, tulkitsee ja arvioi kohteena olevaa teosta. (P1-3: 40–41.) Piste antaa siis arvostelulle niukan määritelmän.

Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteessä on laaja arvostelua käsittelevä kappale, jossa kerrotaan muun muassa jopa arvostelun historiasta. Arvostelun piirteitä ja rakennetta käsitellään tarkkaan. Lähde ohjaa lukijaa huomaamaan, että jo esimerkiksi käytetyt adjektiivit ovat osa arviointia, sillä se, miten teosta kuvataan, on samalla sen tulkintaa. Kappaleeseen liittyvässä tehtävässä etsitään elokuva-arvostelusta vertauskuvia ja pohditaan, miten ne liittyvät arvostelun kriittisyyteen eli kohteen arvioimiseen hyväksi tai huonoksi. (ÄKL: 157–159.) Lähteen lukija saa monipuolisen käsityksen artikkelista.

Kokoava tarkastelu

Taulukosta 1 ilmenee, missä oppikirjoissa esitellään mitään tekstilajeja. Jos tekstilaji esiintyy kirjassa, olen merkinnyt kirjan sarakkeeseen rastin tekstilajin kohdalle. Jos tekstilajia vain sivutaan, olen merkinnyt rastin sulkeisiin. Argumentoivaa tekstiä, jota voidaan pitää tekstityyppinä, käsitellään kirjoista kolmessa: Käsikirjassa, Pisteessä ja Lähteessä.

TAULUKKO 1. Tekstilajit oppikirjoissa.

Tekstilaji	Käsikirja	Kieli ja tekstit	Piste	Lähde
Uutinen	x	x	x	(x)
Uutisreportaasi	x	x	(x)	
Pilapiirros	(x)	x	x	
Artikkeli	x	x	x	
Mainos	x		(x)	x
Arvostelu	x	x	x	x

Käsikirja ja Piste mainitsevat kaikki tarkasteltavissa tehtävissä esiintyneet tekstilajit. Tarkasteltavista kirjoista Lähteessä tekstilajeja on esitelty vähiten. Käsikirja antaa selkeän kuvan uutisesta, uutisreportaasista, artikkelista, argumentoivasta tekstistä, mainoksesta ja arvostelusta. Piste esittelee etenkin taulukoissaan useita tekstilajeja, mutta niiden määritelmät ovat usein vajaita ja saattavat jopa johtaa harhaan. Uutinen

määritellään ehdottoman objektiiviseksi tekstilajiksi, reportaasi selostukseksi jostakin asiakokonaisuudesta. Mihinkään tekstilajiin ei paneuduta tarkasti.

Lähde esittelee kattavasti arvostelun, mainoksen ja argumentoivan tekstin. Sen sijaan Lähde olettaa, että uutinen ja artikkeli ovat opiskelijalle tuttuja. Kieli ja tekstit esittelee laajasti uutista, reportaasia ja artikkelia. Pilapiirrokselle ja arvostelullekin annetaan määritelmät. Sen sijaan mainosta Kieli ja tekstit pitää tuttuna tekstilajina, jota ei tarvitse määritellä tai esitellä.

Kattavimman kuvan tekstilajeista antaa Käsikirja. Vaikka Piste mainitsee useita tekstilajeja, se antaa tekstilajeista niukimman käsityksen. Kieli ja tekstit sekä Lähde paneutuvat valikoituihin tekstilajeihin.

5.2 Tekstin tuottamisprosessi

Faircloughin (1997: 81) määrittelemä diskurssikäytännön ulottuvuus koostuu tekstin tuottamisen ja kuluttamisen näkökulmista. Tekstin tuottamisprosessin tarkastelu on tärkeää kevään 2007 kysymyksissä, joissa piti tarkastella uutisen puolueettomuutta ja uutisreportaasin antamaa kuvaa.

Tehtävissä vaaditut taidot

Kevään 2007 neljännen tehtävän pohjatekstinä olleessa uutisessa käsiteltiin vappuyön 2006 tapahtumia makasiineilla. Tapahtumien osallisina oli nuoria ja virkavaltaa, mutta viranomaisia käytettiin ainoana tietolähteenä. Jopa nuorten toiminnan motiivit ja tavoitteet esitetään poliisin suulla. Saman vuoden viidennen tehtävän uutisreportaasissa nuoria haastatellaan mutta reportaasiin on valittu lausahduksia, jotka antavat nuorista hölmön kuvan.

Faircloughin (1997) ja Kalliokosken (1997c) esittelemässä tiedotusvälineiden kriittisessä analyysissä tuottamisprosessissa kiinnitetään huomiota siihen, miten tapahtuman osallisten puhetta ja ajattelua referoidaan: kuinka paljon tilaa haastatelluille annetaan, mitä haastattelusta otetaan mukaan, kuinka paljon on suoraa ja epäsuoraa lainausta ja lopulta millainen kuva haastatelluista näiden valintojen myötä välittyy. Olennaista on ymmärtää, että kaikki tekstit kirjoitetaan jostakin näkökulmasta.

Uutisteksti ei siis koskaan voi olla täysin objektiivinen. (Ks. luku 2.1.3.) Näihin asioihin on kiinnitettävä huomiota kevään 2007 kokeessa.

Oppikirjojen antamat välineet

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja toteaa Tekstit vaikuttajan käytössä -kappaleessa, että monet tekstit vakuuttavat, suostuttelevat sekä ohjailevat asenteita ja arvostuksia, niin myös uutiset, joita on totuttu pitämään objektiivisina. Uutisten suostuttelu ja ohjailu on niin vaivihkaista, ettei sitä helposti tule ajatelleeksi. Kaikki tekstit ovat tekijöidensä tuotteita. Toimittaja valitsee uutisen sisällön ja sen, mitä jätetään pois. Toimittaja myös päättää, kenen näkökulmasta tapahtumat esitetään. (ÄKK: 40.) Käsikirjan lukijalle uutisen tai minkä tahansa tekstin kirjoittajan valta on selvä asia.

Vastaanottajan roolissa Käsikirjassa korostuu se, ettei vastaanottajalla välttämättä ole pääsyä muuhun kuin toimittajan antamaan tietoon: ”Vastaanottaja näkee maailmasta sen osan, joka hänelle paljastetaan” (ÄKK: 40). En kuitenkaan näe Käsikirjan antamaa kuvaa vastaanottajasta passiivisena: Käsikirjan tiedoilla kriittinen lukija pystyy kyseenalaistamaan uutisen välittämää tietoa.

Käsikirja tuo myös esille sen, miten jopa uutisesta löytyvät usein sadun perinteiset roolit, kuten sankari, roisto ja auttaja (ÄKK: 41). Turun Sanomien makasiiniuutisessa nuorista annetaan kuva roistoina, poliisit ja palomiehet ovat sankareita ja auttajia.

Kriittinen lukutaito on tavoitteena neloskurssin laajassa projektitehtävässä, jossa tutkitaan reportaasia, ja pohditaan: ”Mitä reportaasissa sanotaan kohteesta suoraan? Mitä vihjataan?”, ”Miten toimittajan oma käsitys, omat vaikutelmat, kokemukset ja elämykset näkyvät reportaasissa?”, ”Mikä reportaasin tavoite on? Mikä on ilmiselvää, mikä pinnanalaista?” (ÄK4: 45,49.) Näitä kysymyksiä on hyvä pohtia myös kevään 2007 kokeen pohjatekstejä lukiessa.

Kieli ja tekstit käsittelee neljännellä, Tekstit ja vaikuttaminen -kurssilla julkisuuden valtaa samannimisessä kappaleessa. Kirja kertoo, että medially on valta nostaa esiin diskursseja ja unohtaa toisia. Toimittajia kirja kutsuu julkisuuden portinvartijoiksi. Toimittajat ratkaisevat, mitkä viestit pääsevät julkisuuteen, ketkä saavat osallistua keskusteluun, mistä asioista puhutaan ja millä keinoin yleisöjä tavoitellaan. Kieli ja

tekstit huomauttaa, että yleensä äänensä saavat kuuluville esimerkiksi viranomaiset – niin myös kevään 2007 kokeen uutisessa. (KT2: 242.)

Piste käsittelee neljännessä kurssissa lähdekritiikkiä. Otsikko kertoo, että ”Lähdekritiikki on tarpeen kaikessa lukemisessa”. Piste määrittelee lähdekritiikin lukutavaksi, jossa lukija tietoa hankkiessaan ja käyttäessään selvittää tietolähteen olemusta eli mistä tieto on peräisin, miten tieto on saatu, kuka tiedon on esittänyt, mihin tarkoituksiin ja missä yhteydessä tieto on tehty. Piste korostaa me-muodossa, että ”[k]äytimmepä mitä tietovälineitä hyvänsä, joudumme miettimään, millä tavoin väline ohjaa tietoa ja sen esittämistä”. (P4–6: 42.) Piste siis ohjaa lukijaa pohtimaan tekstin tuottamisprosessia mutta unohtaa jälleen kerran tekijän roolin.

Uutisen puolueettomuudesta Pisteessä todetaan näin: ”Uutinen esittää asian tasapuolisesti eikä ota kantaa tai ilmaise asenteita” (P1–3: 123). Uutisen ihanne on siis esitetty. Sen sijaan ajatus, että ihanne ei aina toteudu, on Pisteelle vieras. Kappaleessa ”Kuka tekstissä puhuu?” Piste väittää jopa, että ”[u]utistoimittaja saattaa olla hyvinkin järkyttynyt raportoidessaan sodasta tai onnettomuudesta, mutta silti hänen tekstinsä on asiallista ja neutraalia kuvausta” (P1–3: 29). Kevään 2007 kokeen uutisessa asiaa ei nimenomaan ole esitetty neutraalisti.

Lisäksi Piste toteaa kirjoittajan asettuvan ”tekstin ja tilanteen mukaiseen rooliin” (P1–3: 29). Puhe roolista, johon kirjoittaja asettuu, antaa ymmärtää, että rooli tulee ikään kuin luonnostaan. Piste ei siis tuo esille, että toimittaja valitsee näkökulman, josta kirjoittaa. Näkökulma Turun Sanomien uutisessa on selvästi epätasapainoisesti viranomaisten. Esimerkiksi ”Kuka tekstissä puhuu?” -kappaleen tietolaatikon kysymyksistä voi kuitenkin olla apua kriittiselle lukijalle: ”Miten kirjoittaja suhtautuu käsittelemisi asioihin?” (P1–3: 29).

Viestinnän lähteen lukijalle uutisen puolueettomuuden tarkastelu on tuttua. Median lähde -osio alkaa oivalluksella: ”Koska mediatuotteet – – ovat läsnä päivittäisessä elämässä, niiden näkökulmat saattavat alkaa näyttää itsestään selviltä ja vaikuttaa arvo- ja ajatusmaailmaamme. Tiedonvälitys – – väittää esittävänsä objektiivisia totuuksia todellisuudesta.” (VL: 103.) Lähteen lukijat siis ymmärtävät, että puolueettomuuden ihanne ei aina toteudu.

Tekstin tuottamisprosessia ja tekstin vaikutuksia harjaannutaan tarkastelemaan seuraavien teksteihin liittyvien kysymysten avulla: ”Kenen näkökulmasta tapahtumat esitetään?”, ”Kenelle uutinen on suunnattu?”, ”Minkälaisia ajatuksia ja tunteita uutinen sinussa herättää?”, ”Voiko uutinen mahdollisesti vaikuttaa jonkin ihmisryhmän ajatus- ja toimintatapoihin? Miten?”, ”Miten Ilta-Sanomien juttu eroaa STT:n uutissähkeestä?” (VL: 104–105.)

Viestinnän lähteen ”Kysy uutisesta” -tietolaatikko on kuin tehty kevään 2007 kokeen neljättä ja viidettä tehtävää varten. Kattavissa uutisen analysointiohjeissa neuvotaan pohtimaan muun muassa ”Mikä näkökulma uutiseen on valittu?”, ”Kuka saa uutisessa äänensä kuuluville?”, ”Millaista kieltä uutisessa käytetään?”, ”Mitä vaihtoehtoisia lähteitä olisi voinut käyttää? Entä näkökulmia?” (VL: 108.)

Kokoava tarkastelu

Se, että kaikki tekstit kirjoitetaan jostakin näkökulmasta, on selvää Käsikirjan, Kieli ja tekstit- ja Lähde-sarjan lukijoille. Kieli ja tekstit valottaa koko median toimintatapaa: toimittajat valitsevat, mitkä diskurssit tuodaan esille, mitkä jätetään tuomatta. Äidinkieli ja kirjallisuus- ja Lähde-sarjat esittävät useita kriittiselle lukijalle tarpeellisia kysymyksiä tekstin tuottamisprosessista.

Toisin kuin muut sarjat, Piste ei kiinnitä juuri lainkaan huomiota tekstin tuottamisprosessiin. Piste antaa ymmärtää, ettei toimittaja valinnoillaan vaikuta tekstiin; päinvastoin Pisteessä todetaan, että toimittajat kirjoittavat aina neutraalia, asiallista kuvausta. Piste korostaa kuitenkin lukijan vastuuta ja kehottaa lähdekritiikkiin. Piste antaa kuitenkin ymmärtää, että tekstin ideologia syntyy nimenomaan lukijan tulkinnassa, ei tuottamisvaiheessa.

5.3 Argumentaatio

Tehtävissä vaaditut taidot

Argumentaatio on keskeisessä osassa kevään 2008 kysymyksessä, jossa pyydettiin tutkimaan eduskuntakysymyksen argumentaatiota: mitä tekstissä väitetään ja miten väitteitä perustellaan? Tavoitteena on siis tehdä argumentaatioanalyysi. Argumentti ja

kritiikki -teoksen mukaan argumentaatioanalyysissä etsitään pääväite ja muut väitteet sekä näiden perustelut (Kakkuri-Knuuttila–Yliskoski 1999: 24; Kakkuri-Knuuttila–Halonen 1999: 60). Tähän ohjaavat myös tehtävänannon apukysymykset. Välttämätöntä on myös, että vastaaja ymmärtää käsitteen *argumentaatio*, jolla viitataan väitteiden ja perustelemisen kokonaisuuteen. Eduskuntakysymyksen kirjoittajien käyttämiä perustelutapoja ovat yleisyyteen ja tunteisiin vetoaminen, taloudelliset perusteet ja lehtiotsikoihin viittaaminen. (Routarinne 2008: 24–26.) Lisäksi olisi hyvä pohtia taustalla olevia esisopimuksia (Arviointivinkit 2008).

Argumentaatioon liittyvät tiedot ovat tarpeellisia myös esimerkiksi kevään 2008 tehtävässä, jossa pohdittiin artikkelin retorisia keinoja sekä kevään 2009 tehtävässä, jossa pohdittiin ennakkoesittelyn houkuttelun keinoja. Tarkasteltaessa retorisia ja muita keinoja on aina mietittävä, mihin tarkoitukseen niitä käytetään. Ne liittyvät siis olennaisesti argumentaatioon. Artikkelin tarkoituksena oli vakuuttaa, että susi on suojelukohde. Ennakkoesittelyyn houkuteltiin keinoilla, joita voidaan hyvin pitää perustelemisen tapoina: esittelyssä vedotaan tunteisiin, faktatietoon ja ajankohtaisuuteen.

Oppikirjojen antamat välineet

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirjassa argumentaatiolle on omistettu seitsemän sivua. Argumentaatio määritellään yksinkertaisesti todisteluksi. Argumentaation määritelmä kuitenkin tarkentuu kaaviossa, jossa kuvataan argumentaation rakentumista: temppelein katolla on teesi, jota pylvää eli perustelut kannattelevat. Pohjalla on yhteinen maaperä eli esisopimukset ja lähtötiedot. Argumentti on määritelty perusteluksi. Pylväinä on perustelujen lisäksi lisätuki ja vastanäkemyksen kumoaminen. Teesi määritellään näkemykseksi tai ehdotukseksi, jota tekstin tekijä ajaa. Kaavion asioita käsitellään tarkemmin leipätekstissä. (ÄKK: 44–45.) Käsikirjan lukijalle on siis selvää, mistä argumentaatiossa on kyse. Käsite esisopimus on tuttu.

Käsikirja luettelee erilaisia argumentointitapoja ja antaa niistä kaikista esimerkin. Käsikirja kertoo, että perustelu voi nojata esimerkiksi auktoriteettiin, etuun tai haittaan, arvoihin, vastaavaan ilmiöön, tapaan, historiaan, asian uutuuteen, omaan kokemukseen tai tunteeseen ja yleisyyteen. (ÄKK: 45.)

Vaikka edellä esitetyt tiedot voisivat riittää kevään 2008 kokeen argumentaatiota koskevan tehtävän tekemiseen, Käsikirja antaa ohjeet vielä syvällisempään argumentaatioanalyysiin. Otsikko kertoo, että ”[a]rgumentaatioanalyysi paljastaa ohjailun”. Ensimmäinen tarkasteltava asia argumentaatioanalyysissä on Käsikirjan mukaan tekstilaji ja näkemys vastaanottajista. Tämän jälkeen tutkitaan teesiä ja perusteluita. Lopuksi arvioidaan argumentaation aineksia ja tekstin vakuuttavuutta. Käsikirja esittää jokaisen analyysikysymyksen kohdalla lisätietoa ja -kysymyksiä. Esimerkkinä on analysoitu erään tekstin argumentaatiota kohta kohdalta. (ÄKK: 48–50.) Kevään 2008 kokeessa ei varsinaisesti kaivattu argumentoinnin arviointia, ja kysymykseksi nousikin, onko arviointi ansio vai puute. Tähän arviointivinkit eivät anna vastausta. Kirjoista Käsikirja kuitenkin kannustaa arviointiin.

Kieli ja tekstit käsittelee argumentaatiota pääotsikon ”Retoriikka vakuuttaa ja suostuttelee” ja alaotsikoiden ”Retoriikan keinoja” ja ”Tekstien retoriikkaa” alla. Retoriikan keinoja -kappaleessa puhutaan eetoksesta, päätoksesta ja logoksesta. Logos määritellään tekstin asiasisällöksi ja tavaksi argumentoida eli perustella esitetyt väitteet. Argumentointi rakentuu kirjan mukaan pääväittämän ja siihen sisältyvien taustaoletusten varaan. Taustaoletukset määritellään asioiksi, jotka yleisön voi olettaa lähtökohtaisesti hyväksyvän. (KT2: 180–181.)

Kieli ja tekstit mainitsee yhden argumentoinnin tavan perustuvan muodolliseen logiikkaan, jolloin lähtötiedoista edetään päätelmiin (KT2: 181). Kyse on siis päättelyketjusta. Tiina Leino-Jussila (2009: 110) toteaa, että opiskelijoiden oli vaikea havaita päättelyketjuja kevään 2008 argumentaatiotehtävässä. Kieli ja tekstit -sarjan lukijalle päättelyketju on siis tuttu argumentointikeino.

Argumentointi voi kirjan mukaan perustua myös todennäköisyyksiin, oletettuihin syy-seuraus-suhteisiin, samankaltaisuuksiin ja ajallisiin peräkkäisyyksiin. Lisäksi argumentointia on käsitteiden määrittely, esimerkkitapausten sekä yleisten mallien ja sääntöjen esittäminen näkemysten tueksi. (KT2: 181–182.)

Tekstien retoriikkaa -kappaleessa kerrotaan, että kantaottavat tekstit sisältävät usein yhden pääväittämän, jota tuetaan erilaisin perusteluin, tukiväittein ja retorisin keinoin. Lisäksi kerrotaan, että pääväitteen lisäksi esitetään tukiväitteitä, jotka nekin perustellaan. Tämän jälkeen puhutaan argumenteista mutta sanaa ei määritellä. Tekstin

perusteella argumentilla tarkoitetaan kappaleen alussa mainittuja perusteluja. (KT2: 190.)

Kaiken kaikkiaan Kieli ja tekstit antaa argumentaatiosta melko epäselvän kuvan. *Argumentaatio*-sanaa ei kappaleiden leipätekstissä mainita lainkaan. Tekstien retoriikkaa -kappaleen otsikko voisi yhtä hyvin olla ”Argumentaatio”, koska se käsittelee väitteiden ja perustelemisen kokonaisuutta. Retoriikan ja argumentoinnin suhde jää epäselväksi. Myös argumentointitavat, joita kirja luettelee, poikkeavat muiden kirjojen luuttelemista. Muodollisesta logiikasta puhuminen ja monet muut seikat viestittävät, että lähtökohtana sarjan argumentaatiokäsityksessä on filosofia.

Vaikka argumentaatiota ei Kieli ja tekstit -sarjassa määritellä, apuna argumentaatiotehtävässä toimii Pääväittäjä ja perustelut -tehtävä. Tehtävässä käsketään tutkimaan A. W. Yrjänän tekstin argumentaatiota. Apukysymykset voivat auttaa ymmärtämään, mitä kevään 2008 kokeessakin haetaan: ”Mikä on tekstin pääväittäjä? Mitä perusteluja pääväittäjän tueksi esitetään? Mihin perustelut nojaavat: kokemukseen, auktoriteettiin vai johonkin muuhun? Missä kohdin kirjoittaja ei perustele väittämiään? Mitkä perustelut vetoavat sinuun lukijana, mitkä eivät?” (KT2: 188.) Lukijalle ei kuitenkaan selvennetä, mitä auktoriteettiin nojaaminen tarkoittaa tai mihin muuhun perustelut voisivat nojata.

Pisteessä argumentaatiota käsitellään omassa kappaleessaan. Kappale aloitetaan kertomalla vaikuttavista teksteistä. Kirjan mukaan vaikuttavissa teksteissä pyritään argumentoinnilla tai muilla retorisisilla keinoilla vakuuttamaan lukija. Ohimennen todetaan siis hieman hämmäntävästi, että argumentointi on yksi retorinen keino. (P4–6: 38.) *Argumentaatio* määritellään opetustekstissä lukijan vakuuttamiseksi ja takaosan Pieni tekstioppi -hakemistossa perustelemiseksi (P4–6: 39; P4–6: 355).

Argumentaatioanalyysi-otsikon alla ei anneta kohta kohdalta ohjeita argumentaatioanalyysin tekoon vaan kerrotaan, miten väitteitä voi perustella. Yhteen laatikkoon on koottu ”perustelutapoja” ja toiseen ”perusteluina käytettäviä keinoja”. Jaottelua perustelutapoihin ja -keinoihin ei ole selitetty tai perusteltu. (P4–6: 39–40.)

Perustelutapoja ovat Pisteessä mukaan ensinnäkin faktat eli tiedot, jotka ovat tarkistettavissa erilaisista dokumenteista. Näitä faktaperustelutapoja ovat tutkimukset ja

dokumentit, uutiset, artikkelit ja muut luotettavat lähteet, tilastot, kaaviot, syy–seuraus-päätelyt, auktoriteetit ja analogiset mallit. Toisena perustelutapana ovat tunteet, asenteet, arvot. Näihin lasketaan mielihyvä, nautinto ja onnellisuus, ennakkoluulot ja yleistyksset, pelottelu ja uhkailu, vastakkaisen näkemyksen laskeminen leikiksi sekä ”yleinen mielipide” ja yhteisön normit. Kolmas perustelutapa on kokemukset, joita voivat olla omat kokemukset ja havainnot, jonkun toisen kokemukset ja ”yleisesti tunnetut”, yhteiset kokemukset. (P4–6: 39.)

Perustelutapoja-tietolaatikon otsikointi on ongelmallista. Laatikon mukaan faktat, tunteet ja kokemukset ovat perustelutapoja, vaikka pikemminkin perustelutapoja ovat faktoihin, tunteisiin ja kokemuksiin vetoaminen. Lisäksi pääkohtien alla olevat asiat eivät aina ole rinnastettavissa. On epäselvää, onko Faktat-kohdan alla lueteltu faktoja vai dokumentteja, joista faktat on tarkistettavissa. Artikkelit ja kaaviot ovat selvästi dokumentteja mutta auktoriteetti ei välttämättä. Entä onko syy–seuraus-suhde fakta, dokumentti vai jokin muu? Pisteiden lukijan käsitteiden käyttö ja hallinta voivat tältä osin olla puutteellisia.

Perustelutapoja-tietolaatikon hyvä puoli on se, että se antaa mallin siitä, miten perustelutapoja voi luokitella. Parhaisiin pisteisiin pääsi argumentaatiotehtävässäänkin vain, jos osasi luokitella havaintojaan. Piste on kirjoista ainut, joka tarjoaa selkeän luokittelumallin.

Perusteluina käytettäviä keinoja ovat Pisteiden mukaan tilastot, tutkimustulokset, auktoriteetit, omat havainnot, kuvaavat esimerkit, yleiset hyväksytyt tiedot, kansanviisaudet ja asian uutuuteen tai vanhuuteen vetoaminen (P4–6: 40). ”Perustelukeinot” ovat siis osin samoja kuin ”perustelutavat”. Myös tässä tietolaatikossa otsikointi on erikoista: esimerkin voi ehkä laskea keinoksi mutta auktoriteettia tai tilastoa ei.

Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde käsittelee argumentaatiota ”Argumentaatio ja retoriikka” -kokonaisuudessa. Kokonaisuus aloitetaan kertomalla antiikin Kreikasta. Argumentointi määritellään vakuuttamiskeinoiksi ja niiden käytöksi. *Argumentaatio*-sanaa ei määritellä, vaikka se esiintyy jo otsikossa. (ÄKL: 112.) Taustaoletuksia käsitellään ja niitä harjoitellaan tunnistamaan omassa kappaleessaan jakson alkupuolella

(ÄKL: 118–120). Lähteen lukijalla on valmiuksia siis nähdä, mitä oletuksia tai esisopimuksia tekstitaidon kokeen eduskuntakysymyksessä on.

Argumentointikeinoista kerrotaan omassa kappaleessaan. Erillisestä selkeästä luettelosta ilmenee, että väitettä perustellakseen voi vedota auktoriteettiin, arvoihin tai moraaliin, analogiaan eli vastaavaan tapaukseen, yleisyyteen tai totuttuun tapaan, omaan kokemukseen tai tapausesimerkkiin, hyötyyn tai haittaan, pakkoon tai lakiin ja mielihyvään tai nautintoon. Leipätekstissä tarkennetaan, että auktoriteetilla voidaan tarkoittaa esimerkiksi arvovaltaisia tai muuten uskottavia henkilöitä tai ryhmiä, kuten tunnettuja asiantuntijoita, tai jotakin tunnettua teosta. Lähellä auktoriteettiin vetoamista on tilastoihin ja lukuihin vetoaminen, jota käytetään erityisesti, kun on kyse taloudellisesta argumentista. Myös tekstitaidon kokeen eduskuntakysymyksessä väitettä tuettiin taloudellisilla perusteilla. Lisäksi leipätekstissä mainitaan kausaalisiin eli syy-seuraus-suhteisiin ja tunteisiin vetoaminen. (ÄKL: 126.)

Lisäksi Lähteessä käsitellään argumentaatioanalyysiä. Kirjassa on malli-argumentaatioanalyysi, jota tarkastellaan. Lukijaa pyydetään kiinnittämään huomiota siihen, miten kirjoittaja käsittelee analyysissään seuraavat asiat: pääväite, konteksti, tekstilaji ja tavoitteet, faktojen valinta, argumentaation kulku, valitut perustelut eli argumentit, vastaanottajan asemointi ja vastapuolen huomioon ottaminen. (ÄKL: 131–133.)

Kokoava tarkastelu

Argumentaatio-käsitteen ymmärtäminen on välttämätöntä kevään 2008 kokeen viidennessä kysymyksessä. Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirjassa argumentaatio määritellään todisteluksi. Määritelmä tarkentuu kaaviossa, josta ilmenee, että argumentaatioon kuuluu teesi, perustelut sekä esisopimukset ja lähtötiedot. Piste määrittelee argumentaation lukijan vakuuttamiseksi tai perustelemiseksi. Kieli ja teksti- ja Lähde-sarja eivät määrittele argumentaatiota mitenkään, vaikka käyttävätkin sanaa.

Olen koonnut taulukkoon 2 ne argumentointikeinot, jotka mainitaan vähintään kahdessa eri oppikirjasarjassa. Olen merkinnyt rastin oppikirjasarjan sarakkeeseen, mikäli kyseinen keino mainitaan kirjasarjassa. Sarakkeiden alimmaiselle riville olen koonnut keinoja, jotka vain kyseinen oppikirjasarja opettaa.

TAULUKKO 2. Argumentointikeinot oppikirjoissa.

Argumentointikeino	Käsikirja	Kieli ja tekstit	Piste	Lähde
arvoihin vetoaminen	x		x	x
auktoriteettiin vetoaminen	x	(x)	x	x
esimerkin käyttö			x	x
hyötyyn tai haittaan vetoaminen	x			x
kokemukseen vetoaminen	x		x	x
samankaltaisuuteen vetoaminen (analogiaan tai vastaavaan ilmiöön vetoaminen)	x	x		x
syy-seuraussuhteeseen vetoaminen		x		x
tapaan vetoaminen	x			x
tunteisiin vetoaminen	x		x	x
uutuuteen vetoaminen	x		x	
yleisyyteen vetoaminen	x			x
muuta keinoja mm.		ajallisilla peräkkäisyyksillä perustelu, päättelyketju, todennäköisyyksiin vetoaminen	kansanviisauksilla perusteleminen	pakkoon vetoaminen

Argumentointikeinoista ainoastaan auktoriteettiin vetoaminen mainitaan jokaisessa neljästä kirjasarjasta. Kieli ja tekstit -sarjan opetustekstissä auktoriteettiin vetoamista ei mainita, mutta sarjan tehtävässä käsketään pohtimaan, nojaavatko tekstissä esitetyt perustelut auktoriteettiin (KT2: 188). Sarjassa ei selitetä, mitä auktoriteettiin

nojaaminen tarkoittaa. Tämän vuoksi olen merkinnyt rastin Kieli ja tekstit -kirjan kohdalla sulkeisiin.

Kieli ja tekstit -sarjan käsitys argumentointikeinoista poikkeaa muista sarjoista myös muissa kohdissa. Kieli ja tekstit -sarjan opettamista argumentointikeinoista vain samankaltaisuuteen ja syy–seuraus-suhteeseen vetoaminen mainitaan muissa sarjoissa. Sarjan mukaan argumentointikeinoja ovat myös esimerkiksi ajallisilla peräkkäisyyksillä perustelu, päättelyketju ja todennäköisyyksiin vetoaminen.

Sekä Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja, Lähde että Piste laskevat argumentointikeinoiksi arvoihin vetoamisen, kokemukseen vetoamisen ja tunteisiin vetoamisen. Esimerkin käyttö, hyötyyn tai haittaan, tapaan, uutuuteen ja yleisyyteen vetoaminen mainitaan kahdessa sarjassa.

Kevään 2008 kokeessa käskettiin tutkimaan eduskuntakysymyksen argumentaatiota. Apukysymyksessä kehoitettiin kertomaan, miten väitteitä perustellaan. Kyse on siis argumentointikeinoista. Ylioppilastekstejä 2008 -teoksessa todetaan, että eduskuntakysymyksen kirjoittajat perustelevat näkemystään vetoamalla ongelman yleisyyteen, tukevat sitä taloudellisilla perusteilla, perustelevat viittaamalla lehtiotsikoihin ja käyttävät hyväksi tunteita (Routarinne 2008: 26).

Ylioppilastekstejä-kokoelmassa ei siis luetella selviä argumentointikeinoja. Tunteiden hyväksi käyttäminen voidaan nimetä varmaankin myös tunteisiin vetoamiseksi, lehtiotsikoihin vetoamisen voisi ehkä nähdä auktoriteettiin vetoamisena. Auktoriteettiin vetoaminen mainitaan jossain muodossa kaikissa oppikirjasarjoissa, tunteisiin vetoaminen kaikissa paitsi Kieli ja tekstit -sarjassa.

Kattavimmin argumentointikeinoja esittelevät Lähde ja Käsikirja. Molemmat esittelevät kymmenisen keinoa. Lähde jättää mainitsematta yhden keinon, joka mainitaan kahdessa muussa sarjassa, Käsikirja jättää mainitsematta kaksi. Käsikirjan ja Lähteen käsitykset argumentointikeinoista ovat siis melko samankaltaiset. Piste mainitsee kuusi yhdestätoista keinosta, jotka esitellään vähintään kahdessa kirjassa. Kieli ja tekstit -sarjan käsitys argumentointikeinoista poikkeaa muista. Vain kaksi sarjan esittelemää keinoa mainitaan muissakin kirjoissa, muuten sarjan opettamat keinot ovat muille sarjoille vieraita.

5.4 Retoriset ja muut keinot

Monissa tekstitaidon kokeissa tehtävänä on ollut tarkastella *keinoja*. Kevään 2008 kokeessa pyydettiin erittelemään artikkelin *retorisia keinoja*. Kevään 2009 kokeessa kysyttiin, millä *keinoin* ennakkoesittely houkuttelee ihmisiä teatteriin. Oikeastaan kaikissa tarkastelemissani tehtävissä vaaditaan keinojen tarkastelua. Kevään 2007 kokeessa piti pohtia, millä keinoilla kuva uutisen puolueettomuudesta syntyy ja millä keinoilla uutisreportaasin ja pilapiirroksen antama kuva syntyy. Argumentaatiota tarkasteltaessa voidaan sivuta myös retorisia keinoja. Kevään 2009 viimeisessä tehtävässä kysyttiin, millä tavoin arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä. Voidaan siis kysyä, millä keinoilla kuva kielteisyydestä syntyy. Myös kuvan keinoja tulee tarkastella keinoja tutkittaessa.

Epäselvää on, milloin keinoilla tarkoitetaan retorisia keinoja ja toisaalta mitä retorisilla keinoilla tarkoitetaan. Kevään 2008 kokeessa kysyttiin retorisia keinoja. Ylioppilastekstejä-kokoelmassa retorisiksi keinoiksi laskettiin vastakkainasettelu, sananvalinnat ja toisto. Lisäksi mainitaan intertekstuaalinen viittaus, retorinen kysymys ja omakohtainen kokemus mutta näitä ei nimetä retorisiksi keinoiksi. Lisäksi Routarinne toteaa, että artikkelin kirjoittaja vetoaa yhteisyyteen, tunteisiin, järkeen, pelottelee. (Routarinne 2008: 23.) Edellä mainituista osaa voi selvästi pitää argumentointikeinoina (ks. luku 5.3).

Ylioppilastutkintolautakunta listaa artikkelissa käytetyiksi retorisiksi keinoiksi vastakohta-asettelun, rinnastuksen ja vertailun, siteeraamisen ja viittaamisen, toiston, ohjailevat määritelmät, tunteisiin vetoavat sanat, havainnollistukset, omasta kokemuksesta kertomisen, metaforan, sanaleikin, kolmiportaisen luettelon, vetoamuksen ja ironian (Arviointivinkit 2008). Näistäkin osa voitaisiin laskea pikemmin argumentointikeinoiksi (ks. luku 5.3).

Kirsi Heikkinen ja Sirkku Leppilahti toteavat Ylioppilastekstejä 2009 -teoksessa, että kevään 2009 kokeen ennakkoesittelyssä on käytetty retorisia keinoja. Kirjoittajat eivät kuitenkaan kerro, mitä he tarkoittavat näillä retorisilla keinoilla. Heidän tekstistään ilmenee kuitenkin, että retorinen kysymys, toisto, luettelointi, vastakohta-asettelu ja erilaiset sananvalinnat, joita yleensä pidetään retorisina keinoina, eivät kuitenkaan

heidän mielestään ole retorisia keinoja vaan kielen keinoja. (Heikkinen–Leppilähti 2009: 25.)

Luvussa 2.2.5 olen todennut, että Anne Mäntynen (2003: 105) laskee retoriseksi keinoksi esimerkiksi auktoriteettiin vetoamisen ja Pekka Pälli (2003: 176–177) omaan kokemukseen vetoamisen. Näistä molempia voitaisiin pitää argumentointikeinoina. Chaïm Perelmanin ja Lucie Olbrechts-Tytecan (1971: 173–178) mukaan retorisia keinoja ovat esimerkiksi synekdoke, metonymia, esisopimus, onomatopoeia, toisto, vahvistus, synonymia, alluusio, sitaatti ja retorinen kysymys. Pragmatiikan ja retoriikan perusteita -teoksessa retoriseksi keinoiksi lasketaan vain huudahdukset, retoriset kysymykset, puhuttelut ja ”yleensäkin näennäiseen ’retoriseen’ dialogiin perustuvat tunnustukset, kieltäytymiset, korjaukset ja vetoamiset” (Leiwo ym. 1992: 11).

Pragmatiikan ja retoriikan perusteissa kielellisiksi keinoiksi lasketaan sanasto ja sananvalinnat, kuten metonymia ja metafora (Leiwo ym. 1992: 11). Näitä pidetään usein retorisinakin keinoina. Kieliopillisia keinoja ovat teoksen mukaan asioiden ja lauseiden yhdistämiseen liittyvät keinot kuten syndeton ja asyndeton ja ”sanajärjestykseen liittyvien tekstuaalisten keinojen retorinen käyttö” (Leiwo ym. 1992: 11).

Heikkinen ja Leppilähti puhuvat kevään 2009 kokeen ensimmäisen ja viimeisen tehtävän yhteydessä sana- ja lausetason keinoista. Sanatason keinoina mainitaan partikkelit ja verbit sekä verbin modukset. Tarkkaa määritelmää siitä, mitä sana- ja lausetason keinot tarkoittavat, ei anneta. (Heikkinen–Leppilähti 2009: 25, 27.) Ylioppilastekstejä-kokoelmassa on ainoastaan yksi kuuden pisteen vastaus tehtävään. Kun Ylioppilastekstejä-kokoelman kirjoittajat käyttävät mallianalyseissään kieliopin termejä kuten adjektiivi, modus ja ehtolause, kuuden pisteen vastauksessa käytettyjä termejä ovat sananvalinnat, parafraasi, personifikaatio ja retorinen kysymys (Ylioppilastekstejä 2009: 69). Vastauksessa mainittuja keinoja voisi pitää retorisinakin keinoina (ks. luku 2.2.5).

Siitä, mitä retorisilla keinoilla tai keinoilla ylipäänsä tarkoitetaan, on siis monia käsityksiä. Jos tehtävänannossa ei erikseen korosteta retorisia keinoja, voi vastauksessa kuitenkin keskittyä kertomaan erilaisista keinoista ilman, että nimeää niitä retorisiksi tai muiksi keinoiksi. Yleensä hyvältä vastaukselta odotetaan tosin jonkinlaista luokittelua.

Tärkeintä tehtävissä on kuitenkin, että kokelas tunnistaa piirteitä, joilla tekstissä vaikutetaan, nimitettiin niitä sitten retoriseksi keinoiksi tai ei.

Kevään 2007 kokeen uutisen puolueettomuutta koskevassa tehtävässä oli syytä kiinnittää huomiota sananvalintoihin, joita voi pitää retorisenä tai kielellisenä keinona, sekä vastakkainasetteluun niin kuvan kuin retorisenä tai muuna keinona. Kevään 2007 viimeisessä tehtävässä, jossa piti arvioida uutisreportaasin ja pilapiirroksen antamia käsityksiä makasiinien tapahtumista, tuli kiinnittää huomiota esimerkiksi ironiaan ja kieleen, kuten alatyylin käyttöön.

Kevään 2008 kokeen neljännen tehtävän tekstissä oli ainakin vastakkainasettelua, toistoa ja sananvalintoja. Ylioppilastutkintolautakunnan mukaan tehtävässä, jossa pyydettiin tutkimaan eduskuntakysymyksen argumentaatiota, voisi ottaa esille argumentointikeinojen lisäksi retoriset keinot, kuten liioittelun, kärjistyksen, vastakkainasettelun ja vastustajan mitätöinnin sekä eufemistiset ilmaukset (Arviointivinkit 2008).

Kevään 2009 kokeen Villisorsa-näytelmän ennakkoesittelyn keinoja ovat retorinen kysymys, toisto, luettelointi, vastakohta-asettelu ja sananvalinnat, laski ne sitten retoriseksi, kielen tai muiksi keinoiksi. Lisäksi ennakkoesittelyssä vedottiin tunteisiin ja faktatietoon. Näitä keinoja olen käsitellyt argumentaatiota koskevassa luvussa 5.3. Kevään 2009 kokeen viidennen tehtävän arvostelun kielen kielteisyyttä tarkasteltaessa voidaan käyttää monia käsitteitä. Olennaista on nähdä, miten kieliopilliset valinnat vaikuttavat.

5.4.1 Retoriset keinot

Äidinkieli ja kirjallisuus

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja käsittelee retorisia keinoja Tekstit vaikuttajan käytössä- ja Kirjoittaja työssään -osioissa. Argumentaation ja retoristen keinojen suhteen Käsikirja määrittelee toteamalla, että vaikuttavan tekstin rungon muodostaa argumentaatio ja sen rinnalla toimivat kielen retoriset keinot, jotka antavat ilmaisulle ytyä. Käsikirja kertoo, että tämä näkemys on peräisin antiikin kreikkalaisilta. (ÄKK: 44.)

Käsikirja luettelee retorisia keinoja runsaasti, yli kaksikymmentä. ”Poimintoja retoristen keinojen varastosta” -aukeamalla esitellään toistaminen, luetteleminen, liioittelu, kärjistys, tehokas lausemuoto, suostuttelumääritelmä, superlatiivin ja vahvistussanojen käyttö, vastaanottajan puhuttelu, tunteisiin vetoavat sananvalinnat, kielikuvat, vastakohta-asettelu, ironia, paradoksi, sanaleikki, alku- ja loppusointu, sitaatti ja tunnettu sanonta. Tehokkaisuuteen lausemuotoihin lasketaan huudahdus, vetoamus ja retorinen kysymys. Kielikuvista esitellään metafora, vertaus ja personifikaatio. Suostuttelumääritelmän kerrotaan syntyvän, kun jokin asia määritellään omaan tarkoitukseen sopivalla tavalla. (ÄKK: 52–53.) ”Tekstiin eloa retorisilla keinoilla” -laatikko lisää retoristen keinojen listaan vielä tapausesimerkin, kertomuksen ja rinnastuksen (ÄKK: 143).

Käsikirjan luettelemista retorisista keinoista esimerkiksi vastakohta-asettelu ja sananvalinnat ovat olleet keskeisiä monessa tekstitaitotehtävässä. Tekstitaidon kokeiden pohjateksteissä on ollut myös toistamista, luettelemista, liioittelua ja kärjistystä, tehokkaita lausemuotoja, superlatiivin käyttöä ja sanaleikkejä. Ylioppilastutkintolautakunnan kaipaamista kieliopin termeistä Käsikirja ottaa siis retoristen keinojen yhteydessä esiin superlatiivit. *Tehokas lausemuoto* -käsite ohjaa tarkkailemaan lausetason keinoja.

Ironian huomaaminen on olennaista kevään 2007 uutisreportaasia tarkasteltaessa. Ironiaa käsitellään Käsikirjassa myös omassa tietolaatikossaan. Ironia määritellään salaiseksi, epäsuoraksi pilkaksi tai ivaksi, jolla pyritään paljastamaan vikoja, puutteita ja epäkohtia. Ironian keinoja ovat kirjan mukaan esimerkiksi liioittelu, yhteen

sopimattomien asioiden rinnastaminen, jyrkät kontrastit ja toisto. Käsikirja kuitenkin korostaa, että mikään keinoista ei aina johda tekstin tulkitsemiseen ironiseksi. Lisäksi tietolaatikossa tarkastellaan esimerkkiä ironisesta tekstistä. Kuten Käsikirja toteaa, ironia on vaikea laji. (ÄKK: 30.) Käsikirja tarjoaa lukijalleen kuitenkin välineitä ironian havaitsemiseen.

”Tavallisia kielen piirteitä” -tieto-osiossa Käsikirja esittelee eri tekstilajien avulla erilaisia kielen piirteitä, joihin kannattaa kiinnittää huomiota. Käsikirja toteaa, että kielen piirteiden tarkkailu auttaa näkemään, miten teksti esittää asiansa. (ÄKK: 16.) Käsikirja siis ohjaa huomaamaan kielen ja tekstin tason merkityksen. Osiossa esitellään kielen piirteinä jo edellä mainittujen retoristen keinojen lisäksi esimerkiksi puhekielisyys, lausemuodon toisto, eufemismi eli kaunisteleva kiertoilmaus, nimeäminen, synonyymi ja parafraasi (ÄKK: 18–19). Esimerkiksi nimeämiseen on tärkeää kiinnittää huomiota kevään 2007 uutisessa.

Kieli ja tekstit

Kieli ja tekstit käyttää nimitystä retoriset keinot mutta ei esittele niitä opetusteksteissä. Demoissa ja tehtävänannoissa mainitaan retorisia keinoja kielto, myönnytys ja oheisviesti (KT2: 191, 206). Lisäksi opetustekstissä todetaan, että monenlaiset retoriset keinot sopivat lopetukseen (KT2: 190). Muita *retorisia keinoja* kuin edellä mainitut ei kuitenkaan tule ilmi.

Retoriikan keinoiksi Kieli ja tekstit laskee eetoksen, paatoksen ja logoksen. Kieli ja tekstit kertoo, että retoriikalla tarkoitetaan niitä kielenkäytön tapoja, joilla yleisö pyritään vakuuttamaan ja sitä suostutellaan hyväksymään esitetyt näkemykset. Kirja määrittelee retoriikan laajasti esitystaidoksi, johon kuuluu niin taidokas sanankäyttö kuin tehokas ele- ja ilmekieli sekä kuvallinen viestintä. Logosta ovat muun muassa argumentointikeinot. (KT2: 180.)

Kieli ja tekstit esittelee siis laajan käsityksen, jossa retoriikan keinoja ovat niin kielen keinot kuin argumentointikeinot ja jopa kuvan keinot. Retoriikan keinoja ovat siis kaikki vakuuttamiskeinot. Näkemys on hyvin lähellä Mäntysen (2003) ja Pällin (2003) ajatuksia. Mäntynen (2003: 105) määrittelee retoriikan monenlaiseksi yleisöön vetoavan argumentoinnin tutkimukseksi. Mäntysen ja Pällin esimerkit antavat ymmärtää, että

heidän mukaansa retoriikan keinot ovat nimenomaan mitä tahansa vakuuttamiskeinoja. (Ks. luku 2.2.5.) Kieli ja tekstit -sarjan mukaan retoriikka on siis yläkäsite, joka kattaa myös argumentoinnin. Retoriset keinot ei siis kirjan mukaan ole argumentaation lisä, kuten esimerkiksi Kakkuri-Knuutila (1999b: 233) esittää.

Kieli ja tekstit -sarjan lukijalle jää kuitenkin epäselväksi, ovatko *retoriikan keinot* sama asia kuin *retoriset keinot*. Mäntynen (2003) ja Pälli (2003) nimittävät monenlaisia vakuuttamiskeinoja retoriseksi keinoiksi. Kun kevään 2008 kokeessa kysyttiin retorisia keinoja, sekä Ylioppilastekstejä-kokoelman artikkelin kirjoittaja että ylioppilastutkintolautakunnan ja ÄOL:n arviointivinkit luettelivat myös argumentointikeinoja. Tässä tapauksessa laajasta käsityksestä olisi siis ollut hyötyä. Kuitenkin käsitykset vaihtelevat suuresti. Leino-Jussila (2009: 110) valittelee ÄOL:n vuosikirjassa, että retoristen ja argumentointikeinojen ero oli opiskelijoille epäselvä.

Retoriikan keinoja -leipätekstin jälkeen Kieli ja tekstit esittelee tietolaatikossa *retorisia kuvioita*. Näitä ovat kirjan mukaan antiteesi, huudahdus, hyperbola, ironia, kliimaksi eli huippukohta, kysymys, kärjistyminen, puhuttelu, toisto ja vertaus. (KT2: 183.) Nämä voisi nähdä myös retorisinakin keinoina (ks. luku 2.2.5).

Ironia määritellään epäsuoraksi ivaksi, joka rakentuu sanotun ja puhujan todellisten tarkoitusprien ristiriidalle (KT2: 183). Kirjassa on annettu ironiasta muutama esimerkki mutta ei välineitä ironian tunnistamiseen. Tehtävässä ”Ironia kritiikin keinona” pyydetään erittelemään, mihin ilmiöihin kahden tekstin ironia kohdistuu, ja keskustelemaan, mitä kirjoittajat pohjimmiltaan kritikoivat (KT2: 187). Lukijalle on siis osoitettu kaksi tekstiä, jotka ovat ironisia. Lukijan tehtäväksi jää pohtia, mitä ironisoidaan. Lukijalle ei osoiteta välineitä ironian tunnistamiseen.

Piste

Pisteessä käsitellään *retoriikan keinoja* pääluvussa ”Miten lukijaan vaikutetaan?”. Päälukuun kuuluu kaksi isoa alalukua, ”Argumentaatio” ja ”Retoriikan keinoja”. (P4–6: 4.) Argumentaatiota ja retorisia keinoja käsitellään siis ikään kuin samanarvoisina ja -tasoisina asioina. Argumentaation ja retoriikan suhdetta ei selvitetä mutta Argumentaatio-luvussa todetaan hämmäntävästi, että vaikuttavissa teksteissä pyritään ”argumentoinnilla tai muilla retorisisilla keinoilla” vakuuttamaan lukija (P4–6: 38).

Retoriikan keinoja -luvussa on viisi alalukua, joissa käsitellään metaforaa, toistoa, intertekstuaalisuutta, ironiaa sekä yleistyksiä, kärjistyksiä ja väitteitä (P4-6: 45-54). Retoriikan keinoilla tarkoitetaan siis selvästi retorisia keinoja. *Retoriset keinot* -käsitettä käytetään kuitenkin vain Argumentaatio-kappaleessa, joten Pistein lukijalle voi jäädä epäselväksi, mitä retorisilla keinoilla tarkoitetaan. Käsite pitäisi ymmärtää kevään 2008 kokeessa.

Retoriikan keinot -käsitettä ei myöskään avata. Retoriikan keinoja -luku alkaa suoraan alaotsikosta Metafora; mitään yhteistä määritelmää retoriikan keinoille ei siis anneta eikä niiden yhteisiä piirteitä kuvata. Piste ei myöskään tuo esille, että retoriikan tai retorisia keinoja voisi olla muitakin kuin kirjassa luetellut. Pikemminkin Piste antaa ymmärtää, että muita retorisia keinoja ei ole, sillä määritelmää ei ole annettu ja kirja tarjoaa yksiselitteisen luettelon keinoista. (P4-6: 45-54.)

Metafora määritellään toteamalla, että metaforassa yhdistetään kaksi aihepiiriä. Metafora-kappaleessa puhutaan myös vertauksista ja kielikuvista mutta niitä ei määritellä. (P4-6: 45.) Kirjan takaosan Pienessä tekstiopissa kielikuva määritellään oudosti metaforaksi ja metafora kielikuvaksi, jossa yhdistyy kaksi aihepiiriä (P4-6: 355). Kurssissa 8 Piste ymmärtää *kielikuvan* kuitenkin tavanomaiseen tapaan. Käsitettä ei määritellä mutta kurssissa kerrotaan, että ”kielikuvia joka lähtöön” ovat allegoria, elollistaminen eli personifikaatio, vertaus, metafora, metonymia, symboli ja synestesia. (P8: 56.)

Ironian Piste määrittelee salaivaksi. Piste toteaa, että ironian tunnistaminen vaatii tarkkaa vainua. Kirja luettelee piirteitä, joista ironian voi huomata. Piste ohjaa kiinnittämään huomiota sanamuotojen ja sisällön ristiriitaan, sanojen tyyliin, kontekstiin, tyyliin ja ”kaikkein mahdolliseen”. Esimerkit havainnollistavat. Erikseen käsitellään vielä satiiria ja parodiaa. Tehtävässä pyydetään pohtimaan, mitä kaikkea kahdessa eri tekstissä ironisoidaan ja millä kielen keinoilla ironia aikaansaadaan. (P4-6: 51-53.)

Pistein antamalla välineillä ironian voi huomata kevään 2007 uutisreportaasissa. On hyvä kiinnittää huomiota sanamuotojen ja sisällön ristiriitaan ja sanojen tyyliin. Toimittaja on valinnut nuorilta alatyylisiä ja puhekielisiä lausahduksia, mistä ironia

syntyy. Sen sijaan kevään 2008 kokeen retorisia keinoja koskevaan tehtävään Piste antaa niukat välineet. Tehtävässä piti kiinnittää huomiota esimerkiksi sananvalintoihin, toistoon, vastakkainasetteluun ja intertekstuaalisuuteen. Monista vaadituista keinoista Piste esittelee toiston ja intertekstuaalisuuden. Käsite *retoriset keinot* voi olla Pisteestä lukijalle vieras.

Lähde

Kevään 2008 kokeen neljäs kysymys kuuluu: ”Erittele Leena Vilkan artikkelin *Hirviöstä suojelukohteeksi* retorisia keinoja (tekstuaalisia tehokeinoja).” Retoristen keinojen synonyymiksi tarjotaan siis käsite tekstuaaliset tehokeinot. Tätä käsitettä käyttää Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde.

Lähde käsittelee tekstuaalisia tehokeinoja Argumentoinnin keinoja -kappaleessa. Kappaleessa kerrotaan ensin argumentointikeinoista, minkä jälkeen tulee alaotsikko Tekstuaalisia tehokeinoja. Lähteen mukaan tekstuaaliset tehokeinot ovat siis tietynlaisia argumentoinnin keinoja. Lähde määrittelee tekstuaaliset tehokeinot toteamalla, että niiden tarkoitus on saada lukijassa tai kuulijassa aikaan esteettisiä tai älyllisiä elämyksiä tai ylipäättään tunteita ja pehmittää näin sanoman vastaanottamiselle. Kirjan mukaan tekstuaalisia tehokeinoja ovat toisto, kolmiportainen lista, tiivistäminen, takaus, syllogismi eli päättelyketju, liioittelu, kärjistys, vähättely, määritelmä, korjaus, vastakohta, rinnastus, vertaus ja paradoksi. (ÄKL: 129–130.)

Lähteen mukaan yksi tekstuaalinen tehokeino on tiivistäminen. Kirjan mukaan tehokeinot kuitenkin yleensä lisäävät jotakin tekstiin. Tällaiset tehokeinot kirja jakaa vahvistaviin, selkeyttäviin ja havainnollistaviin. Vahvistavia keinoja ovat toisto, takaus, päättelyketju, liioittelu ja kärjistys. Toistoa on kirjan mukaan niin sanatarkka toisto kuin Kalevalasta tuttu kerto, jossa sama asia ilmaistaan eri sanoin. Takauksesta on kyse, kun väitteen paikkansapitävyyttä vahvistetaan ilmauksella kuten ”On aivan selvää, että...”. (ÄKL: 129–130.)

Selkeyttäviä tekstuaalisia tehokeinoja ovat määritelmät ja korjaukset. Lähde toteaa, että määrittelemällä asiat omien tarkoituksien mukaan kirjoittaja voi oikeuttaa kantansa ja taivutella lukijansa tarkastelemaan asiaa omasta näkökulmastaan. Havainnollistavia keinoja ovat vastakohta, rinnastus ja vertaus. Lähde mainitsee myös lausekuviot,

metaforat ja sanaleikit mutta nimittää niitä lyriikan keinoiksi. Lähde toteaa, että kaikki lyriikasta tutut keinot sopivat samaan tarkoitukseen kuin tekstuaaliset tehokeinot eli pehmittämään sanoman vastaanottamiselle. (ÄKL: 130.)

Ironiaa Lähde käsittelee tyylin yhteydessä. *Ironia*-sanon kerrotaan tulevan sanasta *eiron*, joka on tarkoittanut antiikin komediassa teeskentelijää. Lähde jakaa ironian kolmeen lajiin. Ironiaa on esimerkiksi se, että lausumalla tarkoitetaan päinvastaista kuin mitä sen sisältö ilmaisee. Lausumassa voi olla myös jotakin odotuksenvastaista tai lausuma voi ilmaista jotakin tilanteeseen nähden odotuksenvastaista tai rinnastaa asioita, joita ei yleensä liitetä toisiinsa. Lisäksi mainitaan draamallinen ironia, joka syntyy esimerkiksi, kun katsoja tietää enemmän kuin näyttelijät. Esimerkkinä ironiasta on Voima-lehdessä ilmestynyt teksti ”Voima testaa pitkät kalsarit”. (ÄKL: 170–172.)

Lähde ei luettele piirteitä, joista ironian voisi tunnistaa. Lisäksi esimerkkiteksti on ehdottomasti humoristinen, mutta ironia on vaikeammin nähtävissä. Kevään 2007 kokeen uutisreportaasissa ironia oli salaivaa, jossa toimittaja antoi nuorista hölmön kuvan valitsemalla alatyylisiä ja naiiveja lausuntoja tekstiinsä. Uutisreportaasin ironia ei vastaa Lähteen luettelemista ironian lajeista oikein mitään. Lähteen luettelemat ironian lajit ovatkin sellaisia, joita puhuja voi käyttää tarkoituksella. Reportaasissa toimittaja synnyttää ironian sanomatta itse varsinaisesti mitään. Lähteen lukijalle ironian yhteys tyyliin on selvä, mutta välineitä uutisreportaasin salaivan ymmärtämiseen ei juuri anneta.

Ylioppilastutkintolautakunta ja AOL listaavat kevään 2008 kokeen artikkelissa käytetyiksi retorisisiksi keinoiksi tai tekstuaalisiksi tehokeinoiksi vastakohta-asettelun, rinnastuksen ja vertailun, siteeraamisen ja viittaamisen, toiston, ohjailevat määritelmät, tunteisiin vetoavat sanat, havainnollistukset, omasta kokemuksesta kertomisen, metaforan, sanaleikin, kolmiportaisen luettelon, vetoamuksen ja ironian (Arviointivinkit 2008). Näistä Lähteen lukija voi tunnistaa ainakin vastakohta-asettelun, rinnastuksen, vertailun, toiston, havainnollistukset ja kolmiportaisen luettelon. Myös ainakin metafora, ironia ja sanaleikit ovat Lähteen lukijalle tuttuja, mutta eivät tekstuaalisina tehokeinoina. Lähde ei vain luettele keinoja vaan ryhmittelee niitä. Havaintojen luokittelu on tekstitaidon kokeen vastauksissa tärkeää. Ainakin kevään 2008 kokeen tekstuaalisia tehokeinoja koskevaan kysymykseen Lähde antaa melko hyvät välineet.

Kokoava tarkastelu

Taulukkoon 3 olen koonnut ne retoriset keinot, jotka mainitaan vähintään kahdessa eri oppikirjasarjassa. Olen merkinnyt rastin oppikirjasarjan sarakkeeseen, mikäli kyseinen keino mainitaan kirjasarjassa. Sarakkeiden alimmaiselle riville olen koonnut keinoja, jotka vain kyseinen oppikirjasarja opettaa.

TAULUKKO 3. Retoriset keinot oppikirjoissa.

Retorinen keino	Käsikirja	Kieli ja tekstit	Piste	Lähde
huudahdus	x	x		
ironia	x	x	x	
kysymys	x	x		
kärjistys	x	x	x	x
liioittelu	x	(x)		x
metafora	x		x	
paradoksi	x			x
puhuttelu	x	x		
rinnastus	x			x
toisto	x	x	x	x
vastakohta-asettelu	x			x
vertaus	x	x		x
muuta keinoja mm.	alku- ja loppusointu, kertomus, kielikuvat, luettelo, retorinen kysymys, sanaleikki, sananvalinnat, tehokas lausemuoto, sitaatti, vetoisuus	antiteesi, kieltö, kliimaksi, myönnitys, oheisviesti	intertekstuaalisuus, väite	kolmiportainen lista, korjaus, määritelmä, päättelyketju

Retorisista keinoista toisto ja kärjistys mainitaan kaikissa oppikirjasarjoissa. Ironia, liioittelu ja vertaus mainitaan kolmessa sarjassa. Kieli ja tekstit -sarjassa liioittelusta käytetään kuitenkin nimitystä hyperbola. Tämän vuoksi olen merkinnyt rastin kirjan kohdalla sulkeisiin. Keinoja, jotka mainitaan kahdessa kirjasarjassa, on seitsemän: huudahdus, kysymys, metafora, paradoksi, puhuttelu, rinnastus ja vastakohta-asettelu.

Lisäksi jokainen kirjasarja esittelee keinoja, joita muut sarjat eivät esitele. Eri kirjasarjojen antamat kuvat retorisisista keinoista poikkeavat siis suuresti.

Kattavimman kuvan retorisisista keinoista antaa Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja. Käsikirjassa esitellään kaikki taulukon keinot, eli kaikki keinot, jotka on mainittu vähintään kahdessa kirjasarjassa. Lisäksi Käsikirja luettelee kymmenisen muuta retorista keinoa. Yhteensä sarja esittelee siis yli kaksikymmentä retorista keinoa.

Niukimmin retorisia keinoja esittelee Piste. Piste omistaa oman kappaleen kullekin esittelemälleen keinolle. *Retoriset keinot* -käsitettä ei kuitenkaan selitetä. Keinoja esitellään vain muutama. Nekin ovat kovin erilaisia, joten yleiskuvaa retorisisista keinoista on vaikea muodostaa. Piste mahdollistaa myös käsityksen, että muita kuin sarjan esittämiä retorisia keinoja ei ole.

Retorisia keinoja kysyttiin kevään 2008 kokeessa. Ylioppilastekstejä-kokoelmassa retorisisiksi keinoiksi laskettiin vastakkainasettelu, sananvalinnat ja toisto (Routarinne 2008: 23). Ylioppilastutkintolautakunta listaa retorisisiksi keinoiksi vastakohta-asettelun, rinnastuksen ja vertailun, siteeraamisen ja viittaamisen, toiston, ohjailevat määritelmät, tunteisiin vetoavat sanat, havainnollistukset, omasta kokemuksesta kertomisen, metaforan, sanaleikin, kolmiportaisen luettelon, vetoomuksen ja ironian (Arviointivinkit 2008).

Näkemyksistä, että toisto on retorinen keino, on yhteinen sekä Ylioppilastekstejä-kokoelman ja Ylioppilastutkintolautakunnan arviointivinkkien kirjoittajalle että kaikille oppikirjasarjoille. Vastakohta-asettelu mainitaan oppikirjoista Käsikirjassa ja Lähteessä. Sananvalinnat mainitaan vain Käsikirjassa.

Arviointivinkeissä (2008) mainittu rinnastus esitellään Käsikirjassa ja Lähteessä, vertaus näiden lisäksi Kieli ja tekstit -sarjassa. Metafora esitellään retorisisena keinona Käsikirjassa ja Pisteessä ja ironia näiden lisäksi Kieli ja tekstit -sarjassa. Arviointivinkit (2008) laskee retoriseksi keinoksi kolmiportaisen luettelon. Samaa tarkoittaa Lähteen kolmiportainen lista. Käsikirja mainitsee luettelon muttei korosta kolmen kohdan vaikuttavuutta.

Arviointivinkit (2008) mainitsee retorisia keinoja siteeraamisen ja viittaamisen; Käsikirja laskee retoriseksi keinoksi sitaatin, Piste intertekstuaalisuuden. Määritelmän laskee retoriseksi keinoksi vain Lähde. Sanaleikin ja vetoamuksen mainitsee ainoastaan Käsikirja.

Arviointivinkeissä (2008) mainittua havainnollistusta ei mikään oppikirjasarjoista tunne. Mikään sarja ei myöskään laske omasta kokemuksesta kertomista retoriseksi keinoksi. Sen sijaan kolme sarjoista pitää omaan kokemukseen vetoamista argumentointikeinona (ks. luku 5.3).

5.4.2 Kieliopin keinot

Kevään 2009 viimeisessä tehtävässä pyydettiin pohtimaan, millä tavoin arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä. Tehtävässä kaivattiin Ylioppilastekstejä-kokoelman kirjoittajien (Heikkinen–Leppilähti 2009) mukaan kieliopillisten termien hallintaa.

Äidinkieli ja kirjallisuus

Käsikirja esittelee kieliopin termejä ”Suomen kielen lyhyt kielioppi” -kokonaisuudessa kirjan lopussa. Termit esitetään selkeästi omana kokonaisuutenaan. Sanaluokkiin ja muihin kieliopin osasiin ei kuitenkaan juurikaan kiinnitetä huomiota keinoina. (ÄKK: 454–467.)

Kieli ja tekstit

Kieli ja tekstit -sarjan jokaisen kirjan keskellä on kielioppia käsittelevä osio. Ensimmäisessä kirjassa luetellaan kieliopin käsitteitä kuten sanaluokat (KT1: 126–138). Peruskäsitteet tulevat siis tutuksi. Toisessa ja kolmannessa kirjassa siirrytään käsittelemään kielioppia siltä kannalta, millaisia vaikutuksia kieliopillisilla valinnoilla on.

Toisessa kirjassa esitellään ”Vaikuttamisen kielioppia”. Osiossa esitellään esimerkiksi semanttisia rooleja, joita voi tunnistaa kevään 2007 kokeen uutisesta. Lisäksi käsitellään modaalisuutta, moduksia ja modaalisia lausetyyppejä. Kirjassa kerrotaan, että

konditionaalilla voidaan ilmaista mahdollisuuksia, suunnitelmia, epäilyjä, toteutumaton ja todenvastaista. (KT2: 148–154.) Näistä tiedoista on hyötyä esimerkiksi kevään 2009 kokeen ennakkoesittelyn kieltä eriteltäessä.

Kolmannessa sarjan kirjassa on osio ”Kielioppi ja tyyli”. ”Asenteiden ja tunteiden ilmaisun kielioppia” -otsikon alla kerrotaan, että affektisuutta voidaan ilmaista suoraan substantiiveilla kuten *rakkaus*, adjektiiveilla kuten *rakas*, verbeillä kuten *rakastaa* tai olotilan ilmauksilla kuten *olla pakahtumaisillaan*. Epäsuoremmin affektisuutta voidaan ilmaista metaforilla kuten *pupu pöksyissä* ja metonyymeillä kuten *olla karvat pystyssä*. Kirja kertoo, että lisäksi affektisuutta voi ilmaista muillakin tyyllillisillä keinoilla, kuten voima- ja kirosanoilla, tietyillä äänneillä, johdoksilla, lausetyypeillä ja verbimuodoilla. (KT3: 137–139.) Osio on kuin tehty opastamaan, miten vastata tehtävään, jossa kysytään, millä tavoin arvostelijan mielipiteen kielteisyys näkyy arvostelun kielessä. Kieli ja tekstit ei siis vain luettele kieliopin käsitteitä vaan kertoo, mitä vaikutuksia kieliopillisilla valinnoilla voi olla.

Piste

Kevään 2009 kokeen viimeisessä tehtävässä kaivattuja kieliopin käsitteitä Piste luettelee argumentaation käsittelyn yhteydessä. Piste mainitsee ”suostuttelun, ohjaamisen ja määräilyn keinoina” imperatiivin, konditionaalin, kysymykset, modaaliverbit, partikkelit, liitepartikkelit, asenteita ilmaisevat sanat, itsestäänselvyyksiin viittaamisen ja presupposition eli vihjeen, josta lukija tekee päätelmän. Lähinnä kieliopin termejä sisältävässä luettelossa on mainittu myös esimerkiksi asenteita ilmaisevat sanat eli sananvalinnat ja presuppositio. (P4–6: 40.)

Jokaisesta keinosta on annettu ainakin yksi esimerkki mutta esimerkkilauseissa ei ole osoitettu tarkasteltavaa keinoa esimerkiksi lihavoinnilla tai alleviivauksella (P4–6: 40). Piste siis tässä kohdassa olettaa, että käsitteet ovat tuttuja. Luettelon tehtävä on siis ainoastaan osoittaa, että näitä asioita voidaan käyttää tiettyihin tarkoituksiin. Sarjan ensimmäisen osan lopussa käydään lyhyesti läpi kieliopin peruskäsitteitä mutta esimerkiksi käsitteitä modaaliverbi ja liitepartikkeli ei selvennetä (P1–3: 262–268).

Lähde

Kieliopin käsitteitä kerrataan aivan Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen alussa, Kielen rakenne -osiossa, puhuttaessa morfologiasta. Taulukossa on lueteltu sijamuodot, persoonapäätteet, tempukset ja modukset. Muotojen yhteyttä merkityksiin ei kuitenkaan käsitellä. (ÄKL: 28.)

Kokoava tarkastelu

Käsikirja ja Lähde esittelevät kielioppia selkeästi mutta eivät esitele kieliopin ilmiöitä keinoina. Piste osoittaa kieliopillisten valintojen yhteyden suostutteluun, ohjaamiseen ja määräilyyn. Kieli ja tekstit on sarjoista ainoa, joka yhdistää kokonaisvaltaisesti kieliopin opiskelun ja kieliopillisten valintojen vaikutuksen tarkastelun.

5.4.3 Kuvan keinot

Keinoja tarkasteltaessa on kiinnitettävä huomiota myös kuvan keinoihin. Kevään 2009 kokeessa kysyttiin, millä keinoin ennakkoesittely houkuttelee teatteriin. Heikkinen ja Leppilähti korostavat, että kuva on olennainen osa tekstikokonaisuutta. Sitä ei siis saa sivuuttaa. Ennakkoesittelyn kuvassa voi nähdä esimerkiksi vastakkainasettelua. (Heikkinen–Leppilähti 2009: 25.) Vastakkainasettelua on myös kevään 2007 kokeen uutiskuvassa. Paitsi kuvassa myös uutistekstissä on paljon vastakkainasettelua. (Murto 2007: 25.) Kuvan ja tekstin keinot voivat siis olla samoja. Selvästi kuvan keino on uutiskuvassa käytetty kuvakulma (Murto 2007: 25).

Äidinkieli ja kirjallisuus

Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja kertoo kuvan keinoista ”Pikaohjeita kuvan tulkitsijalle” -tietokokonaisuudessa. Kuvan tulkitsijalle esitetään monia hyviä kysymyksiä. Kuvan tulkinta neuvotaan aloittamaan tekemällä inventaario. Ensiksi on syytä kiinnittää huomiota kuvan pohjatietoihin, kuten mihin tarkoitukseen kuva on tehty. Toiseksi tulisi tarkastella kuvan toimijoita, ketkä ovat aktiivisia, mitä kuvassa tapahtuu. Kolmanneksi tarkastellaan kuvan kokoa ja muotoa ja tämän jälkeen kuvakulmaa. Sommittelussa tulisi kiinnittää huomiota esimerkiksi siihen, mitä on pantu vastakkain, miten kuvan pinta on jaettu, mitkä elementit on nostettu esiin ja millä

keinoilla. Tämän jälkeen otetaan askel kuvan ulkopuolelle ja pohditaan esimerkiksi, mikä on kuvan kulttuurinen konteksti. (ÄKK: 32–33.)

Kun kuvan tulkitsija on tehnyt inventaarion, on aika tehdä päätelmiä: ”Mitkä ovat kuvan tavoite ja viesti?”, ”Millä keinoilla tavoitteeseen pyritään?”, ”Ovatko kuvateksti ja kuva sopusoinnussa?” Lopuksi kuvan tulkitsija arvioi, onko kuva hyvä tarkoitukseensa ja vaikuttaako se katsojaan. (ÄKK: 33.)

Käsikirjan esittämää kysymyssarjaa täydentää kuvan malliargumentaatioanalyysi. Analyysissä tarkastellaan Juha Metson uutiskuvaa, joka ilmestyi poliisin ja nuorten yhteenottoa käsittelevän uutisen yhteydessä. Analyysissä kiinnitetään huomiota muun muassa vastakkainasetteluun ja kuvatekstin asenteellisuuteen. (ÄKK: 34–35.)

Käsikirja antaa hyvät välineet kuvan lukemiseen. Kuvan keinoja luetellaan monia ja ohjataan pohtimaan, miten niillä vaikutetaan. Mallianalyysi on kuin tehty kevään 2007 kokeeseen valmentavaksi. Uutisen aiheena on molemmissa nuorten ja poliisin yhteenotto. Analyysissä on paljon sellaisia asioita, joihin Turun Sanomien uutiskuvassakin oli syytä kiinnittää huomiota.

Kieli ja tekstit

Kieli ja tekstit -sarjassa ei kuvan keinoja käsitellä juurikaan. Ensimmäisellä kurssilla tutkitaan kuvaa tekstinä: mitä kuvassa on, mitä kuva kertoo, mikä on kuvan tavoite (KT1: 70). Kuvaa tarkastellaan siis kuin mitä tahansa tekstiä, kuvan erityispiirteisiin ei kiinnitetä huomiota. Neljännen kurssin demossa esitellään ”mainoskuvan retoriikkaa”: miten esimerkiksi sommittelulla vaikutetaan (KT2: 211).

Piste

Pisteen ensimmäisessä kurssissa on laaja, yhdeksänsivuinen kuvaa käsittelevä osio. Osion otsikko ”Kuvakin on teksti” kertoo laajasta tekstikäsitelmästä, jota tekstitaidon kokeessa vaaditaan. Osiossa korostetaan esimerkiksi kuvakulman merkitystä ja esitellään erilaisia kuvakulmia ja niiden tuomia merkityksiä. (P1–3: 50–58.) Kuvakulmaan oli hyvä kiinnittää huomiota myös kevään 2007 uutiskuvassa.

Sekä uutiskuvassa että kevään 2009 näytelmän ennakkoesittelyn kuvassa saattoi nähdä vastakkainasettelua. Pisteessä tehtävässä pyydetään pohtimaan, mitkä asiat urheilu-uutiskuvassa ovat vastakkain (P1–3: 56–57). ”Kuva ja sana kohtaavat” -luvussa käsitellään kuvan ja kuvatekstin suhdetta ja sitä, miten eri kuvatekstit ohjaavat kiinnittämään kuvassa huomiota eri asioihin (P1–3: 54).

Piste kertoo kattavasti kuvan keinoista. Piste ohjaa kiinnittämään huomiota erilaisiin asioihin kuvassa, mutta kriittisyyteen ei juuri ohjata. Kirjan tehtävässä kysytään kyllä, mikä on kuvan tarkoitus (P1–3: 57). Kirjassa osoitetaan, että kuvatekstillä on merkitystä ja eri keinoilla on erilaisia vaikutuksia. Kirjassa ei kuitenkaan korosteta toimittajien ja kuvaajien valtaa valita. Kirjassa ei tuoda esille esimerkiksi sitä, että kuva ja kuvateksti voisivat olla ristiriitaisia. Sitäkään ei tuoda esille, että kuvakulman avulla saatetaan asettaa jonkun puolelle.

Lähde

Lähde käsittelee kuvaa Viestinnän lähteen nelikymmensivuuisessa Kuvien lähde -osassa. Kuvan keinoja käsitellään Visuaalinen lukutaito -kappaleessa. Lähde määrittelee, että visuaalinen lukutaito on tietoa kuvien keinoista ohjailla näköhavaintojen muodostumista ja herkkyyttä tiedostaa kuvan lisämerkityksiä ja niiden kulttuurisidonnaisia taustoja. Kuvan keinoja ovat Lähteen mukaan rajaus, kuvakoko, sommitelma, kuvakulma, syvyysvaikutelma, värit, kontrasti, liikesuunta ja katselinjat. (VL: 78–81.)

Kevään 2007 kokeen uutiskuvassa on hyvä kiinnittää huomiota rajaukseen ja kuvakulmaan: kuvakulma korostaa kaaoksen vaikutelmaa ja mukaan on rajattu järjestystä edustava eduskunta. Lähde korostaakin, että kuvauksessa on kyse valinnoista: mitä kuvaan halutaan ottaa mukaan ja mitä jättää sen ulkopuolelle (VL: 80). Lähde toteaa, että kuvan keinojen analysointi on avain visuaalisen lukutaidon kehittämiseen. Kirja korostaa, että kuvaa tarkasteltaessa on pohdittava myös kuvien lisämerkityksiä. (VL: 84.) Lähde ei kuitenkaan kerro, miten tämä tapahtuu. Kuvan sisältöön ei juuri kiinnitetä huomiota. Esimerkiksi uutiskuvassa asetetaan vastakkain järjestys ja nuorten aiheuttama kaaos.

Lähde käsittelee myös kuvan ja tekstin yhteyttä. Lähde toteaa, että tekstillä voidaan ohjata katsomaan kuvaa eri tavoin. Kevään 2007 uutiskuva ja kuvateksti ovat

ristiriidassa keskenään. Lähde toteaa kuvan ja tekstin ristiriidasta, että se toimii havahduttamiskeinona. (VL: 89.) Kevään 2007 kokeen tehtävän sisältämässä Turun Sanomien uutisessa ristiriidalla ei pyritä havahduttamaan, eikä ehkä suoraan ohjaamaan. Tarkka lukija huomaa kuvatekstiin piilotetut asenteet.

Kokoava tarkastelu

Sekä Käsikirjassa, Pisteessä että Lähteessä on laaja kuvaa käsittelevä osio. Kieli ja tekstit -sarjassa kuvaa sen sijaan ei käsitellä juuri lainkaan. Kuvaa tarkastellaan tekstinä eikä kuvan omista keinoista kerrota. Käsikirja ohjaa selkeästi kriittiseen kuvan lukuun. Lähde antaa välineitä kriittiseen kuvan lukuun muttei juuri kannusta siihen. Piste käsittelee kuvan erityispiirteitä mutta ei ohjaa kriittiseen kuvan tarkasteluun.

5.5 Kirjasarjojen eroista

Minna Vigren toteaa pro gradu -tutkielmassaan ”Lukion äidinkielen oppikirjat mediakasvattajina”, että mediakasvatus on näkyvää Lähteessä ja Pisteessä. Käsikirjan mediakasvatuksen näkyvyyttä Vigren kuvailee hajanaiseksi ja rajatuksi. (Vigren 2008: 105–106.) Uusinta Kieli ja tekstit -sarjaa Vigren ei käsittele. Vigren on huolissaan siitä, miten oppikirjat ”onnistuvat mediakritiikin ja median välittämän informaation arvioimisessa yksilöiden ja yhteiskunnan näkökulmasta”. Vigren kuitenkin arvioi, että Piste ja Lähde onnistuvat tässä, sillä näissä kirjoissa on oma mediaosionsa. (Vigren 2008: 101.)

Vigren on siis huolissaan siitä, onnistuvatko oppikirjat mediakritiikin opettamisessa. Onnistumisen Vigren liittää erillisiin mediaosioihin. Itse arvioisin, että Vigrenin mukaan hajanainen Käsikirja onnistuu parhaiten mediakritiikin ja kriittisen lukutavan välittämisessä. Käsikirja on kirjoista ainut, jossa käsitellään kriittistä lukutapaa omassa kappaleessaan. Kappaleessa annetaan perusteelliset välineet kriittiseen lukutapaan. Kurssivihon ”Lehtitekstejä kriittisesti lukien” -osiossa harjoitellaan kriittistä lukutapaa käytännössä. Käsikirja muistuttaa, että tekstit ovat aina tekijöidensä tuotteita. Kriittisyyteen ohjaaminen kulkee sarjassa koko ajan mukana. Vaikka Äidinkieli ja kirjallisuus onkin tutkittavista sarjoista vanhin, se vastaa analyysini perusteella parhaiten nykyisen mediamaailman haasteisiin.

Pisteessä media tuodaan esiin omissa alaluvuissaan, mutta yksinkertaisesti ja niukasti. Taulukoissa esitellään eri tekstilajeja joskus liiankin ytimekkäästi ja epätavallisesti. Reportaasi on Pisteessä mukaan selostus jostakin asiakokonaisuudesta. Piste ei ohjaa lukijoitaan kriittisyyteen vaan toteaa, että uutiset ovat aina tasapuolisia, neutraaleja ja asiallisia.

Vigren pitää Lähden vahvuutena erillistä Viestinnän lähde -kirjaa. Käytännössä erillinen kirja voi kuitenkin tuottaa ongelmia. Erillistä kirjaa ei ehkä osteta eikä kehoiteta ostamaan. Jos opiskelija ostaa vain Äidinkielen ja kirjallisuuden lähteen, hän ei saa kirjasta mitään tietoa kuvista eikä juuri mitään tietoa mediasta. Jos opiskelija ostaa Viestinnän lähteen, hän ei siltikään saa perustietoa esimerkiksi median tekstilajeista. Lähde ei esittele uutista, uutisreportaasia, pilapiirrosta eikä artikkelia. Lähde olettaa, että ainakin uutinen ja artikkeli, jotka esiintyvät kirjan tehtävissä, ovat opiskelijalle tuttuja tekstilajeja eikä niitä tarvitse määritellä eikä niiden piirteitä tarvitse esitellä.

Sarjoista uusin, Kieli ja tekstit, poikkeaa muista sarjoista monissa kohdissa. Kirjasarjan käsitys retoriikan keinoista on laaja: retoriikan keinoja ovat sarjan mukaan niin argumentointi- kuin kuvan keinotkin. Sarja esittelee laajat näkemyksensä kuitenkin sekavasti. Käsitteiden määritelmät jäävät epäselviksi: sarja ei määrittele *retoriset keinot* -käsitettä eikä kerro tarkoittaako *retoriset keinot* samaa kuin *retoriikan keinot*. Molempia käsitteitä kuitenkin käytetään. Määritelmät tekstilajeistakin olisivat tarpeen. Havaintoesityksissä saatetaan antaa esimerkki tekstilajista mutta tekstilajia ja sen piirteitä ei määritetä.

6 Kriittisen lukutaidon opettamisen kehittämismahdollisuuksia

Edellisissä luvuissa esittämäni analyysin ja aiemman tutkimuksen perusteella kriittisen lukutaidon opettamisessa on parannettavaa. Tässä luvussa pohdin, miten kriittisen lukutavan ja tekstianalyysin opettamista voisi kehittää, mitä opetuksessa tulisi ottaa huomioon ja miten oppikirjoja voisi kehittää.

Minna-Riitta Luukka (2003: 417) toteaa, että äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmien perusteissa mainitaan kriittinen lukutaito mutta ei juurikaan välineitä sen saavuttamiseen. Luukka tuo myös esille, että kriittisen lukutavan opetukselle on ollut tyypillistä ajattelu, jonka mukaan kriittisyys on mahdollista vasta tietyssä kehitysvaiheessa. Ajatellaan, että ensin on opittava analysoimaan kielen piirteitä ja vasta opintojen viimeisinä vuosina voidaan ryhtyä kriittisiksi lukijoiksi. Australiassa kriittistä lukutaitoa opetetaan kuitenkin ensimmäisistä opiskeluvuosista lähtien. Näin kriittiseen lukutapaan kasvetaan eikä kriittinen lukutapa ole vain viimeisten kouluvuosien erillinen tavoite. (Luukka 2003: 415.) Luukka (2003: 417) toteaa myös, ettei kriittisen lukutaidon opetus saa jäädä vain äidinkielenopettajien vastuulle. Kriittiseen lukutapaan pitäisi siis ohjata kaikissa aineissa opiskeluvuosien alusta asti.

Minna Vigren toteaa pro gradu -tutkielmassaan ”Lukion äidinkielen oppikirjat mediakasvattajina”, että yhteiskuntakriittisen mediakritiikin osuus on oppikirjoissa hyvin vähäinen. Oppikirjojen mediakasvatus näyttää Vigrenin mukaan jäävän mekaaniseksi mediatekstien analyysiksi, eikä kritiikin pohjaksi tarjota mediayhteiskuntaa koskevaa tietoa. (Vigren 2008: 107.) Faircloughin (1997: 78–79) termin opetus jää tekstien tasolle eikä diskurssikäytäntöjen ja sosiaalisten käytäntöjen tasolle päästä.

Yhteiskuntakriittisen mediakritiikin puute näkyy esimerkiksi Pisteän suhtautumisessa tekstin tuottajaan ja vastaanottajaan. Piste korostaa lukijan vastuuta mutta ei kerro mediatekstin tuottamisprosessista: ”Käytimmepä mitä tietovälineitä hyvänsä, joudumme miettimään, millä tavoin väline ohjaa tietoa ja sen esittämistä” (P4–6: 42). Käsikirja ja Lähde ohjaavat tarkastelemaan tekstejä kriittisesti mutta eivät juuri kerro kokonaisvaltaisesti median toiminnasta. Ainoastaan Kieli ja tekstit kertoo median toiminnasta ja mediatekstien tuottamisprosesseista laajemmin. Oppikirjojen tulisi kertoa, millä tavoin media toimii ja miten erilaisia tekstejä tuotetaan.

Pirjo Karvonen (nykyinen Hiidenmaa) toteaa lukion biologian ja maantiedon oppikirjoja tarkastelevassa väitöskirjassaan, että oppikirjatekstit esittävät ikään kuin kiistatonta tietoa. Oppikirjat esittävät tiedon yksiaänisenä. Ne eivät esittele erilaisia näkemyksiä tai kerro, miten tieto on hankittu. Oppikirjatekstit eivät luo ja problematisoi käsitteitä, vaan ne esittävät valmiita muualla luotuja ja johdettuja käsitteitä. Oppikirjojen tiedon yksiaänisyys johtuu Karvosen mukaan osin oppikirjatyöryhmien kompromissiluonteesta, osin opettamisperinteestä, jonka mukaan opetettaviksi otetaan vain kiistattomia ja koeteltuja lopputuloksia. Oppikirjatekstien tiedon näennäinen kiistattomuus näkyy esimerkiksi siinä, että suurin osa lauseista on myönteisiä indikaatiivisia väitelauseita. (Karvonen 1995: 211.) Oppikirjatekstit eivät siis ohjaa kriittisyyteen.

Oppikirjatekstien tiedon yksiaänisyys näkyy hyvin esimerkiksi Pisteessä toteamuksissa: ”Uutinen esittää asian tasapuolisesti eikä ota kantaa tai ilmaise asenteita” (P1–3: 123), ”Uutistoimittaja saattaa olla hyvinkin järkyttynyt raportoidessaan sodasta tai onnettomuudesta, mutta silti hänen tekstinsä on asiallista ja neutraalia kuvausta” (P1–3: 29). Uutisen tasapuolisuus, asiallisuus ja neutraalius annetaan siis kiistattomana totuutena. Sara Routarinne (2007: 77) toteaa, että osalla opiskelijoista ei ollut tarpeeksi rohkeutta uskoa omia päätelmiään ja todeta, että kevään 2007 kokeen uutinen ei ole puolueeton. Kun oppikirjat esittävät tiedot totuutena, ei kriittisyyteen kannusteta vaan päinvastoin johdetaan harhaan.

Piste vie opiskelijaa harhaan myös määritellesään vastineen kirjoitukseksi, jossa henkilö vastaa itseään koskeviin kommentteihin. Käsikirja esittelee poikkeuksellisesti useita näkökulmia: Pisteessä näkemyksen eli juridisen määritelmän ja yleisen käsityksen. Lähde poikkeaa muista oppikirjoista siinä, että se kertoo usein lähteensä. Esimerkiksi Taustaoletukset-kappaleen perään on merkitty: ”Lähde: Argumentti ja kritiikki. Toim. Marja-Liisa Kakkuri-Knuutila 1998.” (ÄKL: 118). Oppikirjojen tulisi esitellä erilaisia näkemyksiä ja kertoa, miten tieto on hankittu. Myös sen painottaminen, että ihanteet eivät toteudu aina, on tärkeää.

Oppikirjojen tiedon yksiaänisyys näkyy muun muassa juuri Karvosen (1995: 211) mainitsemisissa käsitteissä. Analyysissäni olen todennut, että retoriset keinot määritellään

eri kirjoissa eri tavalla ja retoriseksi keinoiksi lasketaan eri piirteitä. Kirjat eivät kerro, että on muunkinlaisia käsityksiä siitä, mitä retoriseksi keinoiksi lasketaan.

Analyysistäni selviää, että tekstilajien määritelmät annetaan oppikirjoissa usein ehdottomina, esimerkkinä Pisteiden määritelmä uutisesta tai vastineesta. Ongelma on myös se, jos tekstilajia ei mitenkään määritellä. Kieli ja tekstit 1 käskee kirjoittamaan vastineen muttei kerro, mikä se on. Yksi esimerkki ei riitä käsityksen saamiseksi. Kirjojen tulisikin antaa tekstilajeista ainakin suuntaa-antavat määritelmät – ja muistuttaa, että ne ovat suuntaa-antavia, eivät ehdottomia – ja antaa tekstilajeista riittävästi esimerkkejä. Vain näin opiskelijalle voi syntyä tekstilajin taju.

Tiina Leino-Jussila toteaa ÄOL:n vuosikirjassa, että osa opiskelijoista ei hahmota eroa argumentointi- ja retoristen keinojen välillä (Leino-Jussila 2009: 110). Edellisissä luvuissa olen osoittanut, että käsitys siitä, mitä argumentointi- ja retoriset keinot ovat, vaihtelee Ylioppilastekstejä-kokoelman artikkeleissa, jopa saman artikkelin sisällä. Käsitys vaihtelee myös eri oppikirjoissa.

Olen tässä tutkielmassa todennut, että kokeiden ja kirjojen käsitykset argumentointi- ja retorisisista keinoista poikkeavat toisistaan. On ongelmallista, että kun kokeessa kysytään retorisia keinoja, kirjat eivät opeta niitä retorisia keinoja, joita ylioppilastutkintolautakunta arviointivinkeissään luettelee. Oppikirjat eivät siis tarjoa tarvittavia välineitä. Parannettavaa ei ole ainoastaan kirjoissa vaan myös koetehtävissä. Opiskelijoilta ei voi odottaa tietynlaista käsitystä retorisisista keinoista, kun käsitys vaihtelee oppikirjoittain ja opettajat ja asiantuntijat ovat asiasta erimielisiä.

Lähde ohittaa ongelmallisen *retoriset keinot* -käsitteen käyttämällä *tekstuaaliset tehokeinot* -käsitettä. Ylioppilastutkintolautakunta on ottanut tämän huomioon kevään 2008 tehtävänannossa, jossa retoristen keinojen synonyymiksi tarjotaan Lähteen käyttämä nimitys. Nimityksessä *tekstuaaliset tehokeinot* korostuu, että keinot ovat nimenomaan tekstin tasolla – Faircloughinkin (1997: 78–79) ajatusten mukaisesti. Kuitenkin *retoriset keinot* -käsite on niin laajasti käytetty, että sen käyttämättä jättäminen voi olla ongelma – oletetaan, että käsite on jollain tapaa tuttu.

Yhteistä erilaisille käsityksille retorisisista keinoista tuntuu olevan se, että keinojen käsitetään liittyvän tekstin ja kielen tasolle. Opettaessa retorisia keinoja olisi

olennaista tämän esille tuominen. On tärkeää, että termille annetaan määritelmä. Kirjojen listoja retorisista keinoista ei tulisi antaa eikä ottaa ehdottomina ja muuttumattomina. On korostettava, että retorisia keinoja voi olla muitakin kuin listatut. Lisäksi olisi hyvä huomauttaa, että kaikki eivät välttämättä pidä mainittuja keinoja retorisina. Käsitteiden käytön tulisi olla johdonmukaista.

Tekstitaidon kokeessa on kysytty myös pelkkiä *keinoja*. Tämä mahdollistaa niin retoristen, kieliopillisten, kuvan kuin muidenkin keinojen tarkastelun. Myöskään erilaiset käsitykset keinojen nimityksistä eivät tällaisissa tehtävissä rajaa käsiteltäviä keinoja. Ongelmallista on kuitenkin, jos kokeen laatijat eivät ymmärrä *keinot*-käsitteen laajuutta. Kevään 2009 kokeen viimeisessä, keinoja koskevassa tehtävässä odotettiin kieliopin termien hallintaa ja kieliopillisten keinojen huomioimista. Yhtä hyvin tehtävässä olisi voinut tarkastella retorisia keinoja. Ilmeisesti erilaisia tulkintoja keinoista on kuitenkin hyväksytty.

Käsitteiden ongelmallisuuden on tuonut esille myös Elina Kouki. Kouki on tutkinut, miten oppikirjat opettavat kirjallisuustieteellistä käsitteistöä, ja todennut, että tieteellisen käsitteistön siirtäminen kouluopetukseen ei ole ongelmaton. Koukin mukaan kirjallisuustieteellisen käsitteistön käyttö on oppikirjoissa ja ylioppilaskokeissa epämääräistä. (Kouki 2010: 184–186.) Analyysini perusteella voin todeta, että myös kriittiseen lukutaitoon liittyvän käsitteistön käyttö oppikirjoissa ja ylioppilaskokeessa on epämääräistä.

Kouki (2010: 183–184) osoittaa tutkimuksessaan, että oppikirjoissa on kiinnitettävä enemmän huomiota käsitteen oppimisen problematiikkaan. Analyysini perusteella yhdyin tähän näkemykseen. Kouki (2010: 190, 204) ehdottaa käsitteen opettamisen ongelmallisuuden ratkaisuksi yhteistä sopimusta siitä, mitä käsitteitä opetuksessa käytetään ja miten käsitteet määritellään. Näkemykseen yhteisen sopimuksen tarpeellisuudesta en yhdy. Yhteisen sopimuksen ongelmana voi pitää Karvoson (1995: 211) esille tuomaa yksinäisyyttä. Sopimus, jossa määritellään hyväksytyt määritelmät, ei ohjaa pohtimaan erilaisia näkemyksiä tai sitä, miten tieto on hankittu. Osoittamalla, että käsitteiden määrittely ei ole yksiselitteistä, oppikirjat ohjaisivat kriittiseen lukemiseen.

Ymmärrettiin *keinot* miten hyvänsä, olisi tärkeää huomata kieliopin keinot. Riitta Juvonen tuo esille kieliopin termien hallinnan tärkeyden artikkelissaan ”Asiatekstitaltoja lukiolaisille”. Juvonen toteaa, että koska tekstitaidon kokeessa vastauksien tulee olla lyhyitä, on käsitteiden hallinnasta selvää etua. (Juvonen 2008: 470.)

Kieliopin opetuksessa tulisi ottaa huomioon kieliopillisten valintojen vaikutus. Jos kieliopillisten valintojen vaikutusta ei osoiteta oppikirjoissa, opiskelijan voi olla vaikea huomata sitä. On hyvä kertoa perusasioita esimerkiksi eri moduksien vaikutuksesta tekstin sävyyn mutta tärkeintä on herättää kiinnostus kieliopillisia valintoja kohtaan. Vaikka kieliopin termit ovat aina samoja, valintojen vaikutus voi olla eri.

Keinoja opetettaessa on korostettava, että keinoja voi olla monia. Tärkeää on määritellä, mitä eri keinoilla tarkoitetaan. Loppujen lopuksi keinoja tarkasteltaessa tärkeintä on huomata, mikä on keinon vaikutus: mihin keinolla pyritään, millaisen vaikutelman se antaa.

7 Lopuksi

Olen tässä tutkielmassa tarkastellut, millaiset valmiudet lukion äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjat antavat tekstitaidon ylioppilaskokeen kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien tekemiseen. Kriittistä lukutaitoa ei ole juuri tutkittu tekstitaidon kokeen kannalta. Kriittiseen lukutaitoon liittyy mielestäni olennaisesti Norman Faircloughin kriittinen diskurssianalyysi. Kriittiseen lukutaitoon kytkeytyvät myös tiedotusvälineiden kriittinen analyysi, jota ovat hahmotelleet Fairclough ja Suomessa Jyrki Kalliokoski, ja argumentaatio- ja retorinen analyysi, jota on käsitellyt kattavasti Marja-Liisa Kakkuri-Knuuttila. Näiden suuntauksien pohjalta olen määritellyt, että kriittiseen lukutaitoon kuuluu tekstilajin tunnistaminen, tekstin tuottamisprosessin tarkastelu, väitteiden ja perustelujen etsiminen tekstistä, sen tutkiminen, mitä kielen taso, retoriset keinot kertovat, ja lopulta sen pohtiminen, miten tekstissä käytetään valtaa.

Olen tarkastellut vuosien 2007, 2008 ja 2009 keväiden kokeita ja jakanut kokeiden kysymykset tekstilajin tuntemusta, päättelevää lukutaitoa ja kriittistä lukutaitoa vaativiin tehtäviin. Tehtävien perusteella voi todeta, että kriittistä lukutaitoa vaativissa tehtävissä vaaditaan tekstilajin tajua sekä tekstin tuottamisprosessin, argumentaation, retoristen keinojen ja muiden keinojen tarkastelua. Tekstin tasolla olennaisia ovat siis tekstin keinot eli retoriset keinot tai kielen keinot sekä kuvan keinot, diskurssikäytännön tasolla tekstilaji ja sen taju sekä tekstin tuottamiseen liittyvät kysymykset, kuten kuka saa äänensä kuuluviin tekstissä, ja sosiokulttuuristen käytäntöjen tasolla tekstin tavoite.

Olen tarkastellut kuudesta tarjolla olevasta äidinkielen ja kirjallisuuden oppikirjasarjasta neljää: Äidinkieli ja kirjallisuus-, Kieli ja teksti-, Piste- ja Lähde-sarjoja. Tekstitaidon kokeen vaikutus näkyy selvästi oppikirjoissa. Tekstitaidot mainitaan jo kaikkien oppikirjojen takakansissa ja tekstitaitojen merkityksestä puhutaan kirjojen esipuheissa. Kriittistä lukutaitoa käsittelee omassa kappaleessaan ainoastaan Äidinkielen ja kirjallisuuden käsikirja. Tarkastelemistani sarjoista Pisteessä ja Lähteessä *kriittinen lukutaito* -käsitettä ei mainita lainkaan. Sarjoista Käsikirja ja Kieli ja teksti kannustavat selkeästi kriittiseen lukutapaan: molemmat kirjat korostavat, että kaikkia tekstejä voidaan lukea kriittisesti ja että kaikki teksti on kirjoitettu jostakin näkökulmasta. Käsikirja antaa kriittiseen lukemiseen kattavat ohjeet.

Tekstilajin taju on tärkeää kriittistä lukutaitoa vaativissa tehtävissä. Analyysistäni selviää, että tekstilajeja käsitellään oppikirjoissa vaihtelevasti. Piste esittelee tarkasteltavien kokeiden tekstilajeista kaikki, mutta niukasti ja osin harhaanjohtavasti. Kunnollista tekstilajin tajua ei taulukkomääritelmistä synny. Kieli ja tekstit ja Lähde paneutuvat valikoituihin tekstilajeihin, mutta olettavat tiettyjen tekstilajien olevan opiskelijalle ennestään tuttuja. Lähteessä ei kerrota perustietoja uutisesta eikä artikkelista, Kieli ja tekstit -sarja ei kerro mainoksesta. Käsikirja käsittelee tekstilajeja kattavimmin.

Analyysini perusteella tekstin tuottamisprosessiin kiinnitetään huomiota Äidinkieli ja kirjallisuus-, Kieli ja tekstit- ja Lähde-sarjoissa. Sarjat korostavat, että teksti kirjoitetaan aina jostakin näkökulmasta. Käsikirja ja Lähde esittävät useita kriittiselle lukijalle tarpeellisia kysymyksiä tekstin tuottamisprosessista. Kieli ja tekstit avartaa käsitystä median toiminnasta ja julkisuuden vallasta. Sen sijaan Piste ei kiinnitä huomiota tekstin tuottamisprosessiin eikä toimittajan valtaan valita esimerkiksi tekstin näkökulma. Piste päinvastoin ohjaa harhaan toteamalla, että uutiset ja toimittajat ovat aina puolueettomia ja että tekstin ideologia on riippuvainen lukijasta.

Argumentaatio-käsite määritellään Käsikirjassa kattavasti, Pisteessä suuntaa-antavasti ja Kieli ja tekstit- ja Lähde-sarjoissa ei lainkaan. Kirjojen käsitykset argumentointikeinoista poikkeavat jonkun verran. Käsikirjan ja Lähteen näkemykset argumentointikeinoista ovat samankaltaiset, ja ne esittelevät eniten erilaisia argumentointikeinoja. Kieli ja tekstit -sarjan käsitys argumentointikeinoista poikkeaa selvästi muista. Erilaisesta käsityksestä voi olla sekä hyötyä että haittaa. Kieli ja tekstit -sarjassa opetetaan joitain sellaisia keinoja, joiden tunteminen on hyödyksi tarkasteltujen tekstitaidon kokeiden tehtävissä ja joita muissa kirjoissa ei esitellä. Toisaalta joitain teksteissä käytettyjä tavallisia argumentointikeinoja ei sarjassa opeteta.

Analyysini perusteella myös oppikirjasarjojen käsitykset retorisisista keinoista poikkeavat toisistaan. Kattavimmin retorisia keinoja käsittelee Käsikirja. Niukimman kuvan retorisisista keinoista antaa Piste, joka esittelee vain viisi *retoriikan keinoa*. Tätä tai *retoriset keinot* -käsitettä ei lainkaan määritellä. Lähde ei lainkaan esittele *retoriset keinot* -termiä vaan käyttää *tekstuaaliset tehokeinot* -nimitystä. Ylioppilastutkintolautakunta on ottanut tämän huomioon tehtävänannossa. Kieli ja teksti -sarjan

käsitys poikkeaa tässäkin muista sarjoista. Sarjan mukaan retoriikan keinoja ovat kaikki vakuuttamiskeinot, niin kielen keinot kuin argumentointikeinot ja jopa kuvan keinot.

Kieliopin keinoja käsittelee kokonaisvaltaisesti vain Kieli ja tekstit. Piste osoittaa kieliopillisten valintojen yhteyden vaikuttamiseen. Käsikirja ja Lähde eivät esittele kieliopin ilmiöitä keinoina. Käsikirja ohjaa selkeästi kriittiseen kuvan lukuun ja antaa siihen hyvät välineet. Lähde antaa välineitä kriittiseen kuvan lukuun muttei juuri kannusta siihen. Piste käsittelee kuvan erityispiirteitä mutta ei ohjaa kriittiseen kuvan tarkasteluun. Kieli ja tekstit -sarjassa kuvaa sen sijaan ei käsitellä juuri lainkaan eikä kuvan omista keinoista kerrota.

Oppikirjasarjojen antamat valmiudet kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien suorittamiseen vaihtelevat. Parhaimmat välineet antaa analyysini perusteella Käsikirja, joka antaa selkeät ohjeet kriittiseen lukemiseen, esittää useita tärkeitä kysymyksiä kriittiselle lukijalle ja harjoituttaa tehtävissä kriittistä lukutaitoa. Heikoimmat välineet antaa Piste, joka esittelee asioita usein niukasti ja harhaanjohtavasti. Lähde ei aina anna perustietoja mutta esittää usein kriittiselle lukijalle hyviä kysymyksiä. Median ja kuvan käsittelyn rajaaminen erilliseen kirjaan voi olla ongelmallista, jos kirjaan ei tutustuta. Kieli ja tekstit käsittelee asioita osin uusista näkökulmista mutta osin myös epäselvästi.

Analyysistäni selviää, että erityisen ongelmallisia ovat käsitteet. Käsitteitä ei oppikirjoissa välttämättä määritellä lainkaan tai ne määritellään puutteellisesti. Esimerkiksi *argumentaatio-* ja *retoriset keinot* -käsitteitä eivät kaikki oppikirjat määrittele, vaikka termien ymmärtäminen on kriittiselle lukijalle välttämätöntä. Myöskään kaikkia tekstilajeja ei oppikirjoissa määritellä, vaikka se olisi usein tarpeen. Lisäksi käsitykset käsitteiden määritelmistä poikkeavat, vaikka ne kirjoissa esitetään ehdottomina.

Kirjojen tulisi antaa käsitteille ainakin suuntaa-antavat määritelmät. Kirjojen tulisi todeta, että määritelmät eivät ole ehdottomia ja muuttumattomia. Termin ymmärtämiseksi on annettava esimerkkejä. Tekstilajin taju voi syntyä vain, jos määritelmän rinnalla annetaan useita esimerkkejä tekstilajista. Käsitteiden käytön tulisi olla johdonmukaista. Oppikirjoissa on kiinnitettävä enemmän huomiota käsitteen oppimisen ongelmallisuuteen.

Kriittiseen lukutapaan tulisi ohjata kaikissa aineissa opiskeluvuosien alusta asti. Analyysini ja aiemman tutkimuksen pohjalta voi todeta, että oppikirjojen tiedon tulisi olla yksinäisen sijaan moniäänistä. Jotta opiskelijoista tulisi kriittisiä lukijoita, tulisi oppikirjojen esitellä erilaisia näkemyksiä ja kertoa, miten tieto on hankittu. Oppikirjojen pitäisi tuoda esille, että näkemykset voivat erota ja että oppikirjojen esittämät ihanteet eivät aina toteudu. Mediatyhteiskuntaa koskevaa tietoa tarvitaan, jotta tekstejä voidaan tarkastella kriittisesti. Tärkeintä kriittisen lukutaidon opettamisessa on ohjata huomaamaan, mihin erilaisilla valinnoilla teksteissä pyritään.

Olen etsinyt oppikirjoista tehtävissä vaadittuja asioita käymällä läpi kirjojen sisällysluettelot ja hakemistot ja selannut mahdollisimman tarkasti kirjat läpi. On mahdollista, että selaamalla en ole esimerkiksi löytänyt jostain kirjasarjasta yhtään tietyn tekstilajin edustajaa, vaikka jossain sarjan kirjassa sellainen olisikin. Tutkimukseni tulosten kannalta tällä ei kuitenkaan ole kovin suurta merkitystä: Sisällysluettelot ja hakemistot viestivät, mitä pidetään keskeisinä opetettavina asioina. Keskeiset opetettavat asiat mainittaneen sisällysluetteloissa ja hakemistoissa. Jos tiettyä tekstilajia ei mainita näistä kummassakaan, mutta se silti esiintyy kirjasarjassa ohimennen, voi kuitenkin tehdä päätelmän, ettei tekstilajia juuri esitellä eikä se ole keskeisessä asemassa.

Kun opiskelija osallistuu ylioppilaskirjoituksiin, hänen vastauksiinsa ja valmiuksiinsa vaikuttavat monet asiat, oppikirjat näistä yhtenä. Oppikirjat toimivat opetuksen ja oppimisen välineinä, joihin opettajat ja opiskelijat voivat suhtautua kriittisesti – oppikirjojen opettamia asioita saatetaan hyvinkin kyseenalaistaa. Oppikirjojen opettamia asioita ei omaksuta suoraan. Tutkimukseni ei siis anna vastausta siihen, millaiset valmiudet tietyn oppikirjasarjan lukijalla on. Tutkimukseni tarkoitus on ollut selvittää, millaisia oppimisen välineitä oppikirjat ovat, millaiset valmiudet ne antavat tekstitaidon kokeen kriittistä lukutaitoa vaativien tehtävien tekemiseen. Tähän kysymykseen työni antaa vastauksia.

Lähteet

Aineslähteet

KT1 = Aalto, Mika – Parko, Kaija – Hytönen, Päivi – Roms, Anne – Routarinne, Sara – Virkkunen, Johanna 2009: *Kieli ja tekstit 1*. 1.–2. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

KT2 = Aalto, Mika – Parko, Kaija – Hytönen, Päivi – Roms, Anne – Routarinne, Sara – Virkkunen, Johanna 2009: *Kieli ja tekstit 2*. 1.–2. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

KT3 = Aalto, Mika – Parko, Kaija – Hytönen, Päivi – Roms, Anne – Routarinne, Sara – Virkkunen, Johanna 2008: *Kieli ja tekstit 3*. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

P1–3 = Hiidenmaa, Pirjo – Kuohukoski, Sari – Löfberg, Erkki – Ruuska, Helena – Salmi, Tiina 2007: *Piste. Lukion äidinkieli ja kirjallisuus 1–3 UP*. 1. uudistettu painos. Otava, Helsinki.

P4–6 = Hiidenmaa, Pirjo – Kuohukoski, Sari – Löfberg, Erkki – Ruuska, Helena – Salmi, Tiina 2006: *Piste. Lukion äidinkieli ja kirjallisuus 4–6*. Otava, Helsinki.

P8 = Hiidenmaa, Pirjo – Kumpulainen, Hanna – Ruuska, Helena 2007: *Piste. Lukion äidinkieli ja kirjallisuus 8*. Otava, Helsinki.

VL = Berg, Maarit – Herkman, Juha 2004: *Viestinnän lähde*. Edita, Helsinki.

ÄK1 = Mikkola, Anne-Maria – Haapamäki-Niemi, Heljä 2009: *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kurssivihko 1, Kieli, tekstit ja vuorovaikutus*. 1.–6. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

ÄK2 = Mikkola, Anne-Maria – Hautaniemi, Minna 2008: *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kurssivihko 2, Tekstien rakenteita ja merkityksiä*. 1.–5. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

ÄK3 = Mikkola, Anne-Maria – Haapamäki-Niemi, Heljä – Hautaniemi, Minna 2009: *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kurssivihko 3, Kirjallisuuden keinoja ja tulkintaa*. 1.–5. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

ÄK4 = Mikkola, Anne-Maria – Liuskari, Heleena 2009: *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kurssivihko 4, Tekstit ja vaikuttaminen*. 1.–5. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

ÄK8 = Mikkola, Anne-Maria – Karhumäki, Johanna – Koskela, Lasse 2008: *Äidinkieli ja kirjallisuus. Kurssivihko 8, Tekstitaitojen syventäminen*. 1.–3. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

ÄKK = Mikkola, Anne-Maria – Koskela, Lasse – Haapamäki-Niemi, Heljä – Julin, Anita – Kauppinen, Anneli – Nuolijärvi, Pirkko – Valkonen, Kaija 2009: *Äidinkieli ja kirjallisuus. Käsikirja*. 1.–7. painos. WSOY Oppimateriaalit, Helsinki.

ÄKL = Berg, Maarit – Kiiskinen, Satu – Mäntynen, Anne – Soikkeli, Markus 2006: *Äidinkielen ja kirjallisuuden lähde*. 2., uudistettu painos. Edita, Helsinki.

Muut lähteet

Abitreenit = Abitreenit. Äidinkielen tekstitaidon ylioppilaskoe. [Televisio-ohjelma.] Esitetty 11.9.2009. Saatavissa: <http://areena.yle.fi/video/414261>.

Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot. Toim. Marja-Liisa Kakkuri-Knuutila. Gaudeamus, Helsinki 1999.

Arviointivinkit 2007 = Ylioppilastutkintolautakunta/ÄOL: *Ylioppilastutkinnon kevään 2007 tekstitaidon kokeen arvioinnin tueksi*. [Verkkodokumentti.] [Viitattu 13.1.2010.] Saatavissa: <http://www.aidinkielenopettajainliitto.fi/Arviointivinkit.pdf>.

Arviointivinkit 2008 = Ylioppilastutkintolautakunta/ÄOL: *Ylioppilastutkinnon kevään 2008 tekstitaidon kokeen arvioinnin tueksi*. [Verkkodokumentti.] [Viitattu 13.1.2010.] Saatavissa: <http://www.aidinkielenopettajainliitto.fi/Arviointiohjeetk2008.pdf>.

Berg, Maarit – Kiiskinen, Satu – Mäntynen, Anne – Soikkeli, Markus 2005: *Aidinkielen ja kirjallisuuden lähde*. 1. painos. Edita, Helsinki.

Fairclough, Norman 1992: *Discourse and social change*. Polity Press, Cambridge.

——— 1995: *Critical discourse analysis. The critical study of language*. Longman, Lontoo.

——— 1997: *Miten media puhuu*. Suom. Virpi Blom ja Kaarina Hazard. Vastapaino, Tampere.

——— 2001: *Language and power*. Second edition. Longman, Harlow.

Genre – tekstilaji. Toim. Anne Mäntynen, Susanna Shore ja Anna Solin. Tietolipas 213. SKS, Helsinki 2006.

Grünn Karl 2007: Tekstitaidot kirjallisuuden opetuksen suuntaajina. Teoksessa: *Näköaloja äidinkieleen ja kirjallisuuteen*, s. 107–122. Toim. Satu Grünthal ja Elina Harjunen. SKS, Helsinki.

Hasan, Ruqaiya 1986: The structure of a text. *Language, context and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*, s. 52–69. M. A. K. Halliday and Ruqaiya Hasan. Deakin University, Victoria.

Heikkilä, Elina 2006: *Kuvan ja tekstin välissä. Kuvateksti uutiskuvan ja lehtijutun elementtinä*. SKST 1065. SKS, Helsinki.

Heikkinen, Kirsi – Leppilähti, Sirkku 2009: Havaintoja tekstitaidon kokeesta. Teoksessa: *Ylioppilastekstejä 2009*, s. 24–27.

Heikkinen, Vesa 2009: Johdanto. Teoksessa: *Kielen piirteet ja tekstilajit. Vaikuttavia valintoja tekstistä toiseen*, s. 7–36.

Heinonen, Visa 1992: *Suomen Efta-vapaakaupparatkaisu ja siitä käyty asiantuntijakeskustelu talouspoliittisena retoriikkana*. Lisensiaatintutkimus. Helsingin yliopiston kansantaloustieteen laitos.

Hiidenmaa, Pirjo 2000: Lingvistinen tekstintutkimus. Teoksessa: *Kieli, diskurssi & yhteisö*, s. 161–190.

HS:n keskustelu kevään 2007 kokeesta = Mitä pidit uudistuneen äidinkielen kokeen ensimmäisestä osasta? (9.2.) – Keskustelut – HS.fi. [Online.] [Viitattu 26.11.2009.] Saatavissa: <http://www.hs.fi/keskustelu/thread.jspa?threadID=46840>.

HS:n keskustelu kevään 2009 kokeesta = Äidinkielen yo-koe pyöri Villisorsan ympärillä – Keskustelut – HS.fi. [Online.] [Viitattu 26.11.2009.] Saatavissa: <http://www.hs.fi/keskustelu/%C4idinkielen+yo-koe+py%F6ri+Villisorsan+ymp%E4rill%E4/thread.jspa?threadID=168066&tstart=20>.

Häkkinen, Kaisa 2007: *Nykysuomen etymologinen sanakirja*. 4. painos. WSOY, Helsinki.

Ikäläinen, Kaisa 2009: Tekstitaitojen ytimessä – käytännön kokemuksia aikuislukijasta. Teoksessa: *Tekstitaitojen pyöryksessä. Tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon*, s. 100–106.

Juvonen, Riitta 2008: Asiatekstitaitoja lukiolaisille. *Virittäjä*, s. 465–470.

Kakkuri-Knuuttila, Marja-Liisa 1999a: Johdanto: Argumentoinnin mestari tuntee taitonsa. Teoksessa: *Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot*, s. 15–33.

Kakkuri-Knuuttila, Marja-Liisa 1999b: Retoriikka. Teoksessa: *Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot*, s. 233–272.

Kakkuri-Knuuttila, Marja-Liisa – Halonen, Ilpo 1999: Argumentaatioanalyysi ja hyvän argumentin ehdot. Teoksessa: *Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot*, s. 60–113.

Kakkuri-Knuuttila, Marja-Liisa – Yliskoski, Petri 1999: Merkitys ja tulkinta. Teoksessa: *Argumentti ja kritiikki. Lukemisen, keskustelun ja vakuuttamisen taidot*, s. 24–33.

Kalliokoski, Jyrki 1997a: Lukijalle. Teoksessa: *Teksti ja ideologia. Kieli ja valta julkisessa kielenkäytössä*, s. 5–7.

——— 1997b: Johdanto. Teoksessa: *Teksti ja ideologia. Kieli ja valta julkisessa kielenkäytössä*, s. 8–36.

——— 1997c: Kieli, tunteet ja ideologia uutistekstissä. Näkymiä tekstilajin historiaan ja nykyisyyteen. Teoksessa: *Teksti ja ideologia. Kieli ja valta julkisessa kielenkäytössä*, s. 37–97.

——— 2002: Tekstilajin taju. Teoksessa: *Äidinkielen merkitykset*. Toim. Ilona Herlin, Jyrki Kalliokoski, Lari Kotilainen ja Tiina Onikki-Rantajääskö. SKST 869. SKS, Helsinki.

Karvonen, Pirjo 1995: *Oppikirjateksti toimintana*. SKST 632. SKS, Helsinki.

Kauppinen, Anneli – Koskela, Lasse – Mikkola, Anne-Maria – Valkonen, Kaija 1991: *Äidinkieli. Käsikirja*. WSOY, Porvoo, Helsinki, Juva.

Kielen piirteet ja tekstilajit. Vaikuttavia valintoja tekstistä toiseen. Toim. Vesa Heikkinen. Tietolipas 229. SKS, Helsinki 2009.

Kieli, diskurssi & yhteisö. Toim. Kari Sajavaara ja Arja Piirainen-Marsh. Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylä 2000.

Kouki, Elina 2010: ”Käsitteitä tarpeen mukaan”. *Kirjallisuustieteelliset käsitteet lukion kirjallisuudenopetuksessa*. Turun yliopiston julkaisuja C 293, Turku.

Kuikka, Leena 2009: Lehtimainoksen multimodaalisuus. Teoksessa: *Kielen piirteet ja tekstilajit. Vaikuttavia valintoja tekstistä toiseen*, s. 37–62.

Leino, Pentti 2006: Äidinkielen koe ja tekstitaidot. *Virittäjä*, s. 590–598.

Leino-Jussila, Tiina 2009: Argumentoinnilla monipuolisia tekstitaitoja. Teoksessa: *Tekstitaitojen pyöryksessä. Tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon*, s. 107–114.

Leiwo, Matti – Luukka, Minna-Riitta – Nikula, Tarja 1992: *Pragmatiikan ja retoriikan perusteita*. Jyväskylän yliopiston viestintätieteiden laitoksen julkaisuja 8. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

LOPS = *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003: nuorille tarkoitettun lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet*. [Verkkodokumentti.] Julkaistu painettuna: Opetushallitus, Helsinki 2003. [Viitattu 26.11.2009.] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf.

Luukka, Minna-Riitta 2003: Tekstitaituriksi koulussa. *Virittäjä*, s. 413–419.

Martin, J. R. 1985: Process and text: Two aspects of human semiosis. *Systemic perspectives on discourse. Volume 1: Selective theoretical papers from the 9th International Systemic Workshop*, s. 248–274. Ed. by James d. Benson and William S. Greaves. Ablex, Norwood, New Jersey.

Murto, Mervi 2007: Havainnot tekstitaidon tehtävistä. Teoksessa: *Ylioppilastekstejä 2007*, s. 21–26.

Mäntynen, Anne 2003: *Miten kielestä kerrotaan. Kielijuttujen retoriikkaa*. SKST 926. SKS, Helsinki.

Perelman Ch. – Olbrechts-Tyteca L. 1971: *The new rhetoric. A treatise on argumentation*. Translated by John Wilkinson and Purcell Weaver. University of Notre Dame Press, Notre Dame.

Pietikäinen, Sari 2000: Kriittinen diskurssintutkimus. Teoksessa: *Kieli, diskurssi & yhteisö*, s. 191–217.

Pälli, Pekka 2003: *Ihmisyhmä diskurssissa ja diskurssina*. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 231. [Verkkodokumentti.] Julkaistu painettuna: Acta Universitatis Tamperensis 910. Tampere University Press, Tampere. [Viitattu 26.11.2009.] Saatavissa: <http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5580-0.pdf>.

Pääkkönen, Irmeli – Varis, Markku 2000: *Kriittinen lukutaito*. Finn Lectura, Helsinki.

Routarinne, Sara 2007: Tekstitaidon kokeessa ei kysytty tekstilajia – vai kysyttiinkö sittenkin? Teoksessa: *Ylioppilastekstejä 2007*, s. 73–78.

Routarinne, Sara 2008: Tekstitaidon koe punnitsee myös tekstistä kirjoittamisen keinoja. Teoksessa: *Ylioppilastekstejä 2008*, s. 21–26.

Saukkonen, Pauli 2001: *Maailman hahmottaminen teksteinä. Tekstirakenteen ja tekstilajien teoriaa ja analyysiä*. Yliopistopaino, Helsinki.

Shore, Susanna – Mäntynen, Anne 2006: Johdanto. Teoksessa: *Genre – tekstilaji*, s. 9–41.

Siitonen, Arto – Halonen, Ilpo 1997: *Ajattelu ja argumentointi*. WSOY, Porvoo.

Sinko, Pirjo 2008: 1992 ja 2007 – kaksi yo-koeuudistusta lukutaidon edistämiseksi. Teoksessa: *Kiittäen hyväksyty*, s. 145–150. Toim. Anne Helttunen ja Anita Julin. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2008. ÄOL, Helsinki 2008.

SKS = Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

SKST = Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia.

Swales, John 1990: *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press, Cambridge.

Taavitsainen, Irma 2006: Genredynamiikkaa aikaperspektiivissä. Teoksessa: *Genre – tekstilaji*, s. 266–282.

Teksti ja ideologia. Kieli ja valta julkisessa kielenkäytössä. Toim. Jyrki Kalliokoski. Kieli 9. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos, Helsinki 1996.

Tekstitaitojen pyörityksessä. Tekstitaitoja alakoulusta yliopistoon. Toim. Minna Harmanen ja Tuija Takala. Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 2009. ÄOL, Helsinki.

Tyni, Kaisa 2002: Terroristeja vai eläinsuojelijoita? Sananvalinnat Helsingin Sanomien ja Ilkan turkistarhaisku-uutisissa. Teoksessa: *Kielen kirjoja. Tekstintutkimus tutuksi*, s. 108–124. Toim. Seija Aalto, Laura Nieminen, Tiina Onikki-Rantajääskö, Päivi Tonteri, Marja Vuorilampi ja Liisa Väyrynen. Kielen opissa 4. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos, Helsinki 2002.

Vigren, Minna 2008: *Lukion äidinkielen oppikirjat mediakasvattajina.* Pro gradu -tutkielma. Turun yliopiston taiteiden tutkimuksen laitos.

Virittäjä. Kotikielen seuran aikakauslehti, Helsinki.

Virkkunen, Päivi 2005: Tekstitaidon kokeen ongelmakohtia. *Virittäjä*, s. 402–410.

WSOY:n Internet-sivut = WSOY:n oppimateriaalien Internet-sivut: Äidinkieli ja kirjallisuus. [Online.] [Viitattu 24.9.2009.] Saatavissa: <http://www.wsoyoppimateriaalit.fi/oppi/?aste=LU#>.

Ylioppilastekstejä 2006. Toim. Ritva Falck, Karl Grönn, Hilka Lamberg ja Mervi Murto. SKS/ÄOL, Helsinki 2006.

Ylioppilastekstejä 2007. Toim. Ritva Falck, Karl Grönn ja Mervi Murto. SKS/ÄOL, Helsinki 2007.

Ylioppilastekstejä 2008. Toim. Karl Grönn, Kirsi Heikkinen ja Sirkku Leppilähti. SKS/ÄOL, Helsinki 2008.

Ylioppilastekstejä 2009. Toim. Kirsi Heikkinen ja Sirkku Leppilähti. SKS/ÄOL, Helsinki 2009.

Ylioppilastutkintolautakunta = Ylioppilastutkintolautakunta: *Uudistuva ylioppilastutkinto*. [Online.] [Viitattu 26.11.2009.] Saatavissa: <http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/ylioppilastutkinto/uudyot/>.

Äidinkielen kokeen määräykset = Ylioppilastutkintolautakunta 8.12.2006: *Äidinkielen kokeen määräykset*. [Verkkodokumentti.] [Viitattu 26.10.2009.] Saatavissa: <http://www.ylioppilastutkinto.fi/fi/maaraykset/ainekohtaiset/aidinkieli2007.html>.

ÄOL = Äidinkielen opettajain liitto.