

Moduuli 4: Tekstien tuottaminen ja tulkitseminen ja monilukutaito

- tehtävä 6: Lukemisen strategiat (tulkitsemistaitojen pedagogiikka)

Tehtävä:

Mitä uutta opit aineistojen pohjalta luetun ymmärtämisestä ja lukemisen strategioiden opettamisesta? Kirjoita teksti, jossa

a) peilaat oppimaasi omiin lukustrategioihisi. Miten kehittäisit niitä?

b) pohdit oppilaan tukemista. Katso 5 lyhyttä [videoklippiä tilanteista, joissa oppilasta ohjataan lukemaan](#). Pohdi niiden ja lähdekirjallisuuden virittämänä, miten voit tukea oppilaiden lukustrategioiden kehittymistä.

Artikkelin ”Luku- ja kirjoitustaidon pedagogiikkaa yläkoulussa” (Luetun ymmärtäminen ja strategiat, 2020) referointia:

Tekstin ymmärtäminen on yksi vaativimmista toiminnoista, johon ihmismieli kykenee. Se on monitasoinen ja -vaiheinen prosessi, jossa tarvitaan useita taitoja ja tietoja: sujuvaa lukutaitoa, kielellisiä taitoja ja tietoja, taustatietoa, päättelykykyä, toiminnanohjausta sekä mielenpainamiseen ja mielestä hakemiseen liittyviä muistiprosesseja. Myös lukemisen konteksti ja tavoitteet on otettava huomioon, kun pohditaan luetun ymmärtämisen osataitoja. Lukeminen huviksi tai tiedon etsimiseksi eroavat tavoitteeltaan ja kognitiivisilta vaatimuksilta toisistaan. Myös lukijan kiinnostus ja motiivi lukemiselle tai käsitys itsestä hyvänä tai heikkona lukijana vaikuttavat ymmärtämisprosessiin ja lukijan mielessä syntyviin merkityksiin.

Teoreettisissa malleissa lukemisen taidot jaetaan usein alemman ja ylemmän prosessointitason taitoihin.

Luetun ymmärtämisestä löytyy tutkimusten mukaan kaksi tasoa: alempi ja ylempi prosessoinnin taso. Alemmat prosessointitason taitoihin sisältyy lukemisen sujuvuus sekä kielelliset tiedot ja taidot. Kielelliset kyvyt, kuten sanavaraston laajuus ja rikkaus, vaikuttavat lukemisen ymmärtämisen taitoihin. Tämä on ymmärrettävää, sillä se, että tuntee sanojen merkityksen mahdollisimman tarkasti ja ymmärtää niiden eri vivahteita mahdollisimman rikkaasti, auttaa luomaan testistä tarkkoja ja monipuolisia mielikuvia. Samoin kielen rakenteiden ymmärtäminen helpottaa luettavan tekstin rakenteen seuraamista ja siten tulevan tekstin

ennakoimista, mikä tukee ymmärtämistä. Samalla tavoin kuin opetellessamme lukemaan vieraalla kielellä, jossa sanavarastomme on vasta kehittyvässä, yksittäisten sanojen ymmärtäminen vaatii paljon eikä lause- tai tekstitason ymmärtäminen ole helppoa. Jos lukeminen on hyvin hidasta ja/ tai kirjoitetun kielen muuttaminen merkityksiksi vaatii paljon työtä (alempi prosessointitaso), ylemmän tason prosesseille jää vähemmän kognitiivisia resursseja ja tekstin ja sanojen muuttaminen eheäksi ja merkitykselliseksi kokonaisuudeksi vaikeutuu huomattavasti.

