



Opettamisesta oppimiseen – oppimateriaaleista toimintaan

Juha Jalkanen, Heidi Vaarala

Teknologian kehittyminen ja erilaisten virtuaalisten tilojen muodostuminen on luonut uudenlaisen ympäristön niin sosiaaliselle vuorovaikutukselle kuin tiedon hakemiselle, käsittelemiselle ja tuottamisellekin. Muutos haastaa oppimisympäristöjen perinteisen jaon fyysisiin ja virtuaalisiin, sillä näissä uusissa ympäristöissä sekoittuvat fyysisen ja virtuaalisen mutta myös formaalin ja informaalin rajat. Pohdimme tässä artikkelissa, millainen on sosiaalisia prosesseja tukeva ja uudenlaisia toiminnan tiloja hyödyntävä oppimisympäristö.

Opettajakeskeinen pedagogiikka ei enää vastaa sitä käsitystä tiedosta ja tiedonrakentamisesta, jonka varaan nykyinen yhteiskunta nojaa. Opettaja ei enää välitä tietoa oppijalle perinteisessä mielessä, vaan oppija on oppimisprosessissa aktiivinen toimija, joka luo itselleen merkityksellistä tietoa kokemusmaailmansa pohjalta. Toimiessaan oppija rakentaa ymmärrystä siitä yhteisöstä ja toimintakulttuurista, jonka osaksi hän toimintansa kautta tulee. Oppijalta tällainen pedagoginen muutos edellyttää kykyä liittää toiminta niihin autenttisiin konteksteihin, jotka tekevät siitä merkityksellistä hänelle itselleen.

Viime aikoina on käyty paljon keskustelua oppimateriaalien tulevaisuudesta (ks. esim. Aalto & Taalas, 2011; Tossavainen & Ruuska, 2011). Myös vastikään Jyväskylän yliopiston kielikampuksen järjestämä keskustelunavaus, Suuri oppimateriaalikeskustelu, kokosi yhteen suuren joukon aiheesta kiinnostuneita opettajia, tutkijoita, päättäjiä ja kustantajien edustajia. Oppimateriaalien ympärillä pyörivä keskustelu on kuitenkin ollut jossain määrin dikotomista ja monissa tapauksissa johtanut erilaisten materiaalien – perinteisten ja digitaalisten – vastakkainasetteluun.

Uusia avauksia on oppimateriaalirintamalla syntynyt toistaiseksi vielä vähän. Oppimateriaalille synonyymiksi on muodostunut oppikirja, ja esimerkiksi muualla maailmassa tällä hetkellä laajalti levinneet avoimet materiaalit (Open Educational Resources) ovat Suomessa jääneet vähälle huomiolle, samoin kuin ajatus oppijoista sisällöntuottajina (ks. esim. Drotner & Schröder, 2010). Sisältöjen autenttisuudesta puhutaan paljon, mutta toiminnan autenttisuudesta ei – puhumattakaan toiminnan merkityksellisyydestä (ks. esim. Taalas, 2007). Valitettavan usein oppimateriaalista tulee opetusmateriaali sen sijaan, että se nimensä mukaisesti tukisi oppimista.

Tarkastelemme tässä artikkelissa Jyväskylän yliopiston kielikeskuksen tekstinymmärtämiseen keskittyvää suomi toisena kielenä -kurssia, jota olemme systemaattisesti kehittäneet vuodesta 2010 lähtien. Oppimateriaalia pyrimme tässä artikkelissa lähestymään laajassa merkityksessä; nähdäksemme oppimateriaali on mitä tahansa sellaista materiaalia, jonka parissa oppimiseen johtava toiminta tapahtuu.

Lähtökohtia

Tässä artikkelissa käsitelty suomi toisena kielenä -kurssi pohjaa tekstitaitotutkimuksen teorioihin tekstitaidoista sosiaalisina käytänteinä, joissa fokus on yksilön toiminnan sijaan vuorovaikutuksessa ja sosiaalisessa toiminnassa. Erityisen huomion kohteena ovat etenkin sellaiset tekstitaidot, jotka ovat uusien teknologioiden muovaamia (Lankshear & Knobel 2006, 2008).

Tekstitaitoajattelussa lukemista ei enää nähdä yksilön kognitiivisena taitona, joka opittaisiin komponentti komponentilta, vaan kyse on toiminnasta tekstin ympärillä. Aiemmin on puhuttu lukemisesta ja kirjoittamisesta erillisinä taitoina, mutta nyt tekstitaidoilla tarkoitetaan laajemmin tekstien käyttöä, joka kattaa sekä lukemisen että kirjoittamisen. Tarkastellaan siis sitä, millaista toimintaa monimediaisten puhuttujen ja kirjoitettujen tekstien pohjalta syntyy, pikemminkin kuin sitä, että mitattaisiin tai arvioitaisiin yksittäisen lukijan yksittäisen tekstin ymmärtämiskykyä.

Tekstinymmärtämisen opetukselle vieraan/toisen kielen kontekstissa on tyypillistä, että opiskelu aloitetaan teksteistä, jotka ovat leksikaalisesti ja syntaktisesti yksinkertaisia. Perinteisesti on tavattu ajatella, että ennen kokonaisten tekstien käsittelyä ja ymmärtämistä on hallittava kielen järjestelmä. Usein myös oppijoille, joilla on vaikeuksia lukemisessa, tarjotaan helpompia tekstejä. Tämä on ristiriitaista ottaen huomioon sen, että jokapäiväisessä elämässään oppijat törmäävät jatkuvasti kompleksisiin teksteihin ja tarvitsisivat pikemminkin strategioita näiden tekstien kanssa toimimiseen.

Lukemisen perustavaa laatua oleva muutos aiheuttaa runsaasti haasteita toisen kielen tekstitaitojen pedagogiikalle. Se vaatii pohtimaan toimintaa uudesta näkökulmasta; esimerkiksi sitä, miten rakentaa tehtävä, joka on aidosti vuorovaikutukseen kannustava. Oppijalla on myös entistä paremmin pääsy itselleen merkityksellisiin teksteihin – tämän huomioiminen opetuksessa on omiaan murtamaan opettajan ja oppijan rooleja. Kurssia kehittäessämme olemmekin pohtineet muun muassa seuraavia kysymyksiä:

- Miten sidostaa oppijoiden erilaiset tekstimaailmat ja tehdä oppijat tietoiseksi eri ympäristöjen tarjoamista oppimisen mahdollisuuksista?
- Miten saada oppijat rakentamaan omaa suhdettaan suomenkielisiin teksteihin?
- Miten tehdä toiminnasta tekstien parissa sosiaalista ja aidosti merkityksellistä?

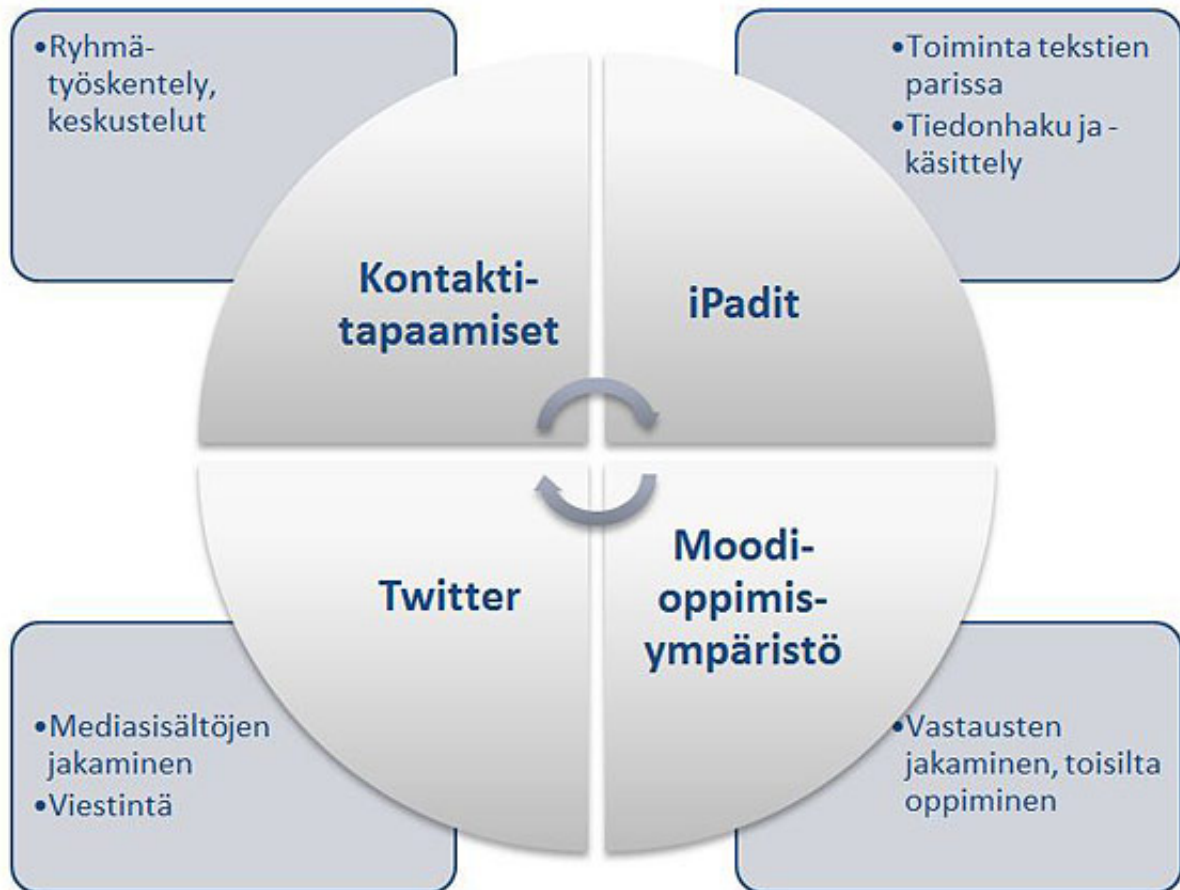
Kurssin kehittämissykleistä ja niiden tavoitteista olemme raportoineet tarkemmin aiemmissa artikkeleissamme (Vaarala & Jalkanen, 2010, 2011; Jalkanen et al., 2012).

Millainen oppimisympäristö?

Perinteisesti on tavattu ajatella oppimisympäristön tarkoittavan esimerkiksi luokkahuonetta tai jotakin virtuaalista ympäristöä (esim. Moodle, SecondLife). Oppimisen teoriat ovat kuitenkin jo pitkään tukeneet laajempaa näkökulmaa oppimisympäristöihin, jossa fokuksen nousee muun muassa oppijoiden välinen

vuorovaikutus. Oppimisympäristön tulisi tarjota oppijoille resursseja, joiden avulla he voivat rakentaa ymmärrystään opittavista asioista ja ratkaista ongelmia tarkoituksenmukaisella ja mielekkäällä tavalla (Wilson, 1996).

Kurssin oppimisympäristön kehittämisen lähtökohtana on ollut tunnistaa erilaisia sosiaalisia prosesseja, joita teknologia mahdollistaa, ja tukea niitä (ks. esim. Wenger, White & Smith, 2009). Tavoitteena on ollut luoda edellytyksiä merkityksellisten yhteisöjen syntymiselle ja ryhmän yhteisöllisyyden vahvistumiselle. Kurssin oppimisympäristö on esitetty kokonaisuudessaan kuviossa 1.



Kuvio 1: Tekstinymmärtämisen kurssin oppimisympäristö(t)

Kurssi on jaettu 12 kontaktitapaamiseen, joiden välissä oppijat työskentelevät Moodi-verkko-oppimisympäristössä. Kontaktitapaamisten ensisijainen tehtävä on tarjota tila ryhmätyöskentelylle ja -keskustelulle sekä pienissä ryhmissä että koko ryhmän kesken. Luokkahuonetyöskentelyä tukemassa jokaisella opiskelijalla on käytettävissään henkilökohtainen tablet-laite[i], jonka opiskelijat saavat pitää itsellään koko kurssin ajan, myös vapaa-ajallaan. Tablettien tarkoituksena on mahdollistaa monipuolinen toiminta tekstien parissa; opiskelijat pystyvät etsimään, käsittelemään ja tuottamaan erilaisia tekstejä. Teksteillä tarkoitamme tässä yhteydessä sekä lineaarisia tekstejä että moniulotteisia digitaalisia tekstejä, kuvia ja videoita.

Moodi-verkko-oppimisympäristössä opiskelijat tekevät tuntien välissä erilaisiin teemoihin (esim. ilmaston lämpeneminen, työnhaku, suomalainen muotoilu) liittyviä funktionaalisia tehtäviä. Tehtävien tavoitteena on vahvistaa teksteihin liittyvän sanaston hallintaa ja tukea opitun aineksen siirtymistä käyttöön oppijoille merkityksellisellä tavalla. Oppijoiden on myös mahdollista tarkastella toistensa vastauksia ja sitä kautta käyttää toisiaan oppimisen resurssina (ks. kuitenkin Vaarala & Jalkanen, 2010). Luokkahuoneen ulkopuolisen työskentelyn tueksi valittiin Moodin lisäksi Twitter-mikroblogi. Mikroblogin käytön tavoitteena on mahdollistaa erilaisten mediasisältöjen jakaminen sekä kurssilaisten välinen viestintä. Aiemmin kursseilla on käytetty blogeja tekstien parissa tapahtuvan toiminnan reflektointiin, mutta tällä kehittämiskaudella niistä luovuttiin siksi, että blogeissa julkaisukynnys on usein korkeampi ja painopiste siirtyy ymmärtämisestä tuottamiseen. Emme myöskään halunneet ottaa käyttöön liian monia ympäristöjä, jotta ne eivät nousisi liian suureen rooliin, vaan tukisivat erilaisia oppimisen prosesseja. Opiskelijat omaksuivat Moodi-oppimisympäristön ja Twitterin omistajuuden nopeasti.

Oppiminen toiminnan laajentumisena

Tämän kurssin valossa näyttää siltä, että aiemmin esittelemämme oppimisympäristöt tukevat opiskelijoiden sosiaalisia prosesseja. Tuntien aikana opiskelijat käyttävät tablettejaan muun muassa tiedonhakemiseen, -käsittelyyn ja neuvotteluun merkityksistä niin yksittäisten sanojen kuin laajempienkin teemakokonaisuuksien tasolla.

Oppiminen näkyy kurssillamme opiskelijoiden toiminnan laajentumisena. Kurssin alussa tabletteja käytettiin lähinnä yksin ja pääasiassa sanojen selvittämiseen. Kurssin edetessä opiskelijat ovat oppineet käyttämään laitteita erilaisiin tarkoituksiin: kolmella opiskelijalla voi kullakin olla erilaista mediasisältöä auki, mutta niistä keskustellaan yhdessä. Sisältöjä myös muokataan erilaisiin tarkoituksiin puheessa ja tekstinä. Laitteiden ympärille kerääntyy keskustelemaan opiskelijoille merkityksellisistä aiheista, joista he pystyvät helposti etsimään tietoa keskustelun pohjaksi.

Kysyimme opiskelijoilta, miten he käyttävät tabletteja vapaa-aikanaan, ja he kertoivat käyttävänsä laitetta vapaa-aikanaan aktiivisesti mm. uutisten lukemiseen, tiedonhakuun ja yhteydenpitoon. Toisaalta langattoman verkon puuttuminen opiskelijoiden kotoa ja joistakin yliopiston tiloista luonnollisesti rajoitti laitteen käyttöä. Joitakin yksittäisiä havaintoja kuitenkin on siitä, että opiskelijat ryhtyivät käyttämään tablettiaan myös muilla oppitunneilla, esimerkiksi pitäessään esityksiä erilaisista aiheista. Tabletti näyttää soveltuvan kuvien, taulukkojen ja videomateriaalin näyttämiseen erityisen hyvin. Eräs opiskelija kertoi myös käyttäneensä tablettia lääkärissä käydyn keskustelun nauhoittamiseen pystyäkseen kuuntelemaan sen myöhemmin uudelleen, jotta hän voisi varmistaa ymmärtäneensä keskustelun sisällön.

Oppijat sisällön tuottajina

Opiskelijat käyvät myös teksteihin ja kurssiin liittyvää keskustelua Twitterissä esimerkiksi siten, että he liittävät käsiteltyyn mediasisältöön liittyviä muita teksti- tai kuvasisältöjä luettavaksi muille opiskelijoille ja

kurssin opettajille. He myös kyselevät toisiltaan yksittäisiä sanoja, joita on tullut esiin käsiteltävinä olevissa teksteissä.

Tviiteissä näkyy selvästi myös se, että niin opiskelijat kuin kurssin opettajatkin ovat virtuaalipersonallaan intensiivisesti mukana kurssikokonaisuudessa. Tviiteissä tuodaan esiin huonoa ja hyvää tuulta, huonoa itsetuntoa, hassuja sattumuksia ja kerrotaan ruuanlaitosta ja vapaa-ajanvietosta – eli informaalin ja formaalin oppimisympäristön rajat sekoittuvat ja suomen kieltä harjoitellaan koko ajan. Twitter-keskustelu vahvistaa ryhmän yhteisöllisyyttä verrattuna siihen, että tavattaisiin luokassa kerran viikossa.

Kurssin erilaiset oppimisympäristöt ovat kiinteässä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, ja kurssin rakenne pyrkii dynaamisesti mukailemaan oppijoiden oppimisprosesseja. Muun muassa kontaktituntien sisältö muokkautuu opiskelijoiden eri ympäristöissä tuottaman sisällön pohjalta. Nähdäksemme ei ole niinkään olennaista, millaisen materiaalin parissa opiskelijat kulloinkin työskentelevät, vaan huomiota tulisi sen sijaan kiinnittää siihen, millaista toiminnan erilaisten materiaalien parissa tulisi olla ja mitä taitoja toiminnalla halutaan kehittää. Oppimateriaali on oppimista varten ja oppijalla on sen tuottamisessa keskeinen rooli.

Kirjoittajista Juha Jalkanen työskentelee projektitutkijana ja Heidi Vaarala yliopistonopettajana Jyväskylän yliopiston kielikeskuksessa.

Lähteet

Aalto, E. & Taalas, P. (2011). Kustantajilla on liikaa valtaa koulukirjoihin. Helsingin Sanomat, 2.9.2011.

Drotner, K. & Schrøder, K. C. (2010). Digital content creation. Perceptions, practices & perspectives. New York: Peter Lang.

Lankshear, C. & Knobel, M. (2008). Digital literacies. Concepts, policies and practices. New York: Peter Lang.

Lankshear, C. & Knobel, M. (2006). New literacies. Everyday Practices and Classroom Learning (second edition). Maidenhead and New York: Open University Press.

Taalas, P. (2007). Joustavat oppimisen mallit ja teknologian integraatio - kielenopetuksen muuttuvat mediamaisemat. S. Pöyhönen & Luukka M-R. (Toim.). Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta. Soveltavan kielentutkimuksen keskus: Jyväskylän yliopisto.

Tossavainen, T. & Ruuska, H. (2011). Koululaisilta odotetaan jo tiedemiehen taitoja. Helsingin Sanomat, 12.12.2011.

Vaarala, H. & Jalkanen, J. (2010). Changing spaces, expanding mindsets: towards L2 literacies on a multimodal reading comprehension course. Language Value, 2 (1), 68–99.

Vaarala, H. & Jalkanen, J. (2011). Digitaaliset tekstit toisen kielen oppimisessa. E. Lehtinen, S. Aaltonen, M. Koskela, E. Nevasaari & M. Skog-Södersved (Toim.), *Kielenkäyttö verkossa ja verkostoissa*. 123–138. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisu (69). Jyväskylä, Finland: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA.

Jalkanen, J., Järvenoja, M. & Litola, K. (2012). Muuttuva maailma, erilaisia oppijoita – millainen oppimisympäristö? T. Murtorinne & M. Mäki-Paavola (Toim.), *Tämä toimii!*. 67–80. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto.

Wilson, B. (Toim.) (1996). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. New Jersey: Educational Technology Publications.

Wenger, E., White, N., Smith, J. (2009). *Digital habitats: Stewarding technology for communities*. Portland, OR: CPsquare.

[i] Tabletti/tablet-laite/sormitietokone/iPad

Laitteelle ei vielä ole täysin vakiintunutta nimeä. Kielitoimisto on ehdottanut sormitietokonetta, mutta sen käyttö tuntuu kovin kömpelöltä. Tabletti sen sijaan on kaupan käyttöön vakiintunut termi, joka tekstissä saattaa kuitenkin viedä lukijan ajatukset väärään suuntaan. iPad taas viittaa liian vahvasti yhteen valmistajaan. Yhä laajentuvan käytön myötä laitteelle vakiintunee yhteisesti sovittu, kaikkien käyttöön soveltuva nimi.