

**Näkökulmia monilukutaitoon:
yläkoulun opettajien oppiainekohtaiset käsitykset monilukutaidosta**

Kandidaatintutkielma

Riikka Rintala

Suomen kieli

Kielten laitos, Jyväskylän yliopisto

2016

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Riikka Rintala	
Työn nimi – Title Näkökulmia monilukutaitoon – yläkoulun opettajien oppiainekohtaiset käsitykset monilukutaidosta	
Oppiaine – Subject Suomen kieli	Työn laji – Level Kandidaatintutkielma
Aika – Month and year 5/2016	Sivumäärä – Number of pages 25
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Yksi ensi vuonna käyttöön otettavan opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksista on monilukutaito. Opetussuunnitelmien perusteiden uudistustyön ansiosta monilukutaidon käsite on herättänyt laajalti keskustelua, mutta ajankohtaisuudestaan huolimatta ilmiötä on Suomessa tähän mennessä tutkittu vähän.</p> <p>Tarkastelen tutkielmassani yläkoulun opettajien oppiainekohtaisia käsityksiä ja kokemuksia monilukutaidosta. Käsitusten lisäksi tarkastelen tutkimuksessani sitä, miten monilukutaito on opettajien mukaan näkynyt opetuksessa tähän mennessä, ja mitä uusi opetussuunnitelma tulee heidän mukaansa muuttamaan. Näkemysten analysoinnin lisäksi tutkielmani keskeinen näkökulma on se, millaiset valmiudet eri oppiaineilla on monilukutaidon viitekehityksessä siirtyä nykyisestä opetussuunnitelmasta uuden opetussuunnitelman käyttöön.</p> <p>Tutkimukseni teoreettisena viitekehityksenä toimivat monilukutaidon käsite sekä opetussuunnitelmaudistus. Aineistoni muodostui haastattelujen avulla, ja tarkasteltaviksi oppiaineiksi valikoituivat äidinkieli ja kirjallisuus, maantieto, yhteiskuntaoppi ja kotitalous. Aineistolähtöisestä sisällönanalyysiä hyödyntämällä abstrahoin aineiston oppiaineittain kolmeen kategoriaan, joita ovat taitokäsitys, opetuksen sisällöt ja oppimateriaalit sekä pedagogiset käytänteet.</p> <p>Analyysin tulosten perusteella voidaan todeta, että tarkastelemissani oppiaineissa korostuvat enemmän tulkitsemisen kuin tuottamisen taidot, poikkeuksena äidinkieli ja kirjallisuus. Multimodaalisten resurssien rooli vaihteli myös oppiaineittain. Niiden rooliin opetuksessa vaikuttaa se, millainen suhde oppiaineessa on painettujen ja monimediaisten oppimateriaalien välillä. Analyysin pohjalta voidaan todeta myös, että monilukutaito näkyy jo tällä hetkellä opetuksessa, mutta toisissa oppiaineissa se näyttäytyy keskeisemmässä osassa kuin toisissa. Monilukutaidon keskeisyyteen opetuksessa vaikuttaa tällä hetkellä olennaisesti myös se, miten opettajat käsitteen ymmärtävät. Opetuskäytänteet ja opetuksen painopisteet tulevat analyysin perusteella muuttumaan uuden opetussuunnitelman myötä.</p>	
Asiasanat – Keywords monilukutaito, tiedonalakohtaiset tekstitaidot, opetussuunnitelma, ainedidaktiikka, aineenopetus, perusopetus	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	1
2 MONILUKUTAIDOSTA	3
2.1 MONILUKUTAITO JA SEN LÄHIKÄSITTEET	3
2.2 MONILUKUTAITO OPETUSSUUNNITELMASSA	5
3 AINEISTO	8
3.1 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA -AINEISTO	8
3.2. AINEISTOLÄHTÖINEN SISÄLLÖNANALYYSI	9
4 ANALYYSI	11
4.1 ÄIDINKIELI JA KIRJALLISUUS	11
4.2 MAANTIETO	12
4.3 YHTEISKUNTAOPPI	14
4.4 KOTITALOUS	16
4.5 YHTEENVETO	19
5 PÄÄTÄNTÖ	21
LÄHTEET	26
LIITTEET	28

1 Johdanto

Yksi ensi lukuvuonna (2016) käyttöön otettavan opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksista on monilukutaito. Opetussuunnitelma määrittelee monilukutaidon erilaisina tulkitsemisen ja tuottamisen taitoina, jotka auttavat kulttuurisen viestinnän monien muotojen ymmärtämisessä ja oman identiteetin rakentamisessa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Yksi kulttuurisen viestinnän muodoista on tiedonalakohtaiset tekstitaidot, jotka koulun kontekstissa ilmenevät eri oppiaineina. Kullakin tiedonalalla on omat konventionsa – kulttuurisesti muovautuneet tapansa tuottaa ja tulkita tekstejä (Luukka 2013). Cope ja Kalantzis (2000) puolestaan korostavat monilukutaidon käsitteestä sosiaalisuuden ja sosiolingvistiikan näkökulmaa, ja he määrittelevät monilukutaidon informaation välittämisenä multimodaalisia resursseja hyödyntäen.

Suomenkielisessä tutkimuksessa on viime aikoina lähestytty monilukutaidon ilmiötä sekä eri taitojen että eri oppiaineiden näkökulmasta (mm. Hyytiä & Saloranta 2015; Kulmala 2013; Veijola & Mikkonen 2014). Saario tarkasteli väitöskirjassaan (2012), millaiseen tekstitoimintaan yhteiskuntaopin opiskelu sosiaalistaa ja millaisia tekstitaitoja se oppijalta edellyttää. Tutkimuksen fokuksessa olivat erityisesti suomi toisena kielenä -opiskelun kysymykset (Saario 2012: 236). Veijola ja Mikkonen (2014) puolestaan toteuttivat historian lukiokurssin osana kokeilun, jolla mitattiin lukiolaisten tulkintakykyä. Tutkimuksessa testattiin opiskelijoiden taitoja niin tiedonhankinnan, lähteiden luotettavuuden arvioinnin kuin ristiriitaisen informaation prosessoinnin osalta (Veijola & Mikkonen 2014:1). Kulmala taas kartoitti pro gradu -tutkielmassaan (2013: 1-4) sosiokulttuurisen tekstitaitoteorian viitekehyksessä yläkoulun opettajien käsityksiä sekä reaaliaineiden tiedonalakohtaisista tekstikäytännöistä että oppilaiden tekstien tuottamisen ja tulkinnan taidoista.

Monilukutaitoa on tutkittu eri tiedonalojen perspektiivistä alakoulusta lukioon, mutta vertailevaa tutkimusta, jossa tarkastellaan ilmiön tiedonalakohtaisia eroja, ei toistaiseksi ole. Tällä tutkielmallani pyrin täyttämään tuon monilukutaidon tutkimuksessa olevan aukon. Laaja-alaisen osaamisen kokonaisuutena (L4) monilukutaito ei koske tulevassa opetussuunnitelmassa vain yhtä oppiainetta, vaan sen toteutuminen opetuksessa on kaikkien opettajien vastuulla (Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2014). Opetussuunnitelmaudistuksen kynnyksellä on siis relevanttia tarkastella ja vertailla ilmiön oppiainekohtaisia eroja.

Tutkimusaiheenani ovat yläkoulun opettajien oppiainekohtaiset käsitykset ja kokemukset monilukutaidosta. Käsitysten lisäksi tutkin sitä, miten ilmiö on opettajien mukaan näkynyt opetuksessa tähän mennessä, ja mitä uusi opetussuunnitelma tulee heidän mukaansa muuttamaan.

Käsitysten analysoinnin lisäksi tutkielmani keskeinen näkökulma on se, millaiset valmiudet eri oppiaineilla on monilukutaidon viitekehyksessä siirtyä nykyisestä opetussuunnitelmasta uuden opetussuunnitelman käyttöön. Nämä tavoitteet pyrin täyttämään seuraavien tutkimuskysymysten avulla: 1. Millaisia tulkitsemisen ja tuottamisen taitoja eri oppiaineissa tarvitaan? 2. Millainen rooli multimodaalisilla resursseilla on eri oppiaineissa? 3. Miten monilukutaito opettajien mukaan näkyy tai on tähän mennessä näkynyt opetuksessa, ja miten se tulee jatkossa näkymään, kun uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön?

Laadullisen tutkimukseni analyysimetodina hyödynnän aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Kyseisellä analyysitavalla aineistosta luodaan temaattisista yksiköistä koostuva teorettinen kokonaisuus (Tuomi & Sarajarvi 2003). Tutkimusaineistoni muodostuu haastattelujen avulla. Tutkielmani keskiössä ovat opettajien käsitykset, joten haastattelu on käytännöllinen tapa kerätä aineisto. Tutkimustani varten haastattelin neljää yläkoulun opettajaa, jotka opettavat eri oppiaineita. Tarkasteltaviksi oppiaineiksi valikoituivat äidinkieli ja kirjallisuus, maantieto, yhteiskuntaoppi ja kotitalous. Päädyin juuri näihin oppiaineisiin, sillä ne ovat tehtävältään ja oppisisällöiltään erilaisia. Näiden aineiden opetuksessa myös korostetaan eri tekstitaitoja. Äidinkielen ja kirjallisuuden tehtävänä on oppilaiden kielellisten taitojen kehittäminen, maantiedon oppiaineen tehtävä puolestaan on tukea oppilaan maailmankuvan rakentumista. Yhteiskuntaopin tekstitaidoissa korostuvat medialukutaito ja vaikuttaminen, kun taas kotitaloudessa painotetaan monipuolisia lukutaitoja sekä tiedonhallinnan taitoja. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

2 Monilukutaidosta

Opetussuunnitelmien perusteiden uudistustyön ansiosta monilukutaidon käsite on herättänyt laajalti keskustelua, mutta ajankohtaisuudestaan huolimatta ilmiötä on Suomessa tähän mennessä tutkittu vähän. Englanninkielistä tutkimusta monilukutaidosta on sen sijaan runsaasti, ja sen rinnalle ovat nouseet muun muassa käsitteet *new literacy*, joka tarkastelee lukutaitoja tieto- ja viestintätekniiikan näkökulmasta (mm. Kress 2003), sekä tiedonalakohtaisia tekstitaitoja painottava *disciplinary literacy* (mm. Fang & Coatoam 2013). Tässä luvussa avaan monilukutaidon käsitettä laajemmin, ja tarkastelen sen yhteyksiä käsitteisiin *new literacies* ja *disciplinary literacy*. Lisäksi tarkastelen peruskoulun opetussuunnitelman uudistustyötä monilukutaitoa painottaen, ja tarkastelen ilmiön tiedonalakohtaisia korostuksia.

2.1 Monilukutaito ja sen lähikäsitteet

Käsitteenä monilukutaito juontaa juurensa englanninkielisestä termistä *multiliteracy* sekä *multiliteracies*. Termin suomenkielinen vastine kuitenkin kattaa käsitteen merkityksestä vain osan, sillä *literacy* voi tarkoittaa sekä luku- että kirjoitustaitoa. Englanninkielinen käsite siis kertoo lukijalle jo lähtökohtaisesti enemmän, kuin suomenkielinen termi monilukutaito, joka näennäisesti käsittää vain monipuoliset lukutaidot.

Siinä missä uusi opetussuunnitelma alleviivaa monilukutaidon osa-alueista medialukutaitoa sekä oppilaan roolia vastaanottajana ja tuottajana, korostavat Cope ja Kalantzis (2000) sosiokulttuurisuutta sekä sosiolingvistiikkaa. He tarkastelevat käsitteestä muun muassa kulttuurin ja kontekstin merkitystä, visuaalisuutta sekä sen kognitiivisia, kulttuurisia ja sosiaalisia vaikutuksia. Copen ja Kalantziksen (2000) määritelmän mukaan monilukutaito on informaation esittämistä useiden viestintäkanavien kautta niin tekstuaalisessa, visuaalisessa kuin audiitiivisessäkin muodossa. Tiedon voidaan siis olettaa olevan yhä enemmän multimodaalista. Johanna Saario (2012) painottaa väitöskirjassaan sosiokulttuurisen tekstitaitokäsitteen tilannesidonnaisuutta. Lukemista ja kirjoittamista ei voi irrottaa niistä tilanteista, joissa se kulloinkin tapahtuu. Kun tekstejä kirjoitetaan tai kun niistä puhutaan eri tilanteissa, se tapahtuu aina jotain tiettyä tarkoitusta varten.

Sosiokulttuurista lähestymistapaa monilukutaitoon on kuitenkin kritisoinut esimerkiksi Donald Leu et al. (2004) toteamalla, että määritelmän keskiössä tulisi olla Internet ja tietotekniikka. Sosiolingvistiikkaan pohjaaminen rajoittaa heidän mukaansa niiden lukutaitojen kognitiivisten tai ontologisten osa-alueiden ennakoitua, joita oppijat multimodaalisia tekstejä käsitellessään tarvitsevat (Leino 2014: 64; Leu et al 2004: 1588). Gunther Kressin (2003) mukaan yksilön on

nykyään hallittava lukutaidon sijaan monia erilaisia lukutaitoja. Lukutaito ei ole enää sidoksissa painettujen tekstien ymmärtämiseen eikä se ole vain yksilötason psykologinen prosessi. Eri teksteistä voidaan luoda eri tavoin merkityksiä, ja kaksi lukijaa rakentaa samasta tekstistä erilailla merkityksiä. Kress puhuu käytännössä monilukutaidosta, vaikka käyttääkin ilmiöstä toista käsitettä, *new literacies*.

Monipuolisia lukutaitoja korostavan *new literacies* -termin ohella toinen monilukutaitoon läheisesti liittyvä käsite on tiedonalakohtaiset tekstitaidot (*disciplinary literacy*). Tällä tarkoitetaan sitä, että jokaisella tiedonalalla on omat tekstimaailmansa sekä tapansa tuottaa ja hyödyntää tekstejä. Opetuksen näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että yksilön taitoja tulisi kehittää kohti eri tiedonalojen, eli oppiaineiden, ja esitystapojen hallintaa. (Fang & Coatoam 2013: 628.) Hynd-Shanahan (2013) painottaa, että tiedonalakohtaisissa tekstitaidoissa keskeistä ovat juuri *erot* tiedonalojen välillä. Eri aloilla painottuvat erilaiset tuottamisen ja tulkinnan taidot, ja yksilön olisi kehityttävä tunnistamaan, mikä on eri tiedonalojen näkökulmasta olennaista ja epäolennaista tietoa. Tiedonalakohtaiset tekstitaidot ovat osa proseduraalista opetusta, jossa faktatiedon opettelemisen sijasta tekstitaidoilla ja kielenkäytöllä sekä sisällöllä on tiivis suhde. Tarkastelen tässä tutkielmassani neljää eri oppiainetta, ja niiden oppisisällöissä on selkeästi nähtävissä tekstitaitojen tiedonalakohtaisuutta.

Monilukutaidon ja sen lähikäsitteiden määritelmässä painottuvat hieman eri asiat, mutta niissä kaikissa korostuvat tekstitaitojen tilannesidonnaisuus ja konteksti sekä teknologian kehitys. Monilukutaidon ilmiössä nousee vahvasti esiin myös globalisaatio ja monikulttuurisuus. Maailman muuttuessa myös kulttuurinen identiteetti muokkautuu. Teksteistä olisi osattava tulkita, mitä kulttuurisia piirteitä ne heijastavat, ja suhteuttaa ne omaan identiteettiin. Erojen tarkastelun lisäksi vähintään yhtä tärkeää on osoittaa, mistä ne johtuvat.

Kielenopetuksessa ja -oppimisessa ovat kuitenkin perinteisesti painottuneet kielioppi ja kielen rakenteet (Cope & Kalantzis 2000). Kieli ja sen käyttö ei kuitenkaan ole pelkkiä sääntöjä, vaan myös vuorovaikutusta, merkitysten luontia ja tulkintaa. Kieli on tilannesidonnaista ja alati muuttuvaa. Kielen variaatio, tilannesidonnaisuus ja monet merkitykset tulisi huomioida myös tekstitaitojen opetuksessa. Aivan yhtä tärkeää on teknologian kehityksen huomioiminen. Läheskään kaikki tekstit eivät ole enää painettuna, vaan digitaalisessa muodossa. Monimediaisissa ympäristöissä julkaistavat tekstit ovat yhä tiiviimmin yksilön arjessa läsnä, ja ne vaativat omia lukutaitojaan. Kuten Cope & Kalantzis (2000) toteavat, opetuksen näkökulman olisi suuntauduttava joustavuuteen ja ongelmanratkaisuun.

2.2 Monilukutaito opetussuunnitelmassa

Uudessa opetussuunnitelmassa monilukutaito on nimetty yhdeksi laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudeksi (L4). Laaja-alaisuus tarkoittaa tässä yhteydessä sitä, että kokonaisuuden oppiminen ja opettaminen koskee kaikkia, ei vain yhtä oppiainetta tai opettajaa. Jokaisen opettajan on otettava vastuu monilukutaidon huomioimisesta opetuksessa yhdessä ja erikseen. Monilukutaidon sisällyttämisessä opetukseen ei kuitenkaan ole kyse aivan uudesta oppisisällöstä vaan enemmänkin pedagogisten käytänteiden muuttamisesta (Luukka 2013). Monilukutaidossa korostuvat asiasisältöjen ja yksilösuorittamisen sijaan toimintaan ja käytänteisiin harjaantuminen sekä yhteistoiminnallisuus – taidot joita työelämässä tarvitaan. Siksi onkin perusteltua tutkia opettajien näkemyksiä monilukutaidosta, ja vertailla ilmiön oppiainekohtaisia painotuksia, vaikka uusi opetussuunnitelma ei ole vielä käytössä.

Opetussuunnitelma määrittelee monilukutaidon erilaisina tiedon tulkitsemisen, tuottamisen ja välittämisen taitoina, jotka auttavat kulttuurisen viestinnän monien muotojen ymmärtämisessä ja oman identiteetin rakentamisessa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Määritelmässä korostuvat muun muassa monipuoliset tekstitaidot, alakohtaiset käytänteet sekä vaikuttaminen. Kuten edeltävässä luvussa 2.1 todettiin, monilukutaito on kykyä hankkia ja käsitellä tietoa eri tavoilla. Informaatiota saadaan perinteisten painettujen tekstien sijaan entistä enemmän digitaalisessa muodossa monimediaisissa ympäristöissä (Cope & Kalantzis 2000; Kress 2003; Leu et al 2004). Tietotulvaa ei kuitenkaan pidä ottaa vastaan annettuna, vaan sitä on lähestyttävä arvioiden.

Kriittisen ja analyttisen lukutaidon lisäksi monilukutaidon määritelmässä korostuvat kulttuurinen lukutaito ja sosiaalinen toiminta. Monilukutaidolla ei tarkoiteta ainoastaan yksilöä ja tämän taitojen kehittämistä, vaan laajemmin vuorovaikutusta ja osallistumista eri tilanteissa. Monilukutaito myös tukee kriittisen ajattelun ja oppimisen taitojen kehittymistä (Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2014). Näiden taitojen kehittäminen on myös tiedonalakohtaisten tekstitaitojen keskeinen tavoite. Tekstitaidot ja tiedonalakohtainen sisältö kietoutuvat erottamattomasti yhteen, mutta opetuksessa tarvitaan erilaisten tekstitaitojen harjoittamista. Muuten niitä sosiaalisia ja kognitiivisia käytänteitä, jotka mahdollistavat tiedonalakohtaisuuden ja siinä kehittymisen, ei pystytä hyödyntämään (Fang & Coatoam 2013: 628).

Tarkastelen tässä tutkielmassani, miten monilukutaito näyttäytyy neljässä eri yläkoulun oppiaineessa: äidinkieliessä ja kirjallisuudessa, maantiedossa, yhteiskuntaopissa sekä kotitaloudessa. Nämä oppiaineet eroavat toisistaan selvästi sisällöltään ja luonteeltaan. Kussakin on myös oma kielensä sekä omat tekstikäytänteensä – ja jokainen opettaja on vastuussa niihin ohjaamisesta.

Monilukutaidon laajemman tarkastelun lisäksi tutkimukseni fokus on näiden neljän oppiaineen tiedonalakohtaisissa tekstitaidoissa.

Monilukutaito on liitetty opetussuunnitelmassa, luonnollisesti, useimpiin äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen teemoihin. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen tehtävänä on kehittää oppilaiden taitoja niin kielen, vuorovaikutuksen kuin tekstitaitojenkin osalta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 287). Tekstien tulkintaa käsittelevissä teemoissa korostuvat kriittinen lukutaito, laaja tekstikäsitys sekä vastuullinen viestintä. Tekstien tuottamisen teemoissa monilukutaito puolestaan näkyy vaikuttamisena, osallistumisena sekä yhteistoiminnallisuutena. Kielen, kirjallisuuden ja kulttuurin ymmärtämisen teemat taas linkittyvät monilukutaitoon muun muassa kielitietoisuuden, kielellisten valintojen sekä kulttuurisen identiteetin kehittämisen osalta.

Maantiedon opetuksen tehtävä on tukea oppilaan maailmankuvan rakentumista. Oppiaineena se on monitieteinen, sillä opetuksessa huomioidaan niin luonnontieteiden, ihmistieteiden kuin yhteiskuntatieteidenkin näkökulmat. Keskeistä maantiedossa oppilaan kannalta ovat maantieteellisten syy- ja seuraussuhteiden sekä ympäristömuutosten ymmärtäminen ja arviointi. Oppilaita myös ohjataan seuraamaan ajankohtaisia tapahtumia ja autetaan sijoittamaan ne opetuksessa muodostuneeseen maantieteelliseen kehikkoon. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:384.)

Monilukutaito on liitetty maantiedon oppiaineessa esimerkiksi maantieteellisen tiedon ja ymmärryksen teemaan, jossa se näkyy oppilaan karttakuvan rakentumisessa sekä eri kulttuurien tarkastelussa ja erojen ymmärtämisessä. Maantieteellisten taitojen teemassa monilukutaito puolestaan näkyy ajankohtaisten tapahtumien seuraamisena sekä erilaisten symbolien, mittasuhteiden, suuntien ja etäisyyksien ymmärtämisenä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014:385.) Maantiedon opetuksessa keskeisiä monilukutaidon osa-alueita ovat siis laaja tekstikäsitys, monikulttuurisuus ja kulttuurinen identiteetti, osallistuminen sekä kriittinen lukutaito.

Yhteiskuntaopin opetuksen tehtävä on tukea oppilaiden kasvua aktiiviseen kansalaisuuteen sekä antaa yhteiskunnasta ja siinä vaikuttamisesta kattava tiedollinen perusta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 418). Oppiaineen sisällöissä ja opetuksessa korostuvat monipuoliset tekstitaidot, oli kyse sitten eri medioiden seuraamisesta tai sosiaalisesta vuorovaikutuksesta. Tavoitteena on kannustaa oppilaita seuraamaan ajankohtaisia ja yhteiskunnallisia tapahtumia sekä ottamaan aktiivisesti osaa niistä käytävään keskusteluun. Oppilaita rohkaistaan oman mielipiteensä ilmaisuun ohjaamalla heitä soveltamaan ja arvioimaan kriittisesti eri lähteistä kerättyä tietoa. Onkin siis aiheellista sanoa, että uudessa opetussuunnitelmassa monilukutaito on keskeinen osa yhteiskuntaopin opetusta. Keskeisimpiä osa-alueita ovat medialukutaito, kriittinen lukutaito, aktiivinen osallistuminen sekä monikulttuurisuus.

Kotitalous on taitoaine, jonka opetuksen tehtävänä on edistää kädentaitoja ja luovuutta sekä kehittää oppilaiden taitoja ja tietoja kodin arjen hallinnassa. Tavoitteena on luoda perusta kotitaloustaidoille, joita opetuksen aikana kehitetään ja syvennetään entisestään. Oppiaineen tehtävänä on vahvistaa oppilaiden valmiuksia pitkäjänteiseen työskentelyyn, yhdessä toimimiseen ja kriittiseen tiedonhallintaan. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 437—438.)

Kotitalouden opetuksessa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 438) monilukutaito on liitetty käytännön toimintataitojen ja tiedonhallintataitojen tavoitteisiin. Käytännön toimintataitojen tavoitteessa monilukutaito näkyy tieto- ja viestintäteknologian hyödyntämisenä hyvinvoinnin edistämisessä. Tiedonhallintataitojen tavoitteessa puolestaan korostuvat tiedonhankinta, kriittinen lukutaito ja lähdekritiikki sekä monipuoliset tulkinnan taidot.

Monilukutaidolla on selvästi paikkansa uudessa opetussuunnitelmassa edellä kuvattujen neljän oppiaineen opetuksessa. Tiedonalakohtaista vaihtelua tulee kuitenkin siinä, kuinka keskeisessä osassa se oppiaineiden sisällöissä ja tavoitteissa on. Eri oppiaineet painottavat monilukutaidosta eri osa-alueita ja tekstitaidot voivat olla erilaisia eri oppiaineissa. Kotitaloudessa korostuvat kattavat tulkinnan taidot, kun taas maantiedon opetuksessa painottuvat laaja tekstikäsitys sekä monikulttuurisuus. Laaja tekstikäsitys ja medialukutaito korostuvat sekä äidinkielen ja kirjallisuuden että yhteiskuntaopin opetuksessa, mutta niitä lähestytään hieman eri näkökulmista. Yhteiskuntaopissa tekstien ja median tarkastelussa fokus on yhteiskunnallisessa aktiivisuudessa, kun taas äidinkielessä ja kirjallisuudessa huomioidaan tekstejä ja mediaa tarkasteltaessa laajemmin eri näkökulmia. Yhteistä näiden neljän oppiaineen sisällöissä on kuitenkin se, että kriittinen lukutaito nousee kaikkien opetuksen tavoitteissa selkeästi esiin. Opetussuunnitelmassa halutaan selkeästi korostaa tiedon hankinnan ja arvioinnin taitojen sekä lähdekritiikin tärkeyttä.

3 Aineisto ja menetelmät

3.1 Tutkimusaineisto

Tarkastelen tutkielmassani yläkoulun opettajien oppiainekohtaisia käsityksiä ja kokemuksia monilukutaidosta. Käsitysten lisäksi tarkastelen tutkimuksessani sitä, miten monilukutaito on opettajien mukaan näkynyt opetuksessa tähän mennessä, ja mitä uusi opetussuunnitelma tulee heidän mukaansa muuttamaan. Näkemysten ja mielipiteiden tarkastelun lisäksi haluan huomioida tutkimuksessani myös sen, miten opettajat erilaisia opetustilanteita ja -käytänteitä monilukutaidon valossa kuvaavat. Tämä näkökulma nostaa esille sen, kuinka paljon ja mitä opetuksessa tulee ensi vuonna uuden opetussuunnitelman myötä muuttamaan.

Tavoitteenani on saada selville, mitä monilukutaito eri oppiaineissa yläkoulun opettajien mielestä tarkoittaa, ja millainen siirtymä uuteen opetussuunnitelmaan monilukutaidon viitekehyksessä tulee olemaan. Opetussuunnitelmauudistuksen myötä monilukutaito on aiheena ajankohtainen, joten on relevanttia tarkastella ilmiötä tarkemmin. Monilukutaitoa on viime aikoina käsitelty suomenkielisissä artikkeleissa ja tutkielmissa alakoulusta lukioon (mm. Hyytiä & Saloranta 2015; Saario 2012; Veijola & Mikkonen 2014), mutta noissa tutkimuksissa ilmiötä on tarkasteltu lähinnä yksittäisten oppiaineiden näkökulmasta. Vähemmän on pohdittu sitä, millaisia tiedonalakohtaisia painotuksia monilukutaitoon eri oppiaineissa sisältyy. Laaja-alaisen osaamisen kokonaisuutena monilukutaidon toteutuminen edellyttää oppiaineiden välistä yhteistyötä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Se vaatii ilmiön tiedonalakohtaisten erojen kartoittamista, jotta aidolle oppiainerajat ylittävälle yhteistyölle on mahdollisuudet. Tätä monilukutaidon tutkimuksessa olevaa aukkoa tutkielmani pyrkii täyttämään selvittämällä millaisia tekstitaitoja ja multimodaalisia resursseja eri oppiaineissa hyödynnetään, ja miten monilukutaito näyttäytyy opetuksessa jo nyt ja tulevaisuudessa.

Tutkimusaineistoni muodostuu haastattelujen avulla. Niissä – ja koko tutkimuksessani – uusi opetussuunnitelma sekä sen määritelmät monilukutaidolle ovat keskeinen pohja. Tutkimukseni keskiössä ovat opettajien näkemykset, joten tutkimushaastattelu on aineiston keruutapana luonteva. Haastattelu on perinteinen kielentutkimuksen aineistonkeruumenetelmä, jolla pyritään sekä saamaan tietoa tutkittavasta ilmiöstä että tuomaan haastateltavien omia mielipiteitä esiin (Kalaja, Alanen & Dufva 2011: 131–132).

Suorittamani haastattelu on muodoltaan teemahaastattelu. Tämän tyyppin haastatteluissa tutkimuksen tekijä on valinnut tutkittavan aiheen, tutustunut taustakirjallisuuteen ja pohtinut keskeisiä teemoja, joista hän haluaa haastateltaviensa puhuvan. Kysymyksiä ei kuitenkaan esitetä

tarkasti tietyssä muodossa tai järjestyksessä, vaan tilanteen annetaan kehittyä keskustelun tapaan. (Kalaja, Alanen & Dufva 2011: 133.) Haastattelurunko (Liite 1) muodostui tutkimuskysymysten pohjalta, ja siinä lähestytään monilukutaidon ilmiötä kolmen teeman, käsitteen määrittelyn, oppiainekohtaisen ilmenemisen sekä opetuskäytänteiden, kautta. Haastattelutilanteessa esitin kaikille haastateltaville samat kysymykset rungon mukaan, mutta heidän vastaustensa perusteella tilanteessa syntyi erilaisia, oppiainekohtaisia jatkokysymyksiä.

Haastattelin tutkielmaani varten neljää opettajaa, jotka kaikki opettavat eri oppiaineita samassa yläkoulussa Etelä-Pohjanmaalla. Tutkimusluvut haettiin ennen haastattelun suorittamista kyseisiltä opettajilta sekä heidän esimieheltään. Tarkasteltaviksi oppiaineiksi valikoituivat äidinkieli ja kirjallisuus, maantieto, yhteiskuntaoppi ja kotitalous. Päädyin juuri näihin oppiaineisiin niiden keskinäisen erilaisuuden vuoksi. Yhteiskuntaopin opetuksessa hyödynnetään tilastoja ja diagrammeja, taulukoita sekä kirjan ulkopuolisia aineistoja, kuten uutisia. Maantiedon oppitunneilla oppilaiden on puolestaan osattava lukea karttoja, karttamerkkejä ja kuvia. Vieraita kulttuureja tutkittaessa kuvalla ja sen tulkinnalla on suuri merkitys. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Kotitalouden valitsin siksi, että se on taitoaine. Luettava aineisto on erilaista muihin oppiaineisiin verrattuna. Tulkittavana on erilaisia merkkejä esimerkiksi pesuohjeissa, ja reseptien lukemisessa korostuvat erilaiset lukutaidot. Äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaine on myös luonnollisesti mukana aineistossa. Usein ajatellaan, että kyseinen oppiaine luo pohjan kaikelle oppimiselle. Luku- ja tekstitaitojen perusta opitaan noilla tunneilla, ja noita taitoja hyödynnetään ja sovelletaan kaikkien oppiaineiden opetuksessa. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

Kaikki haastattelut nauhoitettiin saman päivän aikana helmikuussa 2016, minkä jälkeen ne litteroitiin puhtaaksi. Haastattelujen pituudet vaihtelivat kestoltaan kymmenestä minuutista puoleen tuntiin. Maantiedonopettajan haastattelu oli ajallisesti lyhyin ja kotitaloudenopettajan haastattelu pisin. Tähän variaatioon on erilaisia, haastattelukohtaisia syitä. Osa haastatelluista opettajista koki monilukutaidon keskeisemmäksi teemaksi omassa oppiaineessaan kuin toiset, ja tämä vaikutti luonnollisesti myös haastattelujen keston.

3.2. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Tutkimukseni on kvalitatiivinen, ja käytän metodina sisällönanalyysiä. Kyseisellä menettelytavalla kirjalliseen muotoon saatettua aineistoa pystytään analysoimaan systemaattisesti (Tuomi &

Sarajärvi 2009: 103). Sisällönanalyysissä kuvataan sanallisesti ja selkeästi tutkittavaa ilmiötä, eli tässä tapauksessa opettajien oppiainekohtaisia käsityksiä monilukutaidosta.

Sisällönanalyysin avulla aineisto ja sen sisältämä informaatio kootaan tiiviiseen muotoon. Kyse on siis tekstianalyysistä, jolla etsitään nimenomaan tekstin merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 103–104.) Litteroiduista tutkimushaastatteluista havainnoin siis sitä, millaisia merkityksiä kyseiset opettajat luovat monilukutaidolle. Tutkimukseni ei keskity niinkään siihen, *miten* haastatellut opettajat monilukutaidosta puhuvat, vaan enemmänkin siihen, *mitä* he monilukutaidosta sanovat.

Sisällönanalyysin muodoista hyödynnän tutkimuksessani aineistolähtöistä analyysiä. Siinä tutkimusaineistosta luodaan teoreettinen kokonaisuus. Analysoitavat temaattiset yksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai pohdittuja, vaan ne valitaan aineistosta tutkimuksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 95.) Tarkastelen tutkimuksessani sitä, millaisia monilukutaitoon liittyviä käsityksiä opettajien litteroiduista tutkimushaastatteluista nousee esille. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2009: 95) totesivat, aikaisempien havaintojen ei pitäisi vaikuttaa analyysin lopputulokseen.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tekemisessä on kyse käsitteiden yhdistelystä, jolla saadaan vastaus tutkimustehtävään. Sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, joka etenee empiirisestä aineistosta käsitteellisemmäksi näkemykseksi tutkittavasta ilmiöstä. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on kolme vaihetta: 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) aineiston abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. (Tuomi ja Sarajärvi 2009: 108, 112–113.) Taulukolla 1 havainnollistan, miten haastatteluaineistoni analyysi eteni oppiainekohtaisesti vaiheittain redusoinnista abstrahointiin.

TAULUKKO 1: Sisällönanalyysin eteneminen

haastateltava	aineistoesimerkki	aineiston redusointi	aineiston klusterointi	aineiston abstrahointi
Yhteiskuntaopin opettaja	Ja totaniinku tavallaan se linkittyy mulla siihen, et miten mä opetan eli yritän ottaa huomioon erilaiset oppijat, [--] Elikkä siihenhän se linkittyy kun on erilaisia oppijoita ja erilaisia niinku tapoja myöskin laittaa ihmisiä tekeen ja ymmärtää niitä asioita.	Esimerkki erilaisista oppijoista ja heidän huomioimisestaan omassa opetuksessa Monilukutaidon sitominen erilaisiin oppimisen ja opettamisen tapoihin	Omat opetusmenetelmät Erilaiset oppimisen ja opettamisen tavat	Pedagogiset käytännöt

4 Analyysi

Haastatteluaineistosta pystyi abstrahoimaan kolme selkeää kategoriaa, joita ovat taitokäsitys, opetuksen sisällöt ja oppimateriaalit sekä pedagogiset käytänteet. Näitä tarkastellaan nimenomaan monilukutaidon viitekehyksessä. Taitokäsityksen kategoria kuvaa sitä, mitä erilaisia hallittavia taitoja opettajat liittävät monilukutaitoon sekä sitä, millainen käsitys opettajilla on tällä hetkellä monilukutaidosta. Opetuksen sisältöjen ja oppimateriaalien kategoriassa puolestaan luokitellaan monilukutaidon näkökulmasta oppiaineen keskeisimpiä sisältöjä ja materiaaleja. Pedagogisissa käytänteissä taas kuvataan sitä, miten monilukutaito näyttäytyy opetuksessa tällä hetkellä, ja mikä opetussuunnitelmauudistuksen myötä tulee muuttumaan. Analyysini on kuitenkin oppiainekohtainen, sillä vaikka aineistosta nousevat temaattiset yksiköt ovat samat, eroavat ne sisällöllisesti toisistaan.

4.1 Äidinkieli ja kirjallisuus

Monilukutaidon viitekehyksessä äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa korostuvat haastatteluaineistossa tulkinnan taidot, tuottaminen sekä abstraktius. Tekstien tulkinnassa äidinkielenopettajan mukaan keskeistä on olennaisen ja epäolennaisen erottaminen toisistaan. Tämä vaatii oppilailta kriittistä ja analyttistä lukutaitoa sekä lähdekritiikkiä. Tuottamisen taidoissa puolestaan korostuvat tiedonhallinnan taidot. Tietolähteitä olisi osattava käyttää tuottamistehtävissä monipuolisesti ja arvioiden. Äidinkielenopettaja painotti myös käsitteiden käytön merkitystä. Hänen mukaansa tekstiä tuotettaessa käsitteiden pitäisi olla hallussa; asioista on osattava puhua oikeilla nimillä. Tämä käy myös ilmi esimerkistä 1.

- 1) O3: --tietysti niinku se, että ymmärtää yleensäkin ne termit. Että – et mitä pitää tehdä – et jos ei tiedä mitä pitää tehdä, niin se on sitten tietysti ongelma.

Haastatteluaineiston pohjalta äidinkielenopettaja käsitti monilukutaidon ennen kaikkea monipuolisten lukutaitojen ja abstraktiuden kautta. Äidinkielenopettajan mukaan ilmiö ei vielä tällä hetkellä ole voimakkaasti esillä arkipäivän opetuksessa, vaan se pikemminkin kulkee taustalla mukana. Erilaiset lukutavat ja erot tekstilajien välillä huomioidaan hänen mukaansa jo nyt äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa, mutta muilta osin hänellä ei vielä ole monilukutaidon käsitteestä selkeää kuvaa, kuten esimerkistä 2 käy ilmi.

2) O3: Et siellä [monilukutaito] lähinnä on kyllä siellä taustalla. Tietenki ymmärretään se että pitää lukea erilaisia tekstejä erilailta mutta että, ei se kovin konkreettinen kyllä varmaan oo.

Äidinkielenopetuksen keskeisinä sisältöinä ja oppimateriaaleina haastattelussa korostuvat tekstit, oppikirja sekä itse tehdyt oppimateriaalit. Keskeisiksi tulkittaviksi teksteiksi opettaja nimesi romaanin, novellin ja runon eli kaunokirjallisuuden. Näiden lisäksi tulkittavana on sanoma- ja aikakauslehdistä poimittuja artikkeleita, mutta esimerkiksi kuvantulkintaa ei ajallisten rajoitteiden takia ole opetuksessa juuri ollenkaan. Tuotettaviksi teksteiksi puolestaan nimetään kirjoitelmat, aineistoaine, referaatti ja tutkielma. Opettajan mukaan jokaiseen kurssiin sisältyy yksi arvioitava kirjallinen tuottamistehtävä.

Tekstien lisäksi äidinkielenopetuksessa hyödynnetään paljon itse tehtyjä oppimateriaaleja eli monistevihkoja, joita kehitetään, muutetaan ja muokataan säännöllisesti. Opettajan mukaan asiasisällöt on selitetty niissä joskus jopa paremmin kuin oppikirjoissa. Tästä huolimatta opetuksessa painottuu kuitenkin oppikirja, ja se nimetään monilukutaidon näkökulmasta tärkeimmäksi oppimateriaaliksi. Muut oppimateriaalit ovat opettajan mukaan (esimerkki 3) täydentävässä roolissa.

3) O3: Mut sanotaanko näin, että nää on enemmän tämmösiä mausteita mitä niinku etitään oppikirjan ulkopuolelta.

Haastatteluaineiston perusteella monilukutaito näkyy äidinkielenopetuksen pedagogisissa käytänteissä jo tällä hetkellä, mutta se ei ole osaamisalueena keskiössä, vaan pikemminkin taustalla. Uuden opetussuunnitelman myötä äidinkielenopettaja painottaisi opetuksessaan enemmän mediaa ja medialukutaitoa, sillä niitä ei hänen mielestään käsitellä tällä hetkellä riittävästi oppitunneilla. Opettajan mukaan tuosta näkökulmasta onkin relevanttia pohtia, miten äidinkielenopetuksen sisällöt kannattaisi tulevaisuudessa jakaa. Opettaja arvioi myös, että digitaalisuutta ja lähdekritiikkiä tullaan jatkossa huomioimaan entistä enemmän opetuksessa.

4.2 Maantieto

Maantiedonopettajan haastatteluaineistossa taitokäsityksestä korostuivat lähdekritiikki ja lukutaidot. Opettajan mukaan graafisia esityksiä tarkasteltaessa tulisi huomioida erityisesti lähdekriittisyys. Kuten esimerkissä 4 todetaan, tilastoja ja taulukoita voidaan helposti vääristellä, joten niistä olisi osattava päätellä, missä valossa asiat halutaan esittää.

4) O4: Ja sit tilastoissa pitäis osata se, että niitä voidaan vääristellä. Osata tulkita oikein se, että miten halutaan esittää se asia ja voijjaan hyvinki vääristää se isommaksi ku – ku onkaan.

Haastatteluaineiston pohjalta maantiedonopettaja käsittää monilukutaidon nimenomaan erilaisten lukutaitojen kautta. Maantiedon opetuksessa korostuvat monipuoliset kuvanlukutaidot sekä erilaisten graafisten esitysten lukutaidot. Oppilaiden on opettajan mukaan osattava lukea ja analysoida kuvia sekä graafisia esityksiä ja tehdä niiden pohjalta johtopäätöksiä. Heidän on tulkittava erilaisia diagrammeja esimerkiksi ilmastosta ja elinkeinorakenteesta sekä tilastoja muun muassa tulivuorista ja maanjäristyksistä. Elinkeinorakennetta kuvastavasta taulukosta olisi esimerkiksi osattava lukea valtion keskeiset elinkeinot ja pääteltävä bruttokansantuotteesta maan elintaso.

Maantiedonopettaja tuo haastattelussa esiin myös sen, että kuvien ja graafisten esitysten tulkinta ja hahmottaminen on suurelle osalle oppilaista haastavaa. Opettajan mukaan tulkinta kuitenkin helpottuu ja siihen opitaan, jos tietyn diagrammityypin lukemista riittävästi harjoitellaan. Opittuja taitoja ei kuitenkaan osata helposti soveltaa muiden taulukoiden lukemiseen, kuten esimerkissä 5 todetaan.

5)

O4: Viime vuonna niillä oli Metsävisassa niin, että siinä olis saanu suoraa vastaukset niistä kuvioista.

H: Joo

O4: Ei ne niitä ainakaa löytäny, harva. Ja siitä suoraa olis vastaukset ottanu. On se aina hankalaa.

Oppimateriaaleista maantiedon opetuksessa hyödynnetään kirjoja, muistiinpanoja, tietokonetta sekä projektoria. Opettajan mukaan keskeinen oppimateriaali on oppikirja, mutta ne vanhentuvat nopeasti, sillä tilastot ja taulukot muuttuvat nopeammin kuin oppikirjasarjoja uusitaan. Hän toteaa, että opetuksessa hyödynnetään tilastotietoja oppikirjan ulkopuolelta mahdollisuuksien mukaan. Kaikki graafiset esitykset eivät ole internetistäkään helposti löydettävissä (esimerkki 6).

6)

H: Joo, onko niitä hankala löytää niinkun oppitunneille näitä [tilastoja ja taulukoita]?

O4: No kyllähän se on [--] no netistä voi ehtiä aina, niin kyllähän sitte löytää aina uutta. Tietysti vaatii sitte aina työtä.

Maantiedonopettajan haastattelun perusteella monilukutaito on jo nyt osa oppiaineen opetuskäytänteitä, mutta tähän mennessä sitä ei ole erityisesti korostettu. Opettaja kuitenkin uskoo, että uuden opetussuunnitelman myötä monilukutaidon huomioiminen tulee muuttamaan opetusta entisestään. Tällä hetkellä esimerkiksi valtiot näkyvät vahvasti maantiedon opetuksessa. Uudessa opetussuunnitelmassa asioita käsitellään maantiedonopettajan mukaan eri tavalla globaalimmasta näkökulmasta. Hän arvelee, että tämä näkökulmanmuutos mahdollistaa monilukutaidon nostamisen yhdeksi maantiedonopetuksen keskeisistä asioista.

4.3 Yhteiskuntaoppi

Monilukutaito määritellään yhteiskuntaopinopettajan haastatteluaineistossa lukutaitojen, lähdekritiikin sekä oppimisen ja tiedonhallinnan taitojen kautta. Monilukutaito on opettajan mukaan muutakin kuin perinteisten painettujen tekstien lukemista. Monilukutaidon viitekehystä keskeisiä yhteiskuntaopin tekstilajeja ovat graafiset esitykset ja kuvat (esimerkki 7). Opettajan mukaan oppilaiden on osattava hahmottaa erilaisia diagrammeja ja indeksejä, ja tehdä näiden havaintojensa pohjalta johtopäätöksiä. Miksi väkiluku on Suomessa tietyssä aikana noussut ja tietyssä aikana laskenut? Kuvantulkinnasta opettaja nostaa esille erityisesti pilakuvat. Niistä oppilaiden olisi ymmärrettävä *mitä* sanotaan, *miten* sanotaan ja *mitä ei* sanota. Yhteiskuntaopinopettajan kuvauksen perusteella oppiaineessa korostuvat siis analyyttinen, kriittinen ja kulttuurinen lukutaito. Nämä tulkinnan taidot painottuvat myös uudessa opetussuunnitelmassa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 418–420).

7) O1: Et niinku niitä mä pidän tärkeenä, et ne oppii lukeen kuvia ja niinku graafisia esityksiä. Se on yks mun mielestä tärkeimpiä yhteiskuntaopissa yläasteella.

Monipuoliset lukutaidot ovat haastatteluaineiston perusteella keskeinen osa yhteiskuntaopin opetusta, mutta vielä enemmän korostuu lähdekritiikki (8). Opettajan mukaan lähdekritiikkiä tarvitaan tällä hetkellä jokaisessa ympäristössä ymmärtääkseen, mitkä tekijät eri tapahtumien taustalla vaikuttavat (9). Aihetta käsitellään erikseen oppitunneilla, mutta sen lisäksi opettaja testaa tasaisin väliajoin erilaisten kysymysten avulla, onko käsite jäänyt oppilaille mieleen.

8) O1: Mä en voi opettajana tietää niinku et mitä kaikkea sieltä jää päähän, mut mä toivon et niille on jäänyt jonkilainen lähdekritiikki.

9) O1: Et niinkun missä tahansa tarvitaan oikeesti sitä lähdekritiikkiä todella todella paljon, et tietää mikä siellä on taustalla.

Sen lisäksi, että tekstejä osaa lukea, niitä olisi myös osattava hakea. Yhteiskuntaopinopettaja painotti, että monilukutaito on ennen kaikkea kykyä etsiä ja hyödyntää eri lähteistä peräisin olevaa tietoa. Jotta kattava tiedonhankinta olisi mahdollista, käytettävissä pitäisi olla mahdollisimman paljon eri välineitä.

Monilukutaidon viitekehyksestä tarkasteltuna yhteiskuntaopin opetuksessa korostuvat monimediaiset oppimateriaalit. Yhteiskuntaopin tunneilla on oppikirja käytössä, mutta se toimii lähinnä opetuksen tukena, kuten esimerkiksi 10 käy ilmi. Opettaja totesi haastattelussa hyödyntävänsä opetuksessa pääasiassa oppikirjan ulkopuolisia materiaaleja, jotka ovat lähes poikkeuksetta peräisin internetistä.

10) O1: Et ei voi luottaa enää. Et kirja on lähinnä enää semmonen tukiväline. Et se kaikki materiaali tulee kyllä jostakin muualta. Ja ne tulee yleensä netistä.

Yhteiskuntaopin opetuksessa hyödynnettäviin monimediaisiin oppimateriaaleihin lukeutuvat erilaiset tekstit sekä multimediaiset välineet, joiden kautta niitä tarkastellaan. Opetuksessa käytetään monipuolisesti esimerkiksi kolumneja, tilastoja ja taulukkoja sekä uutisia ja uutispätkiä. Opettaja hyödyntää omien sanojensa mukaan (esimerkki 11) opetuksessaan mitä tahansa vastaantulevia ja aiheeltaan sopivia tekstejä sekä tekstilajeja.

11) O1: Aikalaila kaikennäköstä laidasta laitaa. Siis ihan jos puhutaan yhteiskuntaopissa niin käytän tosi paljon niinkun esimerkiks näytän netistä uutisia, tai sit mä näytän jotakin muita uutispätkiä mihinkä oon törmänny tai kolumneja. [--]

Tiedon välittämisessä hyödynnetään niin luokkahuoneen tietokonetta ja projektoria kuin oppilaiden omia älypuhelimia. Yhteiskuntaopin opettaja perustelee älypuhelimien käyttöä tiedonhallinnan taidoilla ja lähdekritiikillä. Yhteiskuntaopin oppiaine elää sisällöiltään ja tehtäviltään tässä maailmassa ja ajankohtaisissa tapahtumissa. Opettajan mukaan suurin osa tiedosta saadaan tällä hetkellä älypuhelimien kautta (esimerkki 12), joten niitä olisi osattava hyödyntää myös luotettavaan tietoon ja tiedonetsintään.

12) O1: Että mä en kerro niille asioita, vaan niitten pitää ite niinku tsekata sieltä puhelimesta, koska ne on kuitenkin siellä koko ajan. [--] Niin, että miksei sitä voi käyttää myöskin niinku hyödylliseen?

Yhteiskuntaopinopettajan mukaan monilukutaito on jo tällä hetkellä keskeinen osa oppiaineen opetusta, ja haastatteluaineiston perusteella ilmiö linkittyy vahvasti kyseisen opettajan pedagogisiin käytänteisiin, kuten esimerkiksi 13 käy ilmi. Oppijat ovat erilaisia, ja oppimisen tapoja on erilaisia. Yhteiskuntaopinopettaja pyrkii omien sanojensa mukaan huomioimaan opetuksessaan tuon erilaisuuden.

13) O1: Ja totaniinku tavallaan se linkittyy mulla siihen, et miten mä opetan eli yritän ottaa huomioon erilaiset oppijat, [--] Elikkä siihenhän se linkittyy kun on erilaisia oppijoita ja erilaisia niinku tapoja myöskin laittaa ihmisiä tekeen ja ymmärtää niitä asioita.

Kuten tässä luvussa aiemmin todettiin, yhteiskuntaopinopettaja hyödyntää opetuksessaan lähes yksinomaan monimediaisia oppimateriaaleja. Näiden materiaalien keskeisyys heijastuu luonnollisesti myös kyseisen opettajan opetuskäytänteisiin. Projektorin välityksellä tekstejä tarkastellaan yleensä opettajajohtoisesti, älypuhelimia hyödynnettäessä oppimistilanne on oppijalähtöinen ja omatoiminen. Opettajan mukaan hänen metodinsa ovatkin vuosi vuodelta muuttuneet enemmän digitaalisuutta kohti. Hän myös näkee selvästi, että uuden opetussuunnitelman myötä siitä tulee yhä keskeisempi osa opetusta. Digitaalisuutta tulisi opettajan mielestä olla mukana jokaisessa oppiaineessa jo yläkoulussa. Osa oppilaista jatkaa opintojaan lukioon, ja tuon jatkumon valossa olisi luontevaa huomioida ja hyödyntää digitaalisuutta jo yläkoululaisten kanssa.

4.4 Kotitalous

Kotitaloudenopetuksen haastatteluaineistossa taitokäsityksestä korostuivat monipuoliset lukutaidot sekä tiedonhankinnan taidot. Opettajan mukaan monilukutaito näyttäytyy oppiaineessa erilaisten merkkien ja symbolien tulkintana. Oppilaiden on osattava lukea niin tekstiilien pesumerkkejä kuin SI-järjestelmän yksiköiden tunnuksia (esimerkiksi dl ja cl). Keskeisin kotitalouden opetuksessa tulkittava teksti on opettajan mukaan kuitenkin ohje. Oppilaille on kotitaloudentunneilla luettavana sekä kuvallisia että sanallisia ohjeita, ja heidän on osattava toimia niiden mukaan. Kotitaloudenopetus tähtää siihen, että oppilaat oppivat hahmottamaan ohjetta ja kehittyvät sen tulkinnassa tasaisesti itsenäisemmäksi. Opettajan mukaan oppilaisissa on kuitenkin selvästi nähtävissä malttamattomuutta. Ohjetta ei viitsittäisi lukea itse, vaan mieluummin tiedustellaan seuraavaa työvaihetta opettajalta. Vastaus halutaan saada nopeasti, ja oppilaat kokevat lukemisen

aikaa vieväksi. Kuten esimerkistä 14 ilmenee, kotitaloudenopettaja pitää kuitenkin ohjeenlukutaitoa ja se kehittymistä tärkeänä, sillä tuo taito on keskeinen myös arkielämässä.

14) O2: Mut kyllä, mun mielestä se on tärkeää et ne oppii sieltä ohjeesta kattomaan kun ei siellä tosiaan sit kun ne on omillaan niin – oikiasti pitää osasta itse katsoa et ei siel oo kukaan kertomassa mitä sä teet seuraavaksi.

Kuten jo edellä todettiin, erilaisten tekstien tulkinta on keskeinen osa kotitalouden opetusta, ja oppilaiden on osattava tulkita niitä sekä painetussa että digitaalisessa muodossa. Oppilaiden on myös osattava oppitunneilla hakea luotettavaa tietoa monimediaisista lähteistä. Kaikki oppitunneilla hyödynnettävät ohjeet eivät ole painetussa muodossa, vaan niitä voidaan etsiä internetistä luokkahuoneen tietokoneella tai oppilaiden omilla älypuhelimilla.

Kotitalouden opetuksessa oppitunnit jaetaan teorialunteihin ja käytännön tunteihin. Teorialunneilla asiaan perehdytään opettajajohtoisesti keskustellen ja eri oppimateriaaleja hyödyntäen. Käytännön oppituntien aikana taas toteutetaan se, mihin teorialunneilla on etukäteen perehdytty. Selkeästä jaosta huolimatta kotitaloudenopetuksen pääpaino on käytännön oppitunneissa. Keskeinen teorialunteja ja käytännöntunteja yhdistävä, ja monilukutaidon viitekehysessä merkittävä, oppisisältö on kuitenkin ateriasuunnittelu. Oppilaat suunnittelevat teorialunneilla ateriakokonaisuuden, jonka he myöhemmin toteuttavat kahden oppitunnin aikana (yksi oppitunti kestää 45 minuuttia).

Olellaista ateriasuunnittelussa on se, että oppilaat oppivat hahmottamaan reseptejä sekä suhteessa toisiin resepteihin että aikaan. Erityisesti alussa oppilaat tarvitsevat ateriasuunnittelussa paljonkin opettajan opastusta, mutta kotitalouden opettajan mukaan reseptien hahmottamisessa ja suhteuttamisessa ajankäyttöön kehitytään yläkoulun aikana (esimerkki 15). Yhdeksännen luokan keväällä oppilaan pitäisi osata tehdä itse, ilman opettajan apua, muutoksia resepteihin työn nopeuttamiseksi.

15) O2: Et kyllä se kehittyi. Et kyl se on ihan hyvä et ne suunnittelee, ja eihän siellä kotonakaan kukaan, sitten aikaan kun ne omillensa menevät, niin anna valmista listaa, että tuosta teet tänään. [naurahtaa] Vaan se pitää osata suunnitella sitte siellä omassaki kodissa iha itte.

Monilukutaidon viitekehuksesta tarkasteltuna keskeisiä kotitaloudenopetuksessa hyödynnettäviä oppimateriaaleja ovat painetut ja sähköiset oppimateriaalit sekä konkreettiset aineet ja välineet. Painettuihin oppimateriaaleihin lukeutuvat oppikirja, erilaiset reseptejä ja ruokatietoa sisältävät lehtiset sekä monisteet. Sähköisiä oppimateriaaleja ovat puolestaan internetistä haettavat

ohjeet sekä muu ravitsemukseen tai kodinhoitoon liittyvä tieto. Oppitunneilla katsotaan myös internetistä löytyviä opetukseen tarkoitettuja videoklippejä. Videot ovat kotitalouden opettajan mukaan usein humoristisia ja piristävät oppitunteja, mutta hän epäilee osaavatko oppilaat hyödyntää niitä katsoessaan kriittistä lukutaitoa, kuten esimerkissä 16 pohditaan.

16) O2: Että tota, en tiää pitäs-kö se [video] kattoo kahteen kertaan. Tavallaan et ensin tulee se huumori sieltä ja oppilaita naurattaa jutut. Pitäs-kö se kattoo toiseen kertaan etse asiaki tulis sieltä?

Konkreettisia oppimateriaaleina hyödynnettäviä aineita ja välineitä ovat esimerkiksi vaatekappaleet, ruoka-aineet ja kodinkoneet. Jos oppitunnin aiheena on silytys, käytetään oppimateriaalina paitaa ja silytysrautaa. Pyykinpesua käsittelevällä oppitunnilla puolestaan oppimateriaalina on pyykkikone. Kotitalouden opetuksen keskiössä on opettajan mukaan kuitenkin oppikirja. Se on käytössä jokaisella oppitunnilla, ja kirja tulee käytyä yläkoulun aikana läpi kannesta kanteen. Tavoitteena on, kuten esimerkissä 17 todetaan, että yläkoulun päättyessä oppilaalla on hallussa kodin- ja taloudenhoitoon liittyvät asiat, sekä niiden lisäksi myös yksi tuttu lähde, joista tiedot voi nopeasti tarkistaa.

17) O2: Että tää olis tosiaan semmonen kirja että kun sä lähdet tai kuka tahansa lähtee opiskelemaan, niin jos tän ottaa mukaan niin tääl olis semmonen peruspaketti siitä et miten mä huolehdin omasta taloudestani.

Aineiston perusteella voidaan sanoa, että monilukutaito näkyy selkeästi kotitaloudenopettajan pedagogisissa käytänteissä. Opettajan mukaan monilukutaito on jo tällä hetkellä merkittävä osa oppiainetta. Kotitalouden oppimisessa ja opetuksessa tarvitaan hahmotuskykyä sekä monilukutaitoa, ja opettajan mielestä ne ovat peruskansalaistaitoja (esimerkki 18).

18) O2: Että kyllä se aika köyhää on se oma elämä jos ei näitä, näitä taitoja - siis semmosta monilukutaitoa - ku ei siellä tosiaan ole sitä opettajaa siellä omassa elämässä mukana, vaan ne asiat pitää niinku itse löytää ja itse hakea. Ja ymmärtää.

Monilukutaidon keskeisyys uudessa opetussuunnitelmassa on kotitaloudenopettajan mukaan kaiken kaikkiaan hyvä asia. Hänen arvionsa mukaan opetuksessa tullaan jatkossa hyödyntämään erilaisia opetusmenetelmiä, ja tiedonhallinnan taitojen merkitystä korostetaan entistä enemmän. Opettaja toteaa kuitenkin, että koulujen ja kuntien resurssit vaikuttavat erityisesti digitaalisuuden osalta merkittävästi siihen, mitä käytännössä voidaan loppujen lopuksi tehdä.

4.5 Yhteenveto

Kuten tämän luvun alussa todettiin, analyysikategorioiden sisällöissä on eroja oppiaineiden välillä, mutta tästä huolimatta yhteneväisyyksiäkin löytyy. Taitokäsityksen osalta kaikissa haastatteluaineistoissa nousivat esiin erilaiset lukutaidot ja lähdekritiikki. Monilukutaidon käsitteen määrittelyssä korostuivat opettajien alakohtaiset näkemykset, mutta monipuoliset tulkinnan taidot koettiin yleisesti ilmiön keskeiseksi osaksi.

Aineiston pohjalta eniten hajaantumista opettajien välillä oli nähtävissä oppimateriaaleissa. Äidinkielen ja kotitalouden opettajat nimesivät oppikirjan aineensa tärkeimmäksi oppimateriaaliksi. Maantiedon ja yhteiskuntaopin opettajat puolestaan totesivat, että monilukutaidon näkökulmasta heidän oppiaineissaan kirjat vanhentuvat nopeasti, sillä taulukot ja tilastot muuttuvat vuosittain. Kaikissa oppiaineissa hyödynnetään myös oppikirjan ulkopuolisia materiaaleja, mutta ainoastaan yhteiskuntaopissa nämä nimettiin keskeisimmiksi oppimateriaaleiksi. Pedagogisten käytänteiden osalta opettajat jakoutuivat haastattelujen perusteella kahtia sen mukaan, millaisena monilukutaito tällä hetkellä opetuksessa näyttäytyy. Äidinkielen ja maantiedon opettajien mukaan ilmiö on heidän oppiaineissaan ollut tähän mennessä taustalla, kun taas kotitalouden ja yhteiskuntaopin opettajat kokivat monilukutaidon merkittäväksi osaksi opetustaan.

Opettajien haastatteluissa nousi esille myös erilaisia haasteita, joita monilukutaitoon sisältyy. Nämä haasteet joko näkyvät opetuksessa jo nyt tai tulevat opettajien arvioiden mukaan näkymään uuden opetussuunnitelman myötä. Yhteiskuntaopin- ja maantiedonopettajat toivat haastatteluissaan esille sen, että kyseisten aineiden oppikirjat ovat aina pakostakin vanhentuneita, sillä kaikki taulukot ja diagrammit muuttuvat vuosittain. Maantiedonopettaja totesi myös, että taulukoiden, karttojen ja diagrammien hahmottaminen on monille yläkoulun oppilaille haastavaa. Erityisesti kuvantulkinta on hänen mukaansa vaikeaa. Jos jotain diagrammityyppiä tarpeeksi harjoitellaan, tulkinta hänen mukaansa onnistuu, mutta lukutaidon soveltaminen muussa yhteydessä luonnistuu vain harvoilta oppilailta.

Kotitaloudenopettaja puolestaan otti haastattelussa puheenaiheeksi resurssit. Hän huomautti, että siihen, millaisena monilukutaito tulee uuden opetussuunnitelman myötä opetuksessa konkreettisesti näyttäytymään vaikuttavaa se, millaiset resurssit kouluilla ja kunnilla on. Esimerkkinä (19) opettaja mainitsi monilukutaidon osa-alueista digitaalisuuden.

19) O2: Se riippuu varmaan vähä siitäkin, niinku et minkälaisia mahdollisuuksia meil on niinku käytännössä, eliikkä siis että...Eikö nyt oo paljo sitä että pitäis olla tabletit kaikilla ja - ja tämmöstä? Niin jos ei niitä ole niin ei niitä oikein voi käyttää.

Opettajien välinen yhteistyö nousi myös aineistosta esille. Monilukutaidon eri osa-alueiden toteutuminen ja yhteistyö pelkästään yksittäisen oppiaineryhmän sisällä voi olla haastavaa, jos opettajat suhtautuvat niihin eri tavalla. Yhteiskuntaopinopettaja esimerkiksi kertoi haastattelussa (esimerkki 20) hänen ja kollegansa eriävistä mielipiteistä tieto- ja viestintäteknikan hyödyntämisestä opetuksessa. Yhteistyö sekä oppiaineiden sisällä että välillä olisi haastatellun yhteiskuntaopinopettajan mukaan positiivista ja suotavaa, mutta opettajien näkemuserot tuovat mukanaan rajoitteita ja haasteita.

20) O2: Emmä tiedä, kyl mä varmaan yläasteella menisin enemmän ja enemmän siihen [digitaalisuuden] suuntaan, jos niinku se on pelkästään musta kiinni. Ja me tehään yhteistyötä, niin [naurahtaa] kaikella raakkaudella -- se [kollega] ei välttämättä oo ihan niin innostunu tästä. Aiva ihana ihminen, mut ei välttämättä ihan ensimmäisenä vaihtamassa näitä asioita. Mä ite-ite kyl koen, et meidän pitää. [--]

5 Päätäntö

Tutkimukseni tavoitteena on ollut selvittää, millaisia oppiainekohtaisia käsityksiä ja kokemuksia yläkoulun opettajilla on monilukutaidosta. Lisäksi pyrin selvittämään, miten ilmiö on opettajien mukaan tähän mennessä näkynyt opetuksessa, ja mitä uusi opetussuunnitelma tulee opetuskäytänteissä muuttamaan. Näkemysten ja mielipiteiden analysoinnin lisäksi tutkimukseni toinen keskeinen näkökulma on koskenut varsinaista opetussuunnitelmauudistusta. Suorittamieni teemahaastattelujen ja koko tutkielmani keskeisenä teoreettisena pohjana ovat toimineet uusi opetussuunnitelma sekä sen määritelmät monilukutaidolle. Kyseinen ilmiö ei kuitenkaan ole vielä osa opetusta, vaan opettajat tarkastelivat monilukutaitoa tämänhetkisen opetussuunnitelman valossa. Toinen tutkimustavoitteeni on ollut siis selvittää, millaiset valmiudet eri oppiaineilla on monilukutaidon viitekehyksessä siirtyä nykyisestä opetussuunnitelmasta (2004) uuden opetussuunnitelman käyttöön.

Olen lähestynyt tutkimusaiheeni monilukutaidon viitekehyksestä, ja hakenut vastausta seuraaviin kysymyksiin: Millaisia tulkitsemisen ja tuottamisen taitoja eri oppiaineissa tarvitaan? Millainen rooli multimodaalisilla resursseilla on eri oppiaineissa? Miten monilukutaito opettajien mukaan näkyy tai on tähän mennessä näkynyt opetuksessa, ja miten se tulee jatkossa näkymään, kun uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön?

Analyysini perusteella olen tullut siihen tulokseen, että tarkastelemisiani oppiaineissa korostuvat enemmän tulkitsemisen kuin tuottamisen taidot, poikkeuksena äidinkieli ja kirjallisuus. Tulos oli mielenkiintoinen, sillä monilukutaidon määritelmässä monipuoliset tuottamisen ja tulkinnan taidot kietoutuvat tiiviisti yhteen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 22). Maantiedossa ja yhteiskuntaopissa painottuivat kuvanlukutaito, graafisten esitysten lukutaito. Kotitalouden opetuksessa keskiössä ovat puolestaan ohjeenlukutaito sekä erilaisten merkkien ja symbolien lukutaito. Äidinkielessä ja kirjallisuudessa korostuivat tulkitsemisen taidoista kriittinen ja analyttinen lukutaito sekä lähdekritiikki. Tuottamisen taidoissa puolestaan keskeisinä nähtiin tiedonhallinnan taidot sekä abstraktius.

Edellä kuvatut erilaiset lukutaidot ja lähdekriittisyys korostuivat oppiaineiden keskeisinä tiedonalakohtaisina tekstitaitoina. Kuten Fang ja Coatoam totesivat, jokaisella tiedonalalla on oma tekstimaailmansa, ja tiedonalakohtaisten tekstitaitojen kehittyminen vaatii alakohtaisia harjoitteita. Jokainen opettaja on tiedonalansa asiantuntija, ja heidän tehtävänä on tutustuttaa oppijat alan keskeisiin tekstitaitoihin. (Fang & Coatoam 2013: 628.)

Maantiedonopettaja toi kuitenkin esille, että monilla oppilailta on haasteita kuvien ja graafisten esitysten tulkinnassa. Samansuuntaisia tuloksia tiedonalakohtaisen tulkinnan haasteista

ovat saaneet myös Anna Veijola ja Simo Mikkonen (2014). Lukiolaisten historian tulkintataitoja tutkineet Veijola ja Mikkonen totesivat tutkimuksessaan, että ristiriitojen havaitseminen ja tulkintojen tekeminen niiden syistä oli monelle opiskelijalle selvästi haastavampaa kuin faktatiedon löytäminen. Oppiminen jää tällöin helposti pintaoppimisen tasolle, jossa tietoa kerätään hetkellistä tarvetta varten ja sen jälkeen nämä sisäistetyt havainnot unohdetaan. Syväoppimiselle tyypillistä puolestaan on se, että oppija pyrkii ymmärtämään asian. Veijola ja Mikkonen totesivat myös, että näillä oppimissuuntauksilla on yhteys tiedonhankintaan ja sen syvällisyyteen. (Veijola & Mikkonen 2014: 162–165.) Tiedonhankinnan taidot nousivat analyysissä esiin kaikissa oppiaineissa, ja ne ovat keskeisessä roolissa myös uudessa opetussuunnitelmassa (2014). Tämä tiedonhankinnan taitojen korostaminen opetuksessa tukenee sekä oppijoiden syväoppimista että tiedonalakohtaisten tulkintojen tekemistä.

Multimodaalisten resurssien rooli opetuksessa vaihteli analyysissä oppiaineittain. Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa multimodaalisuutta ei hyödynnetä opetuksessa juuri lainkaan. Tulos oli hieman yllättävä, sillä nykyisen opetussuunnitelman perusteissa todetaan laajan tekstikäytön olevan äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen perusta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004: 46). Maantiedon ja kotitalouden oppiaineissa taas multimodaalisia resursseja hyödynnetään opetuksen tukena. Yhteiskuntaopin puolestaan multimodaaliset resurssit ovat merkittävä osa opetusta. Analyysin perusteella voidaan todeta, että multimodaalisten resurssien rooliin vaikuttaa se, millainen suhde oppiaineessa on painettujen ja monimediaisten oppimateriaalien välillä. Äidinkielessä ja kirjallisuudessa hyödynnetään pääasiassa painettuja oppimateriaaleja, niistä merkittävimpänä oppikirjaa. Maantiedon ja kotitalouden opetuksessa oppikirja nimetään tärkeimmäksi oppimateriaaliksi, mutta sen rinnalla opetuksessa hyödynnetään monipuolisesti videoita ja muita sähköisiä materiaaleja. Yhteiskuntaopin opetuksessa taas ei oppikirjaa juurikaan hyödynnetä, vaan opetuksen keskiössä ovat monimediaiset oppimateriaalit.

Tältä osin analyysini tulokset ovat samansuuntaisia kuin Saariolla (2012) ja Kulmalalla (2013). Saario totesi väitöskirjassaan, ettei oppikirjalla ole yhteiskuntaopin opetuksessa keskeistä asemaa, vaan se pikemminkin kulkee mukana yhtenä keskeisenä tietolähteenä (Saario 2012: 240). Reaaliaineiden tekstikäytänteitä tarkastelleen Kulmalan pro gradu -tutkielmassa taas reaaliaineiden tekstikäytänteet näyttäytyivät hieman monipuolisempina kuin äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet, joissa oppikirjalla ja muilla painetuilla testeillä on vankempi asema (Kulmala 2013: 73). Kulmala vertasi omia tuloksiaan kahdeksan vuotta sitten toteutettuun tutkimukseen äidinkielen ja kirjallisuuden tekstikäytänteistä (Luukka ym. 2008: 91, 95). Tuossa ajassa sekä koulun tekstikäytänteet että ympäröivä tekstimaailma ehtivät muuttua merkittävästi, joten Kulmala

aiheellisesti totesi, etteivät tulokset siinä mielessä ole vertailukelpoisia keskenään (Kulmala 2013: 73). Tämän tutkielmani tulosten valossa huomiot reaaliaineiden tekstikäytänteiden monipuolisuudesta kieliaineisiin verrattuna osoittautuvat kuitenkin paikkansapitäviksi. Kenties opetus ei olekaan kymmenisen vuoden aikana huomattavasti muuttunut, ainakaan tarkastelemani yläkoulun äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa.

Analyysini tulokset vastasivat tulkinnan ja tuottamisen taitojen sekä multimodaalisten resurssien roolin osalta suurimmaksi osaksi uuden opetussuunnitelman (2014) kuvausta monilukutaidosta. Äidinkieltä ja kirjallisuutta lukuun ottamatta oppiaineissa painottuivat kuitenkin enemmän tulkinnan kuin tuottamisen taidot. Vastaavia tuloksia on nähtävissä myös Saarion (2012) tutkimuksessa. Hänen tulostensa perusteella yhteiskuntaopin oppiaineessa painottuvat enemmän erilaiset lukutaidot sekä niiden suhteuttaminen toisiinsa kuin tuottamisen taidot. (Saario 2012: 242.)

Tulokset vastasivat kuitenkin vain osittain tiedonalakohtaisten tekstitaitojen määritelmää. Analyysistani käy ilmi, että eri oppiaineissa painottuvat monipuoliset alakohtaiset lukutaidot, mutta oppiainekohtaisten tuottamisen taitojen huomioiminen olisi aivan yhtä tärkeää. Kuten luvussa 2 todettiin, opetuksen tulisi tähdätä kunkin tiedonalan keskeisten tuottamisen *ja* tulkinnan taitojen harjoittamiseen. Nämä taidot kietoutuvat erottamattomasti yhteen, ja ne tukevat toistensa kehittymistä. Ilman tuottamisen taitojen tekstiharjoitteita, jäävät tulkinnankin taidot vajaiksi. (Fang & Coatoam 2013: 628; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 22.) Tämä tarkoittaa sitä, että kun uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön, muissakin oppiaineissa kuin äidinkielessä ja kirjallisuudessa joudutaan pohtimaan tekstin tuottamista ja tuottamisen taitoja paljon enemmän.

On kuitenkin huomioitava, että äidinkielen ja kirjallisuuden analyysissäni painottuivat perinteiset kirjalliset tuottamistehtävät. Tietotekniikkaa tai monimediaisuutta ei oppiaineessa hyödynnetty juuri ollenkaan. Tuottamisen ja tulkinnan taitojen lailla myös multimodaalisten resurssien rooli oli osassa oppiaineista keskeisempi kuin toisissa. Uuden opetussuunnitelman myötä olisikin erittäin relevanttia pohtia uusia menetelmiä ja oppimateriaaleja, joita hyödynnettäisiin opetuksessa. Kuten Leu et al (2004) ja Kress (2003) korostivat, tekstit ovat nykyään yhä enemmän multimodaalisia, ja niiden tulkintaan tarvitaan omia, uusia lukutaitoja. Tieto- ja viestintäteknologiaa sekä monimediaisia tekstejä tulisi huomioida tekstitaitojen opetuksessa yhä enemmän, eikä ainoastaan hyödyntää sitä satunnaisesti opetuksen tukena. (Leu et al 2004: 1588, Kress 2003.)

Monilukutaito näkyy analyysin perusteella jo tällä hetkellä opetuksessa, mutta toisissa oppiaineissa se on keskeisemmässä osassa kuin toisissa. Äidinkielessä ja kirjallisuudessa sekä maantiedossa monilukutaidon koetaan olevan enemmän taustalla, kun taas yhteiskuntaopissa ja kotitaloudessa monilukutaito nähdään jo nyt merkittävänä osana opetusta. Monilukutaidon keskeisyyteen opetuksessa vaikuttaa tällä hetkellä olennaisesti myös se, miten opettajat käsitte-

ymmärtävät. Äidinkielenopettaja näkee monilukutaidon käsitteen erilaisten lukutapojen ja tekstitaitojen kautta, muilta osin hänellä ei ole monilukutaidon käsitteestä vielä selkeää kuvaa. Maantiedonopettajan mukaan monilukutaito on jo nyt osa oppiaineen opetusta, mutta sitä ei ole aikaisemmin erikseen korostettu. Yhteiskuntaopinopettaja taas toteaa monilukutaidon vaikuttavan merkittävästi hänen hyödyntämiinsä opetuskäytänteisiin. Kotitaloudenopettaja puolestaan näkee ilmiön olennaisena kansalaistaitona.

Analyysin perusteella voidaan myös todeta, että opetuskäytänteet ja opetuksen painopisteet tulevat muuttumaan uuden opetussuunnitelman myötä. Äidinkielenopettaja muuttaa opetustaan multimodaalisuutta, medialukutaitoa sekä lähdekriittisyyttä korostavampaan suuntaan. Maantiedon opetuksessa tullaan siirtymään maakohtaisesta jäsenyyksestä globaalimpaan näkökulmaan. Yhteiskuntaopinopettaja ennakoii tieto- ja viestintä teknologian korostuvan kaikissa oppiaineissa. Samoin tekee kotitaloudenopettaja, vaikka resurssit voivat osoittautua haasteeksi.

Uudessa opetussuunnitelmassa monilukutaito on yksi laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksista (L4) ja keskeinen osa tarkastelemiani oppiaineita (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Siksi olikin mielenkiintoista huomata, että osa opettajista näki ilmiön keskeisempänä osana oppiainettaan kuin toiset. Kaikki opettajat kuitenkin totesivat, että uuden opetussuunnitelman myötä opetuskäytänteet tulevat muuttumaan, ja he myös osasivat nimetä niitä monilukutaidon osa-alueita, joita he tulevat opetuksessaan korostamaan. Voidaan siis todeta, että tarkastelemillani oppiaineilla on monilukutaidon viitekehyksessä hyvät valmiudet ottaa uusi opetussuunnitelma käyttöön. Siirtymä tulee kuitenkin olemaan helpompi niissä oppiaineissa, joissa monilukutaito nähdään jo nyt keskeisenä osana opetusta. On myös syytä muistaa, että haastattelin tutkimustani varten neljää opettajaa, ja analyysini perustuu heidän omiin mielipiteisiinsä monilukutaidosta. Tulosten perusteella ei siis voida laajemmin yleistää, miten monilukutaito eri oppiaineissa tai eri kouluissa opettajien mukaan tarkoittaa.

Kuten jo aikaisemmissa luvuissa totesin, monilukutaidon tutkimus on aikaisemmin ollut oppiainesidonnaista (mm. Saario 2012; Veijola & Mikkonen 2014). Monilukutaidon ilmiötä on käsitelty monissa artikkeleissa ja tutkimuksissa, mutta vielä uupuu vertailevaa tutkimusta siitä, miten monilukutaito eri oppiaineissa näyttäytyy. Uuden opetussuunnitelman myötä tutkimusaiheiksi nousee jatkossa monilukutaito laaja-alaisena, oppiainerajat ylittävänä osaamisena.

Tutkimusaiheeni on ajankohtainen ja mielenkiintoinen. Aihepiiristä kumpuaa uusia tutkimuskysymyksiä, kun uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön. Samalla se yhdistyy laajempaan kysymykseen siitä, miten tiiviisti koulun ja koulutuksen tulisi olla yhteydessä ympäröivään yhteiskuntaan ja sen muutoksiin. Eriytyykö koulu omaksi saarekkeekseen vai ottaako se aktiivisen roolin yhteiskunnallisena toimijana?

Kandidaatintutkielman aiheen valitseminen oli luontevaa, sillä äidinkielenopetus aihepiirinä kiinnostaa eniten. Tutkimusprosessin aikana merkittävimiksi haasteiksi osoittautuivat sekä aineiston suppeus että menetelmäsuuntaus. Haastattelin tutkielmaani varten neljää yläkoulun opettajaa. Vaikka aineisto tuntui välillä hyvinkin laajalta kandidaatintutkielmaan, on se liian suppea laajempien yleistysten tekemiseksi. Tarvitaan kattavampaa tutkimusta sekä useammista yläkoulunopettajista koostuva laaja haastatteluaineisto, jotta saadaan selville, millaisena monilukutaito eri oppiaineissa maanlaajuisesti näyttäytyy. Toinen merkittävä oli tutkimukseni menetelmäsuuntaus; laadullisessa tutkimuksessa on monesti nähtävissä tulkintojen subjektiivisuutta. Oma haasteensa oli myös tuen saaminen aiemmasta tutkimuksesta omalle tutkielmalleni. Tästä vertailevasta näkökulmasta monilukutaitoa ei ole Suomessa tähän mennessä tutkittu, mutta tilanne muuttunee lähivuosina.

Tutkielman valmistumisen jälkeen aihepiiri kiinnostaa edelleen. Pro gradu -tutkielmani tulee käsittelemään tätä samaa aihetta. Tämän tutkielman pohjalta on jo noussut esiin erilaisia tutkimuskysymyksiä, joiden suuntaan tutkimusta voi jatkaa. Monilukutaito vaatii aiheena avointa suhtautumista, sillä uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön vasta ensi syksynä (2016). Kun monilukutaito alkaa elää koulujen arjessa, tiedetään, mihin suuntaan se alkaa Suomessa kehittyä. Tutkimukseni on osoittanut jo nyt sen, että pro gradu -työssä monilukutaitoa ja sen tutkimista ei saa rajoittaa vain äidinkielen ja kirjallisuuden tutkimukseen. Monilukutaidossa on kyse enemmänkin yhdestä oppiaineesta ja sen käytänteistä.

Lähteet

Cope, Bill & Kalantzis, Mary 2000: *Multiliteracies*. New York: Routledge.

Fang, Zihui & Coatoam, Suzanne 2013: Disciplinary Literacy - What You Want to Know About It. - Neil Skinner, Emily & Carmody Hagoood, Margaret (toim.) *Journal of Adolescent & Adult Literacy* s. 627-632. International Reading Association. Oxford: Wiley-Blackwell.

Hyytiä, Minna & Saloranta, Sofia 2015: *Luokanopettajien käsityksiä lukemisesta, kriittisestä lukutaidosta ja niiden merkityksistä. Pro gradu -tutkimus*. Jyväskylän yliopisto.

Kalaja, Paula, Alanen, Riikka & Dufva, Hannele (toim.) 2011: *Kieltä tutkimassa - tutkielman laatijan opas*. Helsinki: Finn Lectura.

Kress, Gunther 2003: *Literacy in the new media age*. New York: Routledge.

Kulmala, Maria 2013: *Tekstitaidot reaaliaineissa: opettajien käsityksiä reaaliaineiden opetuksen tekstikäytännöistä, oppilaiden tekstitaidoista ja tekstitaitojen opettamisesta*. Pro gradu -tutkimus. Jyväskylän yliopisto.

Leino, Kaisa 2014: *The relationship between ICT use and reading literacy. Focus on 15-year-old Finnish students in PISA studies*. Jyväskylän yliopisto.

Leu, D. J., Jr., Kinzer, C. K., Coiro, J., Cammack, D. 2004: Toward a theory of new literacies emerging from the Internet and other ICT. – R.B. Ruddell & N. Unrau (Eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, DE: International Reading Association.

Luukka, Minna-Riitta 2013: *Opetussuunnitelmat uudistuvat: tekstien lukijasta ja kirjoittajasta monilukutaituriksi*. Kieliverkosto.

Luukka, Minna-Riitta, Pöyhönen, Sari, Huhta, Ari, Taalas, Peppi, Tarnanen, Mirja, Keränen, Anna 2008: *Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylän yliopisto: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.

Saario, Johanna 2012: *Yhteiskuntaopin kieliympäristö ja käsitteet: toisella kielellä opiskelevan haasteet ja tuen tarpeet.* Jyväskylän yliopisto.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.* Helsinki: Tammi.

Veijola, Anna & Mikkonen, Simo 2014: Miten menneestä tehtyä historiaa tulkitaan? Tutkiva oppiminen ja monilukutaito historian opetuksessa. – Kauppinen, Merja, Rautiainen, Matti & Tarnanen, Irja (toim.) *Rajaton tulevaisuus: Kohti kokonaisvaltaista oppimista. Suomen ainedidaktisen tutkimusseuran julkaisuja* s. 155-169. Jyväskylä: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry.

Liitteet

Liite 1

HAASTATTELUPOHJA

Monilukutaito

- Onko käsite entuudestaan tuttu?
- Mitä tietää monilukutaidosta?
- Mitä aikaisempien kokemusten/tietojen pohjalta tarkoittaa?

Monilukutaito eri oppiaineissa

- Mitä monilukutaito mielestäsi omassa oppiaineessasi tarkoittaa?
 - Mitä/Millaisia tekstejä oppilaiden on osattava lukea ja tulkita?
- Mitä materiaaleja hyödynnät opetuksessasi?
 - Millainen suhde näillä materiaaleilla on keskenään?
- Kuinka usein oppiaineesi tunneilla tuotetaan tekstejä?
 - Millaisia?
 - Mitä valmiuksia niiden tuottamiseen tarvitaan?

Monilukutaito opetuksessa nyt ja tulevaisuudessa

- Miten monilukutaito mielestäsi näkyy opetuksessasi tällä hetkellä?
- Tuleeko monilukutaidon huomioiminen jollain tavalla muuttamaan opetustasi, kun uusi opetussuunnitelma otetaan käyttöön?