Yksi tunnetuimmista alemman prosessointitason taitoihin keskittyvistä lukemisen malleista on yksinkertaisen lukemisen malli. Siinä luetun ymmärtäminen kuvataan yksinkertaisesti kielen ymmärtämisen ja lukemisen taidon yhteispelinä. Jos lukija ymmärtää kieltä ja osaa kyseisen kielen kirjoitusjärjestelmän, hän pystyy ymmärtämään kyseisellä kielellä kirjoitettua tekstiä, mutta jos jompikumpi taito puuttuu, luetun ymmärtämisestä tulee mahdotonta. Malli kehitettiin korostamaan paitsi sujuvan lukutaidon, myös kielellisten taitojen merkitystä lukemisen ymmärtämisessä. Toinen alemman prosessointitason taitoihin perustuva lukemisen malli on Scarborough'n esittelemä lukutaidon malli. Se kuvaa yksinkertaista lukemisen mallia seikkaperäisemmin luetun ymmärtämisen osataitoja ja niiden kehittymistä varhaisista taidoista kohti taitavaa, automaattista ja strategista lukutaitoa. Malli nostaa esiin lukutaidon lisäksi erityisesti kielen ymmärtämiseen liittyvät tekijät ja lukutaidon kehittymisen prosessinomaisuuden. Kehityksen kuluessa taidot kietoutuvat yhteen ja taitava lukija pystyy lukiessaan koko ajan mukauttamaan lukemistaan suhteessa siihen, miten ymmärtää tekstiä.

Ylemmän prosessointitason taitoihin kuuluu toiminnanohjaus, tarkkaavuus, muisti ja päättelykyky. Korkeamman tason prosesseja kuvataan myös erilaisin teoreettisin mallein, joissa pyritään ymmärtämään, miten merkitykset syntyvät lukijan mielessä. Näistä malleista tunnetuin on CI-malli. Se kuvaa luetun ymmärtämisen prosessiksi, jossa tekstistä muodostetaan eritasoisia muistiedustuksia. Toisaalta muistamme tarkkoja ilmaisuja tekstistä, toisaalta muodostamme tekstistä eräänlaista yhteenvetoa tunnistamalla tekstin sisältöä kokoavia ajatuksia ja pääväitteitä. Jotta tekstin sanoma voidaan tallettaa pitkäkestoiseen muistiin, uusi tieto yhdistetään olemassa olevaan tietoomme. Lukiessamme pyrimme luomaan yhtenäisen muistiedustuksen, joka tekee tekstistä ymmärrettävän kokonaisuuden, joka myös sopii aiempiin tietoihimme ja kokemuksiimme eikä ole niiden kanssa ristiriidassa. Tämä työ on osittain tiedostamatonta ja automaattista, osittain tietoisista ja strategioiden ohjaamaa. Ymmärtävä lukeminen onkin prosessi, jossa lukemisen eri osataitoja ja lukijan aiempia tietoja käytetään ja yhdistellään tarpeen mukaan ja yhtä aikaa. Kun luetun ymmärtämistä tarkastellaan tästä näkökulmasta, on helppo nähdä, miten tärkeitä myös

lukijan aiemmat tiedot ja kokemukset ovat luetun ymmärtämisessä. Tästä seuraa myös, että kirjoittajan tarkoittamat merkitykset voivat erota lukijoiden mielissä syntyvistä merkityksistä. Keskeisiä kognitiivisia taitoja ovat toiminnanohjaus, työmuisti ja päättelykyky. Tiivistäen voi sanoa, että hyvä tekstin ymmärtäminen edellyttää lukijalta aktiivista oman lukuprosessin ja ymmärtämisen seuraamista sekä kykyä toimia ongelmien ilmetessä. Toiminnanohjauksen lisäksi ymmärtämisessä vaikuttaa työmuisti ja päättely. Motivaatio, minäuskomukset ja tunteet vaikuttavat myös tekstin ymmärrykseen.

Kun lukemisen ymmärtämistä arvioidaan, on pyrittävä arvioimaan luetun ymmärtämisen taitoa usealla erilaisella tekstillä ja tehtävätyypillä sekä yrittää muiden edellä kuvattujen osataitojen arvioinnilla selvittää syitä luetun ymmärtämisen vaikeuksiin. Lukemisen ymmärtämisen tuen suunnittelua varten on luotu kuuden asian lista.

1. Luettavien materiaalien valinta siten, että huomioidaan, missä osataidossa vaikeuksia on, kuten esimerkiksi muistissa, tarkkaavuudessa, lukemisen sujuvuudessa tai sanavarastossa. Kohdennetaan tukea taitoihin, joissa on vaikeuksia.

2. Materiaalien suhteuttaminen lapsen tai nuoren taitojen mukaisesti. Tekstejä voidaan valita niin, että vaikeustasoa kasvatetaan vähitellen harjoittelun edetessä ja pyritään luomaan yhdessä yhtenäinen muistiedustus, esimerkiksi kiinnittämällä huomiota tärkeisiin kohtiin tekstissä.

3. Intervention tulee kohdistua lukemisen prosessin parantamiseen (Rapp ym. 2007), esimerkiksi harjoittelemalla lukemisen aikaisten kysymysten esittämistä, jolla pyritään parantamaan oman ymmärtämisen monitorointia/valvomista (McMaster ym. 2012).

4. Tarvittavien taustatietojen tärkeyden huomioiminen ja kiinnostavien materiaalien valinta

5. On pohdittava tarkasti, milloin ja millaista tukea tarjotaan. Esimerkiksi lukemisen strategioiden opettamisesta on saatu vahvempaa tutkimusnäyttöä vanhemmilla oppilailla (Willingham, 2006). Näin siksi, että jos lukeminen ei ole vielä sujuvaa, lukemisen ymmärtämisen strategioiden opetuksen sijaan kannattaa pyrkiä sujuvoittamaan ensin lukemista.

6. Sanavaraston laajentaminen on hyödyllistä luetun ymmärtämisen näkökulmasta, jos se kohdentuu niihin sanoihin, joita tarvitaan tietyn tekstin luetun ymmärtämisessä (Elleman, Loindo, Morphy & Compton 2009; Wright & Cervetti 2017). Siksi kannattaa kohdentaa kielellisten taitojen tukitoimet sellaisiin sanoihin tai käsitteisiin, joita esiintyy useissa teksteissä ja harjoitella käyttäen esimerkiksi oppikirjojen tekstejä, joissa oppimisen kannalta keskeisiä sanoja esiintyy.

Ensimmäisiä tutkittuja ja laajasti sovellettuja tekstinymmärtämisen strategioiden harjaannuttamisen menetelmiä oli vastavuoroinen opetus (Reciprocal Teaching; Palincsar & Brown 1986; ks. myös Takala 2006). Siinä oppilaat työstävät tekstejä neljän vaiheen avulla: 1. ennakoivat tai arvailevat tekstin sisältöä etukäteen 2. pyytävät ja etsivät selvennyksiä epäselviin tekstikohtiin 3. tekevät kysymyksiä tekstistä ja 4. tiivistävät tekstin pääkohdat sanallisesti omin ilmaisin. Niinpä tuki edellyttää motivaatiota ja sitkeyttä myös oppilasta tukevilta aikuisilta. Lopullisena tavoitteena on, että jokainen oppilas pystyy soveltamaan opittuja taitoja arjen luetun ymmärtämisen vaatimuksiin ja löytää itselleen parhaiten soveltuvat luku- ja työskentelystrategiat harjoittelun, kokeilemisen ja arkeen soveltamisen myötä.

A) Mitä uutta opin aineistojen pohjalta luetun ymmärtämisestä ja lukemisen strategioiden opettamisesta?

Aineistojen pohjalta opin paljon kaikenlaista. Tiesin jo entuudestaan, mutta muistinvirkistykseksi oli hyvä lukea, kuinka lukemisen ymmärtäminen on monitasoinen ja -vaiheinen prosessi, jossa tarvitaan useita taitoja ja tietoja: sujuvaa lukutaitoa, kielellisiä taitoja ja tietoja, taustatietoa, päättelykykyä, toiminnanohjausta sekä mielenpainamiseen ja mielestä hakemiseen liittyviä muistiprosesseja. Minulle oli uutta, että lukemisen ymmärtämisen tasot jaetaan kahteen osaan: ylempiin ja alempiin prosessoinnin tapoihin. Lukemisen ymmärtämistä on ilmeisen paljon tutkittu ja siitä on osattu erotella paljon erilaisia osa-alueita -tämä oli minulle myös uutta, vaikka tiesinkin mm. muistin eri osa-alueiden sekä motivaation ja toiminnanohjauksen liittyvän vahvasti luetun ymmärtämiseen.

Alemman prosessointitavan toimintamalleja mainitaan kaksi: yksinkertaisen lukemisen malli ja Scarborough'n esittelemä lukutaidon malli. Yksinkertaisen lukemisen mallissa luetun ymmärtäminen kuvataan yksinkertaisesti kielen ymmärtämisen ja lukemisen taidon yhteispelinä. Jos lukija ymmärtää kieltä ja osaa kyseisen kielen kirjoitusjärjestelmän, hän pystyy ymmärtämään kyseisellä kielellä kirjoitettua tekstiä, mutta jos jompikumpi taito puuttuu, luetun ymmärtämisestä tulee mahdotonta. Scarborough'n esittelemässä lukutaidon mallissa korostetaan luetun ymmärtämisen osataitoja ja niiden kehittymistä varhaisista taidoista kohti taitavaa, automaattista ja

strategista lukutaitoa. Malli nostaa esiin lukutaidon lisäksi erityisesti kielen ymmärtämiseen liittyvät tekijät ja lukutaidon kehittymisen prosessinomaisuuden.

Ylemmän prosessointitavan malleista tunnetuin on CI-malli. Se kuvaa luetun ymmärtämisen prosessiksi, jossa tekstistä muodostetaan eritasoisia muistiedustuksia. Toisaalta muistamme tarkkoja ilmaisuja tekstistä, toisaalta muodostamme tekstistä eräänlaista yhteenvetoa tunnistamalla tekstin sisältöä kokoavia ajatuksia ja pääväitteitä. Jotta tekstin sanoma voidaan tallettaa pitkäkestoiseen muistiin, uusi tieto yhdistetään olemassa olevaan tietoomme. Lukiessamme pyrimme luomaan yhtenäisen muistiedustuksen, joka tekee tekstistä ymmärrettävän kokonaisuuden, joka myös sopii aiempiin tietoihimme ja kokemuksiimme eikä ole niiden kanssa ristiriidassa. Tämä työ on osittain tiedostamatonta ja automaattista, osittain tietoista ja strategioiden ohjaamaa. Ymmärtävä lukeminen onkin prosessi, jossa lukemisen eri osaitaitoja ja lukijan aiempia tietoja käytetään ja yhdistellään tarpeen mukaan ja yhtä aikaa.

Yksi strategia lukemisen ymmärtämisen tehostamisesta on vastavuoroisen opetuksen malli. Siinä oppilaat työstävät tekstejä neljän vaiheen avulla: ennakoimalla tai arvailemalla tekstin sisältöä etukäteen, pyytämällä selvennyksiä epäselviin tekstikohtiin, tekemällä kysymyksiä tekstistä ja tiivistämällä tekstin pääkohdat sanallisesti omin ilmaisin. Monissa muissakin strategioiden harjoitteluohjelmissa korostuu ennakkotyöskentelyn merkitys. Sen tavoitteena on lukijan motivoiminen, aiemman tiedon aktivoiminen ja tarkkaavuuden suuntaaminen ymmärtämisen kannalta keskeiseen. Lisäksi tekstissä mainitaan lukemisen strategioina pääasioiden etsimis-strategia, apukysymysten tekemis-strategia sekä ääneenajattelun strategia. Lisäksi hyvä tekstin esiintuoma strategia on lukemisprosessin vaiheita korostava strategia, jossa on vaiheet ”ennen lukemaan ryhtymistä”, ”lukemisen aikana” ja ”lukemisen jälkeen”.

Omat lukemisstrategiat ovat hyvin vähäpätöiset näihin tekstin tarjoamiin malleihin verrattuna. Kun luen tekstiä, menen suoraan ”syvään päätyyn” sen enempää pohtimatta aihetta etukäteen tai työstämättä vanhoja muistijälkiäni aiheesta. Luen hyvin vähän ja lukemisesta on tullut melko mekaanista ja jopa vaikeaa itselleni. Ei niinkään alemman tason prosessoinnista, mutta ylemmän tason prosessoinnista sitäkin enemmän. Ankkurointikeinot ovat hyvin vähäiset itselläni ja lukemisen ymmärtäminen jää täten melko pinnalliseksi. Huomaan, että muistini kapasiteetti on äitivuosiini jäljiltä

hapanoitunut ja tällä lienee iso merkitys myös tekstien syvemmän ankkuroitumisen puutteeseen.

Haluaisin kehittää lukemisen ymmärtämisen taitoja edellä kuvatuilla strategioilla ja uskon myös, että harjoitus tekee mestarin. Lukemista lisää, niin lukemisen ymmärryksen tehostuu.

- B) Pohdi oppilaan tukemista videoklippien ja lähdekirjallisuuden valossa. Miten voin tukea oppilaiden lukustrategioiden kehittämistä?

Monikielisen oppijan matkalla olleella sivustolla esiintyvissä videoklippeissä Tiedonalojen teksti-kohdassa lukustrategioina käytettiin kuvien ja kaavioiden hyödyntämistä ennen varsinaista tekstin lukua. Niiden avulla saadaan kiinni tekstien pääasioita ja opitaan ankkuroimaan omia ennakkokäsityksiä aiheesta tekstin pääasioihin. Lisäksi videoissa keskitytään apukysymysstrategioihin (ohjaajan tekemänä) sekä ääneenajattelu - strategiaan. Lisäksi videoissa nousi vahvasti esille vastavuoroisen opetuksen strategia: siinä ohjaaja oli isossa roolissa lukemisen ymmärtämisen tehostajana. Videoissa nousi esille myös hyvä strategia lukemisen kolmivaiheisuudesta, jossa annetaan aikaa vaiheille ”ennen lukemista”, ”lukemisen aikana” ja ”lukemisen jälkeen”. Ennen lukemista -vaiheessa korostuu oman motivaation ja ennakkokäsitysten esiin nosto sekä väliotsikoiden ja kuvien silmäilyn tärkeys. Lukemisen aikana -vaiheessa korostuu kielelliset kyvyt, tiedot ja taidot sekä lukemisen sujuvuus sekä toiminnanohjauksen taidot ja tarkkaavuus. Lukemisen jälkeen -vaiheessa korostuu mieleenpalauttaminen ja muisti sekä edelleen toiminnanohjauksen taidot ja tarkkaavuus.

Voin olla tukemassa oppilaan lukustrategioiden kehittämistä juurikin em. tavoilla. Tärkeää on olla läsnä etenkin lukemisen ymmärtämisen opettelu -vaiheessa opettamassa lukemisen strategioita ymmärryksen tehostamiseksi. Vähitellen avun tarve pienenee, kun lukemisen ymmärrys oppilaalla sujuvoituu. Lisäksi erilaisten tehtävien tarjoaminen lukemisen ymmärtämisen parissa auttaa oppilasta kehittymään asiassa sekä vertaisoppiminen pari- /ryhmätehtävien muodossa myös. Lukemista voisikin yhä enemmän harjoituttaa yhteisesti ryhmässä tapahtuvana harjoitteena kuin yksin/ kahdestaan ohjaajan kanssa tapahtuvana asiana.

Monikielisen oppijan matkalla -sivuston kohdassa ”Miten päästä kiinni oppijan kielitaitoon ja tukea sen kehittymistä?” olleessa videoklipissä ja ohjeistuksessa lukemisen ymmärtämisen taidoista luetellaan paljon hