

Kielellisesti vastuullinen pedagogiikka kielten opetuksessa

Aiemmin kielitaito on nähty lähinnä yksilön ominaisuutena mutta viimeisten vuosien aikana siitä on tullut yhteisöjen tarve: kielitietoisuus onkin ollut opetussuunnitelmien (OPH 2014, 2019) mukaan osa koulujen toimintakulttuuria jo useita vuosia. Kouluyhteisössä huomion kiinnittäminen kieleen on kaikkien oppilaiden oikeus ja jokaisen opettajan velvollisuus. Kukaan ei ”puhu koulua” syntyessään, vaan jokainen meistä on saanut opetella uuden tavan puhua asioista viimeistään koulun aloittaessamme. Siksi opiskelukielen haasteiden tunnistaminen palvelee kaikkia oppilaita. Kielen oppiminen jatkuu meillä kaikilla läpi elämän. Onko esimerkiksi *roskajuoksu* tuttu termi? Entä *eläkearmahdus* tai *kevytyrittäjä*? Kieli on siis oppimisen kohde ja oppimisen väline meille jokaiselle.

Opiskelukielen haasteita ja ainetietoista kieltenopetusta

Koulussa käytettävä opiskelukieli eroaa arkikielestä huomattavasti niin rakenteiltaan kuin sanastoltaankin. Kotona saatetaan esimerkiksi sanoa: ”Mun hiukset nousi hassusti pystyyn, kun hankasin niitä ilmapallolla”, kun taas koulussa sama asia ilmaistaisiin kertomalla, että hiukset varautuivat sähköllä. Opiskelukielitaito ei kehity itsestään vaan vaatii tietoista huomiota juuri tähän kielenkäyttötapaan. Havahduin itse aikoinaan pohtimaan tapaan, jolla opiskelukielitaidossa tarvittavat yleisetkin sanat vaativat avaamista, kun lukion biologiaa lukeva opiskelija kysyi minulta kannettavan tietokoneen johto kädessään: ”Miten tämä siis liittyy lihasten toimintaan?”. Oppikirjan tekstissä luki lihasten supistuvan ärsykkeen *johdosta*.

Miten sähköllä varautuminen ja lihasten supistuminen sitten liittyvät kielten opettajien työkuvaan? Kielen opettajien asiantuntemusta kielen oppimisesta on hyvä hyödyntää pysähtymällä välillä aktiivisesti kielten opetuksessa miettimään, mitkä seikat koulun opetuskielessä saattavat aiheuttaa haasteita kielten oppimissisältöjen ymmärtämiselle. Ovatko esimerkiksi uusien ilmaisujen opettelussa tarvittavat suomenkieliset sanat sellaisia, jotka kaikki oppilaat tuntevat? Lisäksi kielitietoisuuden aineenopetuksen rinnalla on hyvä puhua ainetietoisesta kielten opetuksesta, jossa kielten tunneilla opeteltavaa kieltä lähestytään eri tiedonalojen tekstien avulla. Esimerkiksi englantia opiskeltaessa kielen rakenteita ja sanastoa voi tarkastella minkä tahansa tekstin avulla. Kun teksti liittyy mielekkäästi oppilaiden samaan aikaan opiskelemiin oppimiskokonaisuuksiin esimerkiksi historiassa tai luonnontieteissä, luodaan myös mielekästä jatkumoa eri oppiaineiden välille, nykyisten opetussuunnitelmien linjausten mukaisesti. Tutkimukset ovat myös osoittaneet, että kielten sisältöjen oppiminen on mielekkäintä, kun niitä opitaan autenttisten tekstien kautta.

Tutkitusti tehokasta opetusta

Erilaiset tutkimukset ovat myös innoittaneet kanadalaiset Jim Cummins ja Margaret Earlyn (2015) tekemään yhteenvedon siitä, millainen opetus on tehokasta erityisesti silloin, kun oppilailla on keskivertoa matalampi sosioekonominen tausta tai kun koulun opetuskieli ei ole oppijan ensikieli. Keskeisintä on, että koulun opetuskielen (kielten tunneilla tietysti myös muiden opittavien kielten) ymmärtämistä ja tuottamista tuetaan systemaattisesti eri

oppiaineiden opetuksen yhteydessä. Käytännössä tämä tapahtuu merkitysten ymmärtämistä tukemalla, taustatietoja aktivoimalla ja lisäämällä sekä vahvistamalla kielitaitoa kaikkien oppiaineiden tunneilla. Lisäksi olisi tärkeää pyrkiä maksimoimaan aika, jonka oppilaat käyttävät yleisesti lukemiseen ja lukutaitonsa kehittämiseen, ja vahvistaa oppilaiden identiteettejä lukemisen yhteydessä. Identiteettien vahvistaminen tarkoittaa sekä sellaisten tekstien tarjoamista luettaviksi, joihin oppilas kykenee samastumaan tai jotka hän kokee mielekkäiksi, että lukemiseen liittyvien onnistumisen kokemusten mahdollistamista. Kun vielä yhdistetään opetus oppilaiden elämään koulun ulkopuolella, on opetus tehokkaimmillaan!

Edellä mainitut käytänteet on todettu tehokkaiksi erityisesti haavoittuvassa asemassa olevien oppilaiden opetuksessa. Toisenlaisen listan tehokkaan opetuksen periaatteista ovat esittäneet Roland Tharp (2000) ja Annela Teemant (2014) kollegoineen. Heidän mukaansa opetus on ensinnäkin tehokkainta silloin, kun opettaja vie aktiivisesti oppilaiden työskentelyä eteenpäin tietoa yhdessä rakentaen. Kuten Cummins ja Early (2005), hekin suosittavat kieli- ja lukutaidon kehittämistä kaikissa oppiaineissa ja opetussisältöjen yhdistämistä oppilaiden koulunulkopuoliseen elämään. Lisäksi oppimistilanteen kognitiivinen haastavuus, opettaminen opetuskeskustelun kautta sekä kriittiseen ajatteluun ohjaaminen tekevät opetuksesta tehokasta. Näiden periaatteiden avulla oppilaat saavat paremmat mahdollisuudet osallisuuteen ja oikeudenmukaisiin, onnistuneisiin oppimiskokemuksiin.

Tehokkaan pedagogiikan periaatteita

- Yhteinen työskentely tietoa rakentaen (joint productive activity)
- Kieli- ja lukutaidon kehittäminen kaikissa oppiaineissa
- Kontekstualisointi: kouluoppimisen yhdistäminen oppilaiden elämään
- Kognitiivinen haastavuus
- Opetuskeskustelun kautta opettaminen
- Kriittiseen ajatteluun ohjaaminen

Tharp, Estrada, Stoll Dalton & Yamauchi, 2000; Teemant, Leland & Berghoff, 2014

Vastuu kielenkäytöstä ja kielen oppimisen tukemisesta

Kielitietoisuus on keskeinen osa molempia edellä esitettyjä tehokkaan opetuksen listauksia. Molemmat kuvaukset myös osoittavat, että tietoisuus ei kuitenkaan yksin riitä, vaan ajattelutapaa olisi laajennettava kohti opettajan aktiivista toimintaa kohti vastuunottoa ja kielellistä vastuullisuutta. Tehokkaan opetuksen periaatteiden mukaisesti oppilaita on

ohjattava tietoisesti kriittiseen ajatteluun ja mahdollistettava heille kognitiivisesti oikeantasoiset oppimismahdollisuudet heidän taustatekijöistään riippumatta.

Olemme tutkijakollegani Leena Maria Heikkolan (Alisaari & Heikkola, 2020) kanssa käyttäneet yhdysvaltalaisen Tamara Lucasin ja Ana Maria Villegasin (2011) kehittämää viitekehystä *linguistically responsive teaching* määrittelemämme kielellisesti vastuullisen pedagogiikan pohjana. Käytännössä kielellinen vastuullisuus pitää sisällään sekä opettajan asenteet että hänen tietonsa ja taitonsa. Vastuullinen opettaja asennoituu monikielisyteen arvostavasti ja on tietoinen kielen, identiteetin ja ympäristön keskinäisistä yhteyksistä. Lisäksi hänellä on tietoa ja taitoja kielen oppimiseen, kielen aiheuttamien haasteiden tunnistamiseen ja kielenoppijoiden taustoihin liittyen.

Kielelliseen vastuullisuuteen kuuluu olennaisesti myös opettajan taipumus edistää aktiivisesti kielenoppijoiden asioita. Tämä tarkoittaa, että kukin opettaja kantaa vastuun niistä valinnoista ja toimintatavoista, joilla tuemme jokaisen oppilaan ymmärtämistä ja tuottamista sekä mahdollistamme esimerkiksi jokaisen oppilaan pääsyn osalliseksi oppimistilanteissa käsiteltävistä teksteistä. Tämä ei tarkoita niinkään ilmaisujen yksinkertaistamista ja kielellisten sisältöjen karsimista vaan ennen kaikkea rikasta kielenkäyttöä haastavampia ilmaisuja avaten. Kielelliseen vastuullisuuteen kuuluu olennaisesti myös ajatus siitä, että koko koulu kasvattaa kaikista oppijoista aktiivisia ja osallisia kielenkäyttäjiä niin oppimistilanteissa kuin niiden ulkopuolellakin.

Monikielinen pedagogiikka

Keskeinen osa kielellisesti vastuullista opetusta on monikielinen pedagogiikka (esim. García & Hesson, 2015). Tämä tarkoittaa oppijoiden kaiken kielitaidon näkemistä arvokkaana resurssina oppimiselle. Monikielisessä pedagogiikassa on olennaista, että kaikkia kieliä arvostetaan ja kunnioitetaan. Arvostusta eri kieliä kohtaan voi lisätä yksinkertaisesti tekemällä kieliä näkyväksi koulun kielellisessä maisemassa, esimerkiksi käytävien seinätiloja hyödyntäen.

Kielten tunneilla monikielisyttä voi hyödyntää kahdella eri tasolla: joko satunnaisesti ja spontaanisti esimerkiksi silloin, kun samaa kieltä taitavat oppilaat neuvottelevat keskenään jonkin ilmaisun merkityksestä ensikielellään, tai pedagogisesti suunnitellen (Cenoz, 2017). Jälkimmäinen tapa on luonnollisesti hyödyllisempi ja tukee oppimistuloksia paremmin. Intentionaalinen, etukäteen suunniteltu monikielinen pedagogiikka voi ilmetä esimerkiksi siten, että oppimistilanteissa oppilaat ohjataan keskustelemaan oppimisen kohteina olevista asioista eri kielillä, hakemaan tietoa eri kielillä tai kirjoittamaan erilaisia tuotoksia eri kielillä. Toki monikielinen pedagogiikka voi tarkoittaa myös ryhmän yhteisiä tuokioita, joissa erilaisia ilmaisuja opetellaan uusilla kielillä. Esimerkiksi luetusta tekstistä keskustelemista voi ohjata seuraavasti:

Monikielinen parikeskustelu

Oppilaat valitsevat yhden seuraavista tavoista tekstin sisällöstä keskusteluun.

- Keskustelkaa parin kanssa *oppimisen kohteena olevalla kielellä*. Kirjoittakaa vastaukset *oppimisen kohteena olevalla kielellä*.
- Keskustelkaa parin kanssa suomeksi. Kirjoittakaa vastaukset suomeksi.
- Keskustelkaa parin kanssa omilla kielillänne ja suomeksi tai *oppimisen kohteena olevalla kielellä*. Kirjoittakaa vastaukset suomeksi tai *oppimisen kohteena olevalla kielellä*.
- Keskustelkaa parin kanssa omilla kielillänne ja suomeksi tai *oppimisen kohteena olevalla kielellä*. Kirjoittakaa vastaukset omilla kielillänne ja suomeksi tai *oppimisen kohteena olevalla kielellä*. Kirjoittakaa esimerkiksi sana/lause suomeksi tai *oppimisen kohteena olevalla kielellä* ja kirjoittakaa asiasta tarkemmin omilla kielillänne.

Kielellisellä vastuullisuudella voimaantumista ja lentoon lähtöä

Kiteytetysti voi sanoa, että kielellisesti vastuullisella pedagogiikalla on yksi tavoite: jokaisen oppilaan voimaantuminen toimimaan täyden kykynsä mukaan. Näin ollen kielellisesti vastuullinen opettaja vahvistaa oppilaidensa identiteettejä ja tarjoaa heille yhtä aikaa tukea mutta myös kognitiivisia haasteita. Toisin sanoen opettaja auttaa jokaista oppilastaan saamaan ilmaa siipiensä alle ja nousemaan lentoon.

Lähteet:

- Alisaari, J. & Heikkola, L. M. (2020). Kielellisesti vastuullista pedagogiikkaa ja oppilaan tukemista - Suomalaisten opettajien käsityksiä kielen merkityksestä opetuksessa. *Kasvatus* 51(4).
- Cenoz, J. (2017). Translanguaging in school contexts: International perspectives. *Journal of Language, Identity and Education*, 16(4), 193–198.
- Cummins J. & Early M. (2015). *Big Ideas for Expanding Minds – Teaching English Language Learners Across the Curriculum*. Don Mills: Rubicon.
- García, O., & Hesson, S. (2015). Translanguaging frameworks for teachers: Macro and micro perspectives. Teoksessa A. Yiacoumetti (Toim.), *Multilingualism and language in education: Current sociolinguistic and pedagogical perspectives from commonwealth countries* (s. 221-242). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lucas, T., & Villegas, A. M. (2011). A framework for preparing linguistically responsive teachers. Teoksessa T. Lucas (toim.), *Teacher preparation for linguistically diverse classrooms: A resource for teacher educators*, 55–72. New York: Routledge.
- Opetushallitus (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki:
Opetushallitus.

Teemant, A., Leland, C. & Berghoff, B. (2014). Development and validation of a measure of
Critical Stance for instructional coaching. *Teaching and Teacher Education* 39, 136-
147.

Tharp, R. G., Estrada, P., Dalton, S. S., & Yamauchi, L. (2000). *Teaching transformed:
Achieving excellence, fairness, inclusion, and harmony*. Westview Press.