

JYX



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

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

Author(s): Tarnanen, Mirja

Title: Monilukutaitoa yli oppiainerajojen

Year: 2019

Version: Published version

Copyright: © Kirjoittaja & Finra ry, 2019

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Tarnanen, M. (2019). Monilukutaitoa yli oppiainerajojen. *Kielikukko*, 39(1), 2-5.
<http://www.parnet.fi/~finra/Kielikukko/Kielikukko%201%202019%20www.pdf>



» **Mirja Tarnanen,**

Kielikasvatuksen professori
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

Monilukutaitoa yli oppiainerajojen

Mirja Tarnanen

Miksi tarvitsemme monilukutaidon käsitettä?

Tekstien tulkitsemisen ja tuottamisen tavat ovat muuttuneet digitalisaation ja globaalistumisen myötä 1990-luvulta lähtien. Muuttoliikkeiden ja globalisaation seurauksena yhteisöt, koulu mukaan lukien, ovat myös monikielistyneet ja niiden kulttuurinen monimuotoisuus on lisääntynyt. Se, mitä ympärillämme tapahtuu, näkyy myös tekstikäytänteiden muuttumisena. Kun toimintaympäristöt monimediaistuvat ja -kielistyvät, myös lasten ja nuorten tekstitoiminta muuttuu. Tämä muutos on synnyttänyt uudentyyppisiä tekstejä ja kielenkäytön muotoja, mutta ennen muuta uudistanut tekstien kanssa toimimisen tapoja (esim. Cope & Kalantzis 2000). Näissä muutoksissa kyse ei ole pelkästään uusista taidoista tai laitteista, kuten teknologian käyttämisestä, vaan myös uudeltaisesta toimintakulttuurista. Toimimme siis osana erilaisia informaaleja ja formaaleja verkostoja ja rakennamme niissä toimimalla sekä identiteettiä, sosiaalisia suhteita että uutta tietoa.

Muuttunutta tekstitoimintaa kuvataan monilukutaidon käsitteellä. Monilukutaidon käsitteen esitteli 1990-luvulla tutkijaryhmä, jota kutsutaan New London Groupiksi (New London Group 1996). Heidän mukaansa perinteinen luku- ja kirjoitustaidon käsite tarvitsi rinnalleen uuden käsitteen kuvaamaan viestinnän monimediaistu-

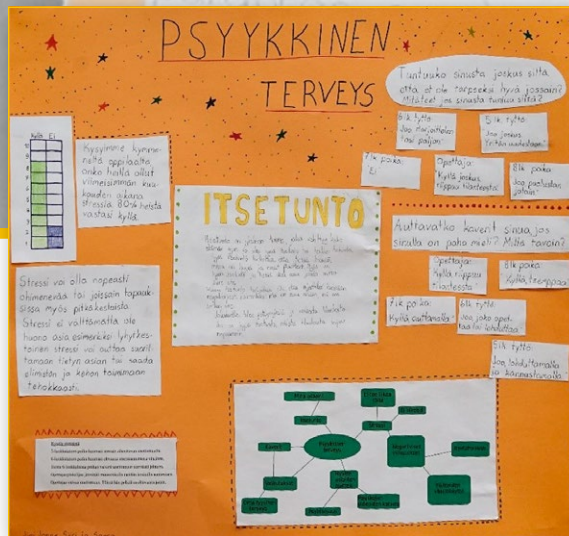
mista ja monikielistymistä sekä paikallisesti että globaalisti. He myös pitivät koulutuksen missiona varmistaa, että se tarjoaa kaikille tasavertaiset mahdollisuudet osallistua aktiivisesti eri elämänalueiden toimintaan (New London Group 1996). Näin ollen arkemme monimediaistumisen tulisi näkyä myös opettajankoulutuksessa, sillä mitä parempi monilukutaito opettajalla itsellään on, sitä paremmin hänellä on mahdollisuuksia tukea oppilaiden monilukutaidon kehittymistä.

Monilukutaito on sekä teoreettisena että toiminnallisena käsitteenä laaja. Se nojaa laajaan tekstikäsitteeseen, jonka mukaan teksteillä tarkoitetaan sanallisten, kuvallisten, auditiivisten, numeeristen ja kinesteettisten symbolijärjestelmien sekä näiden yhdistelmien avulla ilmaistua tietoa. Taitona se puolestaan viittaa niin tekstien tulkitsemiseen, tuottamiseen kuin arviointiin. Monilukutaidon (multiliteracies) tutkijat liittävät siihen myös kriittisen tietoisuuden tekstien välisistä suhteista, konventioista ja yhteydestä kulttuuriin konteksteihin ja arvostuksiin. (New London Group 1996; Cope & Kalantzis 2000.) Nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH 2014) monilukutaidolla tarkoitetaan erilaisten tekstien tulkitsemisen, tuottamisen ja arvottamisen taitoja, jotka auttavat oppilaita ymmärtämään monimuotoisia kulttuurisia viestinnän muotoja sekä rakentamaan omaa identiteettiään.

