

MONILUKUTAIDON LUKUTAITO

Pekka Mertala

Viime vuosina toteutetut opetussuunnitelmauudistukset ovat tuoneet kotimaiselle koulutuskentälle koko joukon uusia käsitteitä. Yksi keskeisimmistä, mutta samalla vaikeimmin hahmotettavista on monilukutaito. Syy tähän on yksinkertaisesti se, että eri yhteyksissä monilukutaito määritellään eri tavoin. Jo pelkästään kotimaisissa opetussuunnitelma-perusteissa monilukutaidon määritelmä ja sen suhde lähikäsitteisiin vaihtelevat huomattavasti ja vailla havaittavaa logiikkaa: esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmissa monilukutaito on oma itsenäinen osa-alueensa, mutta varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa se on otsikkotasolla yhdistetty tieto- ja viestintäteknologiseen osaamiseen, joka esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmissa puolestaan on oma itsenäinen osaamisalueensa. Lukion opetussuunnitelman perusteissa monilukutaito taas yhdistetään otsikkotasolla mediaan.

Yhteistä eri opetussuunnitelmille on kuitenkin se, että monilukutaito kuvataan niissä ensisijaisesti erilaisten multimodaalisten tekstien hallintaan liittyvinä tulkinnan, tuottamisen ja arvioinnin taitoina. Alkuperäiskäsite '*multiliteracies*' sisältää kuitenkin kaksi 'moneutta', jotka viittaavat sekä tekstien multimodaalisuuden että sosiokulttuuriseen diversiteettiin. Lisäksi kansainvälisessä keskustelussa monilukutaitoa ei käsitellä niinkään opetuksen tuloksena tai kyynä, vaan pedagogisina lähestymistapoina, joilla pyritään vastamaan multimodaalisen viestinnän ja sosiokulttuurisen moninaisuuden vaateisiin. Käsitteen juuret voidaan paikantaa New London Group nimellä tunnetun tutkijayhteisön vuonna 1996 julkaisemaan *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures* -pamflettiin, jolla kirjoittajat pyrkivät vastaamaan kansalaisuuden, elämämaailman ja työelämän muutoksista kumpuaviin kasvatuksellisiin ja koulutuksellisiin haasteisiin. Niin ikään lukutaidon käsite ei kykene tavoittamaan "literacy" -kantasanan vivahteikkuutta sen viitatessa lukutaitoisuuden ohella myös moniulotteiseen sivistyksellisyteen.

Kotimainen, tekstitaitoja painottava monilukutaito-käsite ei ole kuitenkaan mikään tahaton ”käännöskukkanen”, sillä tarkoituksena ei ole ollut tuoda alkuperäistä ”multliteracies” -käsitettä osaksi suomalaista pedagogiikkaa. Sen sijaan on vain yksinkertaisesti etsitty sopivaa kattotermiä kuvaamaan tekstitaitojen moninaisuutta. Koska käsitteiden samankaltaisuus ei ole ollut opetussuunnitelmatyötä ohjaava periaate, on perusteltua kysyä, tarvitseeko suomalaisen ja kansainvälisen monilukutaito-käsitteen väillä edes olla selkeää yhteyttä. Onkin esitetty, että monilukutaito alkuperäisessä ilmenemismuodossaan voi olla liian laaja käsite sovellettavaksi opetussuunnitelmatyössä. Olen tästä eri mieltä ja näen New London Groupin monilukutaitomääritelmän vahvuudeksi juuri sen, että se kytkee lukutaidot kiinteään yhteyteen kasvatuksen ja opetuksen laajempien tavoitteiden ja arvojen kanssa. Lukutaitoisuus ei nimittäin ole koskaan tavoite itsessään, vaan se on väline kohti jotain suurempaa ja laajempaa päämäärää. Monilukutaitojen pedagogiikan perinteessä näiksi päämääriksi nimetään muun muassa oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon lisääminen, ja siinä korostetaan myös, että oppilaat tuovat luokkaan moninaista tietoa, sekä erilaisia identiteettejä, joita he ovat omaksuneet arjestaan ja kulttuurisista käytänteistään. Lukutaitoihin sisältyy lisäksi poliittinen ulottuvuus. Lukutaitoisuus ja lukutaidottomuus tuottavat hyvin erilaisia yhteiskunnallisen toimijuuden ja kansalaisuuden mahdollisuuksia. Poliittisuus viittaa tässä myös institutionaalisen kasvatuksen pinnan alla kyteviin poliittisiin kytköksiin ja ideologioihin.

Mikään edellä esitetty ulottuvuus ei ole vieras myöskään kotimaisille opetussuunnitelmille. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuusperiaate sekä oppilaiden ainutlaatuisuus ja vaatimus sen huomioimiseen ovat niin ikään suomalaisen kasvatuksen ja koulutuksen arvolähtökohtia. Toisaalta, perusteet heijastavat aina yhteiskunnan koulutuspoliittista tahtotilaa ja ideologioita. Toisin sanoen, monilukutaitojen pedagogiikan ja kotimaisten opetussuunnitelmatekstien välillä on havaittavia yhteyksiä. Niiden hahmottaminen edellyttää kuitenkin sitä, että opetussuunnitelmia luetaan myös monilukutaito-osoiden ulkopuolelta: ja että opetussuunnitelmat ymmärretään osaksi laajempaa ajanhenkeä mukailevaa koulutuspoliittista diskurssia. Puheenvuorossani jäsenän tarkemmin auki monilukutaidon pedagogiikan ja kotimaisten opetussuunnitelmaperusteiden välisiä monisyisiä yhteyksiä. Lisäksi havainnollistan konkreettisten esimerkkien kautta sitä, mitä monilukutaitojen pedagogiikka (voi) tarkoittaa jokapäiväisien kasvatuskäytännön tasolla.

Kirjallisuutta

Kaartinen, T. (toim. 2015) *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy

Kupiainen, R. (2016). Monilukutaidon pedagogiikka ja sosiaalinen diversiteetti. Teoksessa Leino, K. & Kallionpää, O. (toim.) *Monilukutaitoa digiaikaan – lukemisen ja kirjoittamisen uudet haasteet ja mahdollisuudet*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 27-34.

Kupiainen, R. (2017). Lukutaidon jälkeen? Teoksessa Korhonen, V., Annala, J. & Kulju, P. *Kehittämisen palat, yhteisöjen salat*. Tampere; Tampere University Press, 205–218.

Mertala, P. (tulossa 2017). Näkökulmia monilukutaitoon: opettajuus ja situationaaliset lukutaidot. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta. Kielikoulutuspolitiikan verkoston verkkolehti*, 8(6).

Palsa, L. & Ruokamo, H.. (2015). Behind the concepts of multiliteracies and media literacy in the renewed Finnish core curriculum: A systematic literature review of peer-reviewed research. *Seminar.net*, 11, 101–119.