

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

| | |
|----------|--|
| AUTHOR | Mäntylä Terhi, Kallio Manne, Poulter Saila, Routarinne Sara |
| TITLE | Ainedidaktiikan monimuotoisuus näkyy terminologian kirjossa |
| JOURNAL | Ainedidaktiikka |
| YEAR | 2023 |
| DOI | https://doi.org/10.23988/ad.130778 |
| VERSION | Publisher´s pdf |
| CITATION | Mäntylä, T., Kallio, M., Poulter, S., & Routarinne, S. (2023). Ainedidaktiikan monimuotoisuus näkyy terminologian kirjossa. <i>Ainedidaktiikka</i> , 7(1), 1–2. https://doi.org/10.23988/ad.130778 |

Copyright (c) 2023 Ainedidaktiikka



Tämä työ on lisensoitu Creative Commons Nimeä-EiKaupallinen-EiMuutoksia 4.0 Kansainvälinen Julkinen -lisenssillä.



Ainedidaktiikan monimuotoisuus näkyy terminologian kirjossa

Tutkimusalana ainedidaktiikka on hyvin laaja ja monitieteinen, joten ajoittain kunkin tutkijan on hyvä pystyä täsmentämään tutkimustaan tällä laajalla ainedidaktiikan kentällä muun muassa terminologian keinoin. Tähän ainedidaktiikan kirjoon ja terminologiaan pääsi hyvin syventymään tänä keväänä, kun Åbo Akademin kollegamme järjestivät 9. pohjoismaisen ainedidaktiikan konferenssin (NOFA, Nordisk Fagdidaktisk konferens) Vaasassa. Ensimmäinen NOFA-konferenssi järjestettiin Osllossa vuonna 2007 ja sen järjestelyvuoro kiertää Pohjoismaissa. Tämän vuoden konferenssiohjelma ja -järjestelyt olivat korkeatasoiset ja pääsimme tapaamaan niin pohjoismaisia kuin kotimaisia tutkijakollegoitamme ja päivittämään tietämystämme ja ymmärrystämme kehittyvästä ja monimuotoistuvasta ainedidaktiikasta. Vaikka konferenssissa tutkimusten aiheet ja käytetyt termit vaihtelivat, ainedidaktiikka kokosi meidät yhteen.

Ainedidaktisella tutkimuksella on pitkät perinteet niin Suomessa kuin kansainvälisesti. Ainedidaktiikan monimuotoistuminen, kansainvälistyminen ja tutkimuksen laajentuminen alkuperäisen kouluympäristön ulkopuolelle näyttäytyy myös terminologiassa. Osa kokee ainedidaktisen tutkimuksen koskevan ainoastaan tietyn oppiaineen tai aihealueen opettamisen ja oppimisen tutkimusta ja kehittämistä koulun kontekstissa, mistä ainedidaktiikka juontaakin juurensa. Tällöin termi ainedidaktiikka saatetaan kokea rajoittavana, kun pidättäydytään alan alkuperäisissä määrittelyissä. Niinpä esimerkiksi kielten didaktiikan rinnalle on noussut termi kielikasvatus ja matematiikan didaktiikan sijaan saatetaan puhua matematiikkakasvatuksesta, jotka koetaan ainedidaktiikkaa laajempina termeinä. Kasvatusjohdannaiseen käsitteeseen liittyy eräällä lailla yhteiskunnallinen ulottuvuus kasvatuspäämäärien kautta eli ajatus siitä, että oppiaineet palvelevat geneerisiä kasvatuspäämääriä. Tällöin ainedidaktiikka on alisteinen suhteessa geneerisiin kasvatuspäämääriin. Usein ainekasvatuksessa ei kuitenkaan ole kyse tästä, vaan esimerkiksi matematiikkakasvatuksessa on kyse kasvatuksesta matematiikan maailmaan. Yhtenä osasyynä kasvatus-termin käytölle saatetaan olla, että siinä korostuu oppimisen näkökulma tutkimusalan sijasta. Kansainvälisesti esimerkiksi luonnontieteiden ainedidaktista tutkimusta

tehdään usein termin ”science education research” alla. Tällöin tutkimusala voisi suomeksi kääntyä tiedekasvatukseksi ja ainekasvatus-termin käytön taustalla voikin joskus olla tutkimusalan englanninkielisen termin eräs suomenos.

Ainedidaktiikka tutkimusalanana ymmärretään laajasti Pohjoismaissa, Manner-Euroopassa ja Latinalaisessa Amerikassa. Ainedidaktiikan ytimessä on oppija, oppiaine tai oppiaihe ja opettaja, joka on oppimisen mahdollistaja, siis didaktinen kolmio jossain muodossa. Tutkimus voi painottua hyvin monin eri tavoin: voidaan kehittää tietyn aiheen opetukseen soveltuvaa oppimisympäristöä tai voidaan syventyä oppijan ja oppiaineen suhteen filosofisiin kysymyksiin. Anglomerikkalaisessa perinteessä didaktiikka ja edelleen ainedidaktiikka käsitetään suppeasti ohjekirjan kaavamaisena seuraamisena luokkahuonetoiminnassa. Viestiminen näiden eri tutkimusperinteiden välillä aiheuttaa joskus erilaisia terminologisia ristipaineita. Ajoittain on havaittavissa, että tutkijat siirtyvät käyttämään angloamerikkalaisen perinteen terminologiaa eurooppalaisen terminologian sijasta. Syynä tähän on osaltaan se, että Englanti on tieteen valtakieli ja monissa julkaisuissa painottuvat angloamerikkalaiset tutkimusperinteet, joten eurooppalaisen terminologian käyttö ja avaaminen julkaisuissa voi olla työlästä. Angloamerikkalaisessakin perinteessä on tunnistettu laajasti käsitetyn ainedidaktisen tutkimuksen merkitys ja sen rooli opetuksessa. Niinpä ainedidaktisessa tutkimuksessa näkyy erilaisten termien kirjo: ”discipline-based educational research”, ”subject education (research)”, ”pedagogical content knowledge”, ”subject pedagogy”. Näistä edellä mainitun ainekasvatuksen lisäksi Suomessa on joissakin paikoissa käytössä termi ainepedagogiikka, jonka voi nähdä olevan seurausta angloamerikkalaisen perinteen korostamisesta oman eurooppalaisen tutkimusperintemme sijasta. Eurooppalaisessa tutkimusperinteessä pysyttäytyminen kuitenkin yksinkertaistaa asioita: kaikki angloamerikkalaisen tutkimusperinteen termit yhdistyvät ainedidaktiikka-kattokäsitteen alle.

Vaikka tieteessä pyritäänkin käsitteiden ja termien täsmälliseen käyttöön, elävät käsitteet ja termit tieteellisen kehityksen ja ymmärryksen kehittymisen mukana. Esimerkiksi fysiikassa lämpötilan ensimmäinen merkitys liittyy aistikokemuksiin kylmästä ja kuumasta. Kvantifioinnissa ensin opittiin mittaamaan lämpötilaa nesteiden lämpölaajenemisen avulla, sitten kaasujen avulla. Ontologisesti tieteellinen ymmärrys lämpötilasta kehittyi makroskooppisesta suuresta mikroskooppiseksi, statistiseksi suureksi, mutta edelleen molemmat tulkinnat ovat tarpeellisia. Termi lämpötila on kuitenkin säilynyt, vaikka käsitteen merkitys on ajan saatossa täsmentynyt, kehittynyt ja laajentunut. Näin tapahtuu myös ainedidaktiikan kohdalla, kun ainedidaktisen tutkimuksen näkökulma muuttuu tai laajenee. Aina ei ole tarpeen nimetä alaa uudelleen, kun ainedidaktiikan oleellinen ydin – oppijan, oppiaineen tai oppiaiheen ja oppimisen mahdollistajan suhde – pysyy edelleen keskeisenä.

Terhi Mäntylä¹, Manne Kallio², Saira Poulter² ja Sara Routarinne³

¹ Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

² Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta

³ Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta