

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Aalto, Eija

Title: Aineenopettajaopiskelijat rakentamassa pedagogista kielitietoa kollaboratiivisesti

Year: 2020

Version: Published version

Copyright: © Kieliverkosto ja kirjoittajat, 2020

Rights: CC BY 4.0

Rights url: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Please cite the original version:

Aalto, E. (2020). Aineenopettajaopiskelijat rakentamassa pedagogista kielitietoa kollaboratiivisesti. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(1).
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2020/aineenopettajaopiskelijat-rakentamassa-pedagogista-kielitietoa-kollaboratiivisesti>



Aineenopettajaopiskelijat rakentamassa pedagogista kielitietoa kollaboratiivisesti

Kielitietoinen opetus on väline kaikkien oppijoiden osallistamiseksi eri tiedonalojen oppimisprosessiin. Kielitietoisien pedagogiikan käytänteitä on tarpeen kehittää niin kentällä kuin opettajankoulutuksessakin. Kieli-ihmiset eivät voi omia kielitietoista opetusta, vaan sen kehittäminen ja aito toteuttaminen vaativat oppiainerajat ylittävää yhteistyötä.

Julkaistu: 11. helmikuuta 2020 | Kirjoittanut: Eija Aalto

Monikielisten oppijoiden osallisuuden tukeminen koulussa

Haastattelimme keväällä 2019 kolmea nuorta aikuista monikielistä oppijaa heidän koulukokemuksistaan suomalaisessa koulussa. Heistä yksi oli syntynyt Suomessa ja käynyt koko koulupolkinsa suomen kielellä, toinen tullut maahan 13-vuotiaana 2000-luvun alussa ja kolmas 15-vuotiaana 3 vuotta sitten (ks. tarkemmin Aalto, Mustonen, Järvenoja & Saario 2019). Varsin poikkeavista taustoista huolimatta heitä yhdisti vahva opiskelumotivaatio ja korkeat oppimisen tavoitteet. Kaikilla oli kokemuksia kannustavista ja oppimista tukevista opettajista, mutta myös ahdistavia koulumuistoja: Oli vaikeuksia ymmärtää sekä pyytää ja saada tukea oppitunneilla. Oli huolta siitä, että opettaja näkee oppilaan tyhjänä ja oppiainetta osaamattomana suomen kielen taidon puutteiden takia. Oli yksinäisyyttä ja ulkopuolelle jätetyksi tulemisen tunteita. Kaikilla oli myös kokemus, että opettajalla on iso rooli siinä, miten oppilas pääsee osallistumaan oppituntitoimintaan. Heidän mukaansa opettaja voi merkittävällä tavalla tukea ryhmiin pääsemistä, oppituntipuheen ymmärtämistä, luokkakeskusteluun osallistumista sekä lukemista ja kirjoittamista.

Haastattelemiemme nuorten huolet ja koulumuistot heijastelevat monin tavoin myös tutkimusten piirtämää kuvaa maahanmuuttajataustaisista oppilaista suomalaisessa koulussa. Tutkimusten perusteella tiedetään, että maahanmuuttajataustaiset oppilaat asennoituvat opiskeluun ja koulunkäyntiin kantaväestön oppilaita myönteisemmin (Harju-Luukkainen, Nissinen, Sulkunen, Suni & Vettenranta 2014; Räsänen & Kivirauma 2011). Kuitenkin PISA-

tulosten mukaan maahanmuuttajataustaisten nuorten valmiudet toimia yhteiskunnassa ovat peruskoulun päättövaiheessa muita heikommat (Harju-Luukkainen ym. 2014; Valtiontalouden tarkastusvirasto 2015). Lisäksi todennäköisyys saada toisen asteen tutkinto suoritetuksi on heillä kantaväestöä matalampi (Kilpi-Jakonen 2017; Kalalahti, Zacheus, Kivirauma, Mäkelä, Saarinen & Jahnuainen 2017). Yliopisto-opintoihin peruskoulussa hyvin pärjänneet maahanmuuttajataustaiset nuoret siirtyvät samankaltaista kantaväestöä merkittävästi harvemmin (Airas, Delahunty, Laitinen, Shemsedini & Stenberg 2019).

Kantaväestöä heikommat oppimistulokset ja lyhyemmät opintopolut saattavat kertoa opetuksen haasteista. On havaittu, että maahanmuuttajataustaiset oppilaat ovat saaneet osaamiseensa suhteutettuna parempia arvosanoja kuin kantaväestön oppilaat (Ouakrim-Soivio, Rautopuro, Rantala, Saario & Van Den Berg 2017). Tätä on tulkittu siten, että opettajat ovat kenties pyrkineet saattamaan oppilaitaan koulupolulla eteenpäin yhtäältä laskemalla opetuksensa tavoitetasoa ja toisaalta epärealistisella kannustearviointilla (Ouakrim-Soivio ym. 2017). Kannustearviointi voi olla haitallista, jos opiskelijat eivät sen myötä valikoidu jatko-opintoihin todellisen osaamistasonsa mukaisesti ja päätyvät siksi keskeyttämään toisen asteen opintonsa. Toisaalta on viitteitä myös siitä, että Suomessa syntyneitä, hyvin suomea osaavia opiskelijoita ohjataan liikaa S2-opetukseen, minkä vuoksi heidän akateemiset suomen kielen taitonsa eivät pääse kehittymään optimaalisesti. Päädytään siis madaltamaan tavoitteita, yksinkertaistamaan opetusta ja kenties sosiaalistamaan oppija alisuoriutumaan sen sijaan, että pidettäisiin tavoitetaso kaikille korkeana ja keskityttäisiin osallistumisen tukemiseen. Tutkimukset antavatkin viitteitä siitä, että kaikilla koulutusasteilla peruskoulusta korkea-asteelle on haasteita monikielisten oppijoiden tukemisessa: opiskelijoiden opiskelukiellitaidon kehittymiseen liittyviä tarpeita ei tunnisteta eivätkä opintopolut mahdollista tavoitteellista ja johdonmukaista kielellisten taitojen kehittymistä (Kilpi-Jakonen 2017; Kalalahti ym. 2017; Airas ym. 2019). Kielitaidon kehittyminen on toki yksilöllinen prosessi, mutta lähtökohtaisesti koulunkäynnin edellyttämän käsitteellisen kielitaidon saavuttamisen vähimmäisaikana pidetään usein viittä vuotta (Collier 1989; Cummins 2000).

Kielellisen ja kulttuurisen diversiteetin kasvaessa suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulussa perustuslakiin kirjattu oppijoiden yhdenvertaisuuden vaade haastaa kouluja kehittämään pedagogiikkaansa ja toimintakulttuuriaan siten, että huolehditaan kaikkien oppijoiden tasavertaisista osallistumisen edellytyksistä. Tällöin pelkkä perusopetukseen valmistava opetus, S2- ja oman äidinkielen opetus sekä tukiopetus eivät riitä, sillä kieltä ei voi opettaa ensin tai erillään oppiaineiden sisältötiedon opetuksesta. Oppilaat tulevat kaikkien oppiaineiden luokkiin vaiheessa, jossa heidän suomen kielen taitonsa on vasta kehittymässä. Kaikilta opettajilta vaaditaan siis valmiuksia tukea heidän oppimistaan. Käytännössä tämä tarkoittaa kykyä hahmottaa sitä, miten kieli ja sisältötieto limittyvät ja millaisia kielenkäytön tapoja oppiaineissa on. Jokaisen opettajan tulee myös kyetä ohjaamaan oppijoiden lukemista ja kirjoittamista, sillä esimerkiksi fysiikan ja historian tekstien lukeminen vaatii erilaista lukemisen tapaa. Opettajien kielitietoisuus onkin nostettu keskeiseksi tuoreimman perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) kulmakiveksi keinona tukea kaikkien osallisuutta

koulussa. Kielitietoinen pedagogiikka tukee siis myös suomenkielisiä opiskelijoita, vaikka minun tutkimukseni kärkenä ovatkin monikieliset oppijat. Käytän *monikielisen oppijan* käsitettä viittaamaan oppijoihin, joiden äidinkieli ei ole suomi ja jotka opiskelevat eri koulumuodoissa eri oppiaineita suomeksi ja vaihtelevalla suomen kielen taidolla.

Kielitietoisuus ja oppiainerajat ylittävä kollaboraatio opettajankoulutuksessa

Myös opettajankoulutuksen tulee valmentaa tulevia opettajia tukemaan monikielisiä oppijoita niin sisältöjen kuin kielen oppimisessa. Tutkimuksessani lähestyn tätä problematiikkaa kahdesta näkökulmasta: yhtäältä, miten opettajaopiskelijat hahmottavat kielen roolin osana oppiaineiden oppimista, ja toisaalta, miten he oppiainerajat ylittävässä yhteistyössä rakentavat pedagogista kielitietoaan. Opettajan kykyä tukea monikielisiä oppijoita lähestytään tutkimuksessani *pedagogical language knowledge* -käsitteellä (pedagoginen kielitieto, Bunch 2013). Määritelmällisesti pedagoginen kielitieto kattaa opettajan valmiudet 1) orientoitua oppijoiden kielellisiin taitoihin, 2) eritellä oman oppiaineensa kielellisiä käytänteitä ja 3) suunnitella ja toteuttaa pedagogiikkaa, joka tukee kaikkien oppijoiden sekä kielen että sisältöjen oppimista ja osallisuutta tiedonrakentamisessa. Aineenopettajan pedagogista kielitietoa ei nähdä itseisarvoisena sinänsä vaan välineenä oppijoiden osallisuuden tukemisessa ja opiskelutaitojen kehittämisessä tiedonalayhteisöissä.

Suomen kielen opettajat eivät voi yksin synnyttää kouluun kielitietoista pedagogista kulttuuria. Tarvitaan opettajien oppiainerajat ylittävää yhteistyötä, jossa myös tiedonalojen sisältöasiantuntijat erittelevät oppiaineensa tapaa rakentaa merkityksiä kielellä. Siksi tutkimuksessani toteutin kaksi opetuskokeilua, joissa suomen kielen opettajaopiskelija yhdessä fysiikan tai historian opettajaopiskelijan kanssa suunnitteli ja toteutti yhteisen opetuskokonaisuuden. Noissa opetuskokonaisuuksissa suomen kieltä integroitiin fysiikkaan tai suomalaiseen uskontotietoon. Selvitin aineenopettajaopiskelijoiden pedagogista kielitietoa eli sitä, miten he näkevät kielen roolin eri oppiaineiden oppimisessa ja miten he ottavat monikieliset oppijat huomioon oppiaineen opetuksessa. Toiseksi tarkastelin, miten he kollaboratiivisesti yli oppiainerajojen suunnittelivat kielen ja sisältötiedon oppimista yhdistävää pedagogiikkaa monikieliselle oppijaryhmälle. Opetuskokeilujen lisäksi opettajaopiskelijoiden pedagogista kielitietoa lähestyttiin tutkimuksessani myös koko aineenopettajaopiskelijoiden yhdelle vuosiluokalle suunnatun kielitaidon arviointitehtävän avulla.

Tutkimukseni kiinnittyy sosiokulttuuriseen viitekehykseen (Vygotsky 1978), jonka lähtökohtana on ajatus oppimisesta ensisijaisesti sosiaalisena ilmiönä, joka toteutuu, kun tiettyyn yhteisöön kuuluvat ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään osallistuessaan yhteisön toimintaan. Eri oppiaineiden opiskelijoista koostuneet opettajaopiskelijatiimit muodostivat oppivan yhteisön, jossa he jakoivat omaa asiantuntijuuttaan ja oppivat toisiltaan rakentaessaan yhteistä opetuskokonaisuutta. Toisaalta he myös rakensivat omaan opetukseensa oppimisympäristöä, jossa monikielisten oppijoiden tulisi oppia kielitaitoa ja oppiaineen sisältöjä limittäin ja päästä

siten osallisiksi tiedonalan yhteisöön. Opettajaopiskelijat olivat ajankohtaisen haasteen edessä, sillä kielitietoisien opetuskokonaisuuden toteuttamiseen ei ollut tarjolla valmiita sovellettavia malleja eikä heillä juuri ollut aiempaa kokemusta monikielisistä ryhmistä. Oletuksena oli, että opettajaopiskelijat oppivat, kun he kollaboraation avulla ratkovat itselleen uudenlaisia haasteita ja ylittävät oman osaamisensa rajoja. Opettajankoulutuksen näkökulmasta opiskelijoita ei asemoitu valmiin tiedon vastaanottajiksi, vaan tavoitteena oli ohjata heitä opintojen alusta asti aktiivisiksi toimijoiksi tiedon rakentamisessa ja kehittämään työtään yhteistyössä yli oppiainerajojen.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että monikielisen oppijan kehittyvän kielitaidon hahmottaminen suhteessa eri oppiaineiden haasteisiin oli opettajaopiskelijoille vaativaa. Niin ikään oppiaineen kielenkäytön tapojen jäsentäminen laajemmin kuin käsitteiden osalta osoittautui vaikeaksi – myös suomen kielen opettajaopiskelijoille: esimerkiksi miten oppiaineen kieli eroaa arkikielestä, millaisia tiedonalan tekstilajit ovat sekä miten niitä kannattaa lukea ja kirjoittaa. Oppiaineen kielen opetus jäi irralleen sisältötiedon opetuksesta, ja oppijan osallisuutta tukevien vuorovaikutustaitojen ja oppimisen strategisten taitojen opetus oli vähäistä. Tiimien työskentely oli kuitenkin rakentavaa ja opettajaopiskelijat jakoivat yhteisen ihanteen oppijälähtöisestä opetuksesta. Kielitietoisien pedagogiikan näkökulmasta ongelmaksi osoittautui se, että vaikka keskusteluun nostettiin paljon kielitietoisien opetuksen kannalta innovatiivisia ideoita esimerkiksi tiedonalan kielen ja arkikielen vertailusta, ideoita ei kehitelty eteenpäin eivätkä ne jalostuneet konkreettisiksi aktiviteeteiksi opetuksessa. Opettajaopiskelijoilta näytti puuttuvan taitoja, joilla tukea oppijoiden osallisuutta kielen ja sisältötiedon oppimista integroidessa.

Mallintamista ja reflektion työkaluja opettajankoulutukseen

Kielellinen ja kulttuurinen diversiteetti on jo nyt normi eikä poikkeus suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulussa. Tutkimukseni tulosten perusteella opettajankoulutuksessa onkin tarpeen tuottaa tuleville opettajille pedagogisia malleja kielitietoisesta, oppiainerajat ylittävästä opetuksesta. Koulutuksen tulee kuitenkin ohjata heitä myös itse kollaboratiivisesti tutkimaan ja ratkomaan oppijoiden moninaisuuden haastetta. Tuo haaste on myös mahdollisuus nähdä oppiaineperinteitä uusista tulokulmista ja kehittää koko koulun pedagogista kulttuuria aidosti kaikkien oppimista tukevaksi. Opettajaopiskelijat oppivat usein kaiuttamaan puheessaan pedagogisia ideaaleja, mutta taidot toteuttaa niitä voivat jäädä vähäisiksi. Kun opettajaopinnot pohjautuvat pitkälti opiskelijoiden itsenäiselle ryhmätyöskentelylle, kollaboratiivisen prosessin ja opiskelijoiden itsereflektion ohjauksen työkalut vaativat tutkimusperustaista kehittelyä.

Tutkimukseni tulokset kertovat opettajaopiskelijoiden haasteista ajankohtaisten koulun pedagogisten kehittämistarpeiden edessä. Ne eivät kuitenkaan kerro opiskelijoiden huonoudesta vaan tarjoavat meille realistista ymmärrystä siitä, miten he jäsentävät kielitietoista pedagogiikkaa ja millaisia lähtökohtia opettajankoulutuksessa on syytä huomioida.

Tutkimukseni edustaa toimintatutkimuksen paradigmalle läheistä *practitioner research* - tutkimusotetta (Heikkinen, de Jong & Vanderlinde 2016). Tutkiessani opiskelijoitani tarkastelin myös omaa työtäni ja toimin siis kahtalaisessa roolissa, tutkijana ja tutkimuksen kohteena olevan opintojakson opettajana. Pysin ymmärtämään aineenopettajaopiskelijan näkökulmaa koulutuksen pedagogiseen käytänteeseen, arvioimaan sen toimivuutta ja kartuttamaan näkemystä sen kehittämiseksi.

Väitöskirjani kansikuvassa (ks. kuva 1) olen varjona näkyvässä pienessä kuumailmapallossa. Sieltä voi tarkastella maisemaa ja isoa kuvaa, näkee metsän puilta. Kuumailmapallo taivaalla on kuitenkin varsin pieni. Turha kuvitella, että sieltä voisi hallita metsää ja luontoa, tuskin yksittäisiä puitakaan. Samalla tavalla opettajankouluttajana en voi kovin pitkälle kontrolloida, mitä opettajaopiskelijat oppivat. Voin toki kertoa heille, miten maailma mielestäni makaa, jopa vaatia minun käsitysteni toistamista tenteissä ja opintotehtävissä, mutta se tuskin muuttuu heillä omakohtaiseksi ymmärrykseksi ja pedagogisiksi taidoiksi. Sosiokulttuurisesta viitekehystä katsottuna oppiminen ei ole sellaista. Opiskelijat rakentavat omaa ymmärrystään ja tietotaitoaan ja oppivat sitä, mihin he luovat merkityksellisen suhteen. Tätä voin omalta osaltani auttaa tarjoamalla tutkimukseen ja pitkään kehittämistyöhön ankkuroituvia täkyjä, joihin tarttua, ja toimintoja, jotka ikään kuin "pakottavat" heidät aktiivisesti rakentamaan ymmärrystään ja taitojaan. En kuitenkaan voi tehdä sitä omista lähtökohdistani. Jotta dialogi opiskelijoiden kanssa voisi onnistua, minun täytyy jatkuvasti yrittää päästä heidän nahkoihinsa, ymmärtää heidän tulokulmaansa oppimiseen ja kielitietoiseen opetukseen. Sören Kierkegaardin (1840) sanoin: "Jotta ihmisen todella voi onnistua opastamaan tiettyyn paikkaan, on hänet ensin löydettävä sieltä, missä hän on. Voidakseni todella auttaa toista, minun on ymmärrettävä enemmän kuin hän – mutta ennen kaikkea minun on ymmärrettävä, mitä hän ymmärtää. Jos en sitä ymmärrä, ei siitä, että ymmärrän enemmän kuin hän, ole mitään apua." Tämä tutkimushanke on ollut minun yritykseni ymmärtää opiskelijoitteni ajattelua ja kollaboraatiota.



Kuva 1. Väitöskirjan kansikuva. Kuva: Peppi Taalas

Eija Aalto työskentelee lehtorina Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa.

Artikkeli on pienesti muokattu väitöksenalkajaisesitelmä, jonka pidin Jyväskylän yliopistossa 5. joulukuuta 2019. Väitöskirja on luettavissa JYX-julkaisuarkistossa osoitteessa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7950-8> (<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7950-8>) (PDF).

Lähteet

- Aalto, E. 2019. *Pre-service subject teachers constructing pedagogical language knowledge in collaboration*. JYU Dissertations 158. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Aalto, E., Mustonen, S., Järvenoja, M. & Saario, J. 2019. Monikielisen oppijan matkassa. Verkkosivusto opettajankoulutukseen. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos. Saatavilla: <https://monikielisenoppijanmatkassa.fi> (<https://monikielisenoppijanmatkassa.fi>)
- Airas, M., Delahunty, D., Laitinen, M., Shemsedini, G., Stenberg, H., Saarilampi, M., Sarparanta, T., Vuori, H. & Väättä, H. 2019. *Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). Julkaisut 22: 2019.
- Bunch, G. 2013. Pedagogical language knowledge: Preparing mainstream teachers for English learners in the new standards era. *Review of Research in Education* 37 s. 298–341.
- Collier, V. P. 1989. How long? A synthesis of research on academic achievement in second language. *TESOL Quarterly* 23 s. 509–531.
- Cummins, J. 2000. *Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Harju-Luukkainen, H., Nissinen, K., Sulkunen, S., Suni, M. & Vettenranta, J. 2014. *Avaimet osaamiseen ja tulevaisuuteen. Selvitys maahanmuuttajataustaisten nuorten osaamisesta ja siihen liittyvistä taustatekijöistä PISA 2012 -tutkimuksessa*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Heikkinen, H. L. T., de Jong, F. & Vanderlinde, R. 2016. What is (good) practitioner research? *Vocations and Learning* 9 s. 1-19.
- Kalalahti, M., Varjo, J., Zacheus, T., Kivirauma, J., Mäkelä, M-L., Saarinen, M. & Jahnuainen, M. 2017. Maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen koulutusvalinnat. - *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (1) s. 33–44.
- Kilpi-Jakonen, E. 2017. Maahanmuuttajien lasten koulutussiirtymät toisen asteen koulutuksen läpi ja korkeakouluhin. - *Kasvatus* 48 (3) s. 217–231.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ouakrim-Soivio, N., Rautopuro, J., Rantala, J., Saario, J. & Van Den Berg, M. 2017. Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen historian oppiaineessa. Maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön oppilaiden arvosanat, osaaminen ja asenteet perusopetuksen päättövaiheessa. *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (6) s. 651–662.
- Räsänen, M. & Kivirauma, J. 2011. Oppilaana monikulttuurisessa koulussa. - K. Klemelä, A. Tuittu, A. Virta & R. Rinne (toim.), *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana* s. 35–95. Turun yliopiston kasvatustieteiden

tiedekunnan julkaisusarja A:211.

Valtiontalouden tarkastusvirasto 2015. *Maahanmuuttajaoppilaat ja perusopetuksen tuloksellisuus. Tuloksellisuustarkastuskertomus*. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 12/2015.

<https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/06/15103549/maahanmuuttajaoppilaat-perusopetuksen-tuloksellisuus.pdf>

(<https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/06/15103549/maahanmuuttajaoppilaat-perusopetuksen-tuloksellisuus.pdf>). (Luettu 1.12.2019.)

Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological functions*. Cambridge: Harvard University Press.

Artikkeliin viittaaminen

Aalto, E. (2020). Aineenopettajaopiskelijat rakentamassa pedagogista kielitietoa kollaboratiivisesti. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11(1). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2020/aineenopettajaopiskelijat-rakentamassa-pedagogista-kielitietoa-kollaboratiivisesti> (<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2020/aineenopettajaopiskelijat-rakentamassa-pedagogista-kielitietoa-kollaboratiivisesti>)