Samaan aikaan kun tekstitoiminta monimuotoistuu, olemme yhä enemmän huolissamme lasten ja nuorten lukemisen vähäisyydestä, ajattelun taitojen kehittymisestä, pitkäjänteisestä keskittymisestä ja vaikeudesta herättää kiinnostusta lukemiseen. Myös useiden keskenään erilaisten tietolähteiden ja sosiaalisten kanavien polarisoituneen keskustelun luotettavuuden arviointi voi olla haastavaa. Tunnepohjaiset ja yleistävät mielipiteet saatetaan kokea evidenssipohjaisia faktoja uskottavampina. Perinteisen kirjan kanssa käyvät kamppailua, eivät enää vain TV ja sarjakuvat kuten 1970-80-luvulla, vaan suoratoistopalvelut, monimediainen some ja pelien virtuaalimaailmat, joitakin mainitakseni. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että merkityksiä rakennetaan ja niitä tulkitaan erilaisissa monimediaisissa ympäristöissä yli maa- ja kielirajojen. Opettajan tehtävä on haastava, sillä häntä voi pitää eräänlaisena merkitysten muotoilijana. Opettaja tarjoaa väyliä kehittää lukutaitoa monipuolisesti ja käsitteellistää monilukutaidon ilmiötä tavalla, joka tukee tuottamisen ja tulkitsemisen taitoja sekä kehittää kriittistä ajattelua.

Monilukutaidon pedagogiikkaa

Miten sitten lapsista ja nuorista koulutetaan monilukutaitoisia erilaisten tekstien tulkitsijoita, tuottajia ja arvioijia? Monilukutaidopedagogiikka rakentuu sosiokulttuurisen viitekehyksen mukaisesti lapsen taitojen ja kokemuksen pohjalta, mutta sen erityisenä tehtävänä on ohjata lapsia ja nuoria



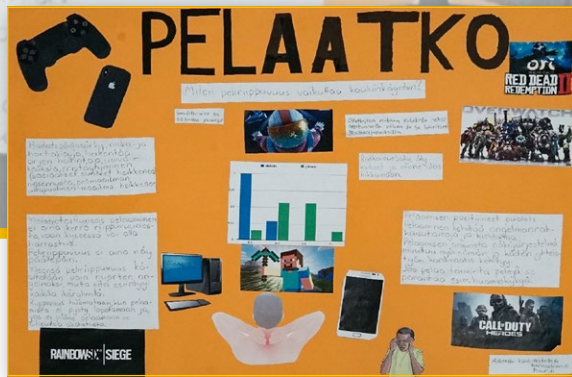
ria tulemaan tietoiseksi erilaisista merkitysten rakentamisen tavoista. Monilukutaidon pedagogiikan tavoitteena on myös oppia tarkastelemaan kriittisestikin eri-

laisia tekstien tuottamisen tapoja, tarkoitusperiä, valtakysymyksiä, yhteisön käytänteitä, koulun ja vapaa-ajan tekstejä sekä kulttuurisia ja katsomuksellisia kysymyksiä lapsen ja nuoren kehitystason mukaisesti (esim. Kalantzis & Harvey 2004).

Meidän kaikkien on hyvä pysähtyä pohtimaan, miksi pidämme tiettyjä tekstejä keskeisempinä kuin toisia tai miksi ne meitä puhuttelevat tai eivät puhuttele. Tekstikäytänteillä on nimittäin myös ideologinen ulottuvuutensa, sillä yhteisöissä valitsevat käsitykset, normit ja arvostukset ohjaavat tekstitoimintaa ja tekstikäytänteet tarjoavat erilaisia toiminta- ja tulkitsijapositioneja (esim. Gee 2004; Bartlett 2005). Tämä näkyy esimerkiksi siinä, millaisten puhuttujen, kirjoitettujen ja visuaalisten tekstien kanssa koulussa toimitaan, mitä tekstejä arvostetaan ja mitä niiden kanssa tehdään. Neuvottelu siitä, miksi kasvatuksessa ja opetuksessa rajataan tietyt tekstit ja osallistumistavat toiminnan ulkopuolelle ja nostetaan puolestaan tietyt tekstit keskiöön, voisi tuoda uutta näkökulmaa olemassa olevaan tekstimaisemaan.

Monilukutaitopedagogiikalle on ollut ominaista myös kielellisen diversiteetin hyödyntäminen oppimisen resurssina, mikä lisää lasten kielitietoisuutta, arvostusta eri kieliä kohtaan ja kehittää heidän kykyään käyttää kieliä oppimisen tukena. Näin kieltä, eri kieliä tai kielimuotoja lähestytään

jokainen, mutta sitä esiintyy
kaikilla kargymilla.
Rippuvuus huomaa
mistä ei pysty
jos ei pääse peli
aiheutta ohjesta



sekä oppimisen kohteena että sen välineenä. Parhaimmillaan toimiva monilukutaidon pedagogiikka syventää sekä opettajien että oppilaiden itsensä kielitietoisuutta sekä ymmärrystä kielen sosiaalisesta luonteesta merkitysten rakentamisessa ja hyödyntää sellaisia käytänteitä, jotka aktivoivat eri kielimuotojen ja kielten käyttöä luontevasti ja tukevat monikielisen identiteetin rakentumista (esim. García & Kano 2014; Tarnanen, Kauppinen & Ylämäki 2017).

Monilukutaidon harjoittelua osana monialaista oppimiskokonaisuutta

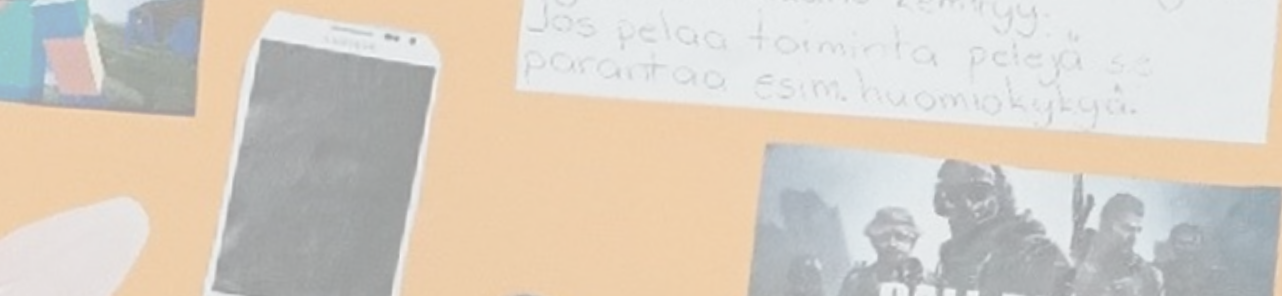
Voisiko keskittyminen monilukutaidon harjoitteluun olla yksi keino herättää kiinnostusta tiedon hakemiseen, tekstien tulkintaan ja tuottamiseen sekä pitkäjänteiseen työskentelyyn yli oppiainerajojen? Selvitimme tätä osana OKM:n rahoittamaa (2017–2020) Uutta luova asiantuntijuus (ULA) -hanketta, jonka tavoitteena on kehittää opettajien perustutkinto- ja täydennyskoulutusta sisällöllisesti ja rakenteellisesti tukemalla jaettava asiantuntijuutta ja sitä tukevaa toimintakulttuuria. Hankkeessa toteutetaan opettajien, opettajaopiskelijoiden ja opettajankouluttajien yhteistyönä tutkimusperustaisia oppimiskokonaisuuksia, joiden teemoina ovat muun muassa monilukutaito ja kielitietoisuus, tasa-arvoinen ja demokraattinen koulu, tutkiva työote, kollegiaalinen yhteistyö, oppilaiden käyttäytyminen ja kiinnittyminen, vuorovaikutus ja digitaalisuus sekä oppiainerajat ylittävä yhteistyö.

Toteutimme eräässä yhteistyökoulussamme, joka on yhtenäiskoulu, viikon kestävä monialainen

oppimiskokonaisuuden yhteistyössä Otavan Oppimisen palveluiden

kanssa. Oppimiskokonaisuuden aihe oli terve elämä ja siinä yhdistyivät useiden oppiaineiden, kuten suomen kielen ja kirjallisuuden, matematiikan, terveystiedon ja kuvataiteen tavoitteet. Suomen kielen ja kirjallisuuden tavoitteista opiskeltiin muun muassa monimuotoisten tekstien tulkinta-, erittely- ja arviointitaitoja, mielipiteiden ilmaisemista, kielellisten ja viestinnällisten valintojen vaikutuksia, tiedonhankintaa, tekstin tuottamisen prosesseja sekä rakentavan palautteen saamista ja antamista (OPH 2014). Monialaiseen oppimiskokonaisuuteen osallistuivat koulun kaikki 5.–8.-luokkalaiset, eli 250 oppilasta opiskeli viikon ajan ikäsekoitteisissa ryhmissä. Oppimiskokonaisuuden toteutuksessa oli mukana myös yli 30 opettajaopiskelijaa, jotka yhteistyössä opettajien kanssa ohjasivat oppimista.

Oppilaat opiskelivat ”Tervettä elämää” tutkivalla otteella neljän hengen tiimeissä ja tuottivat yhdessä itse toteutetun tutkimuksen pohjalta vaikuttavan multimodaalisen tekstin (ks. kuvat 1 ja 2). Työskentelyn aikana oppilaat sekä työskentelivät erilaisten painettujen ja digitaalisten tekstien kanssa, kuten tietotekstit, videot, haastattelut, kyselylomakkeet, että tuottivat itse erilaisia tekstejä. Joka päivä työskentely alkoi päiväkohtaisten tavoitteiden tarkastelulla ja jokaisen päivän päätteeksi oppilaat itsearvioivat oppimistaan. Tutkivan oppimisen kehän mukaisesti viikko alkoi aiheeseen orientoivalla omakohtaisen videon tai päiväkirjamaisten huomioiden tekemisellä ja eteni tästä suunnittelun, perehtymisen ja tutkimuk-



sen toteutuksen kautta tutkimuksen raportointiin. Päiväkohtaisissa oppimistaan raportoivissa avoimissa vastauksissa oppilaat nostivat esiin muun muassa seuraavia asioita:

Opin sommittelemaan kuvia ja haastattelun kirjoittamista. Tyttö 8. luokka

Miten ottaa vastuuta. Poika 6. luokka

Opin kuuntelemaan muita paremmin. Tyttö 5. luokka

Opin miten tehdään diagrammi. Tyttö 5. luokka

Tekemään tärkeää tietotekstiä. Tyttö 8. luokka

Erään opettajan mielestä viikko opetti hänelle, että puhumista ja mielipiteen vaihtoa tulee opetella ja että ohjaaminen ei ole aina helppoa. Toisen puolestaan koki oppineensa tutkimuspohjaisen oppimisen ohjaamista sekä syventäneensä oppilaan tuntemusta. Kun opettajat tekevät yhteistyötä yli oppiainerajojen, he tulevat myös tutustuneeksi eri tiedonalan teksteihin ja siihen, miten oppilaat tulkitsevat ja tuottavat niitä. Tällä tavoin on mahdollista rikastaa tekstiympäristöä ja sitä hyödyntävää pedagogiikkaa. Kun oppilaiden kielelliset ja tekstuaaliset resurssit vaihtelevat, he voivat tukea toisiaan tulkintojen tekemisessä mutta myös tekstien tuottamisessa, jos todella työskentelevät yhdessä neuvotellen. Viikko opetti meille opettajankouluttajille ja tutkijoille, että monilukutaidon harjoittelu toimii hyvin osana monialaista oppimiskokonaisuutta. Tosin kokonaisuuden onnistuminen edellyttää hyvää

suunnittelua ja oppilaiden ohjaamista koko prosessin ajan.

Koululla on merkittävä asema oppilaiden kasvuympäristönä, yhteiskunnan heijastajana ja identiteettien rakennusareenana. Se tarjoaa oppilaille heidän taustastaan riippumatta väylän tutustua erilaisiin teksteihin, rakentaa niiden avulla tietoa, nauttia niistä ja opetella tuottamaan tekstejä eri tarkoituksia varten – laajan tekstikäsitteilyksen hengessä. Monipuolinen tekstien kanssa työskentely voi ohjata tarkastelemaan kulttuurisia yhteyksiä ja ymmärtämään niitä. Tekstit heijastelevat erilaisia tulkintoja meistä, yhteisöistä ja maailmasta. Tulkinnoillamme ja tekstejä tuottamalla olemme mukana neuvottelemassa näistä merkityksistä ja rakentamassa niitä.

Lähteet

- Bartlett, L. 2005. Identity work and cultural artefacts in literacy learning and use: a sociocultural analysis. *Language and Education*, 19 (1), 1–9.
- Cope, B. & M. Kalantzis (toim.) 2000. *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge.
- García, O. & N. Kano 2014. Translanguaging as process and pedagogy: Developing the English writing of Japanese students in the U.S. Teoksessa J. Conteh & G. Meier (toim.) *The multilingual turn in languages education: Benefits for individuals and societies*. Clevedon: Multilingual Matters, 258–277.
- Gee, J. P. 2004. *Situated language and learning. A critique of traditional learning*. New York: Routledge.
- Kalantzis, M. & A. Harvey 2004. *New teaching, new learning: A vision for Australian education*. Canberra: Australian Council of Deans of Education.
- New London Group 1996. *A pedagogy of Multiliteracies: Designing social futures*. *Harvard Educational Review* 66 (1), 60–92.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Tarnanen, M., Kauppinen, M. & A. Ylämäki 2017. Oman äidinkielen tekstitaidot monikielisyttä rakentamassa: näkökulmia kielille annettuihin merkityksiin ja kielen käyttöön. Teoksessa S. Latomaa, E. Luukka & N. Lilja (toim.) *Kielitietoisuus eriarvoistuvassa yhteiskunnassa - Language awareness in an increasingly unequal society*. AFinLAn vuosikirja 2017, 278–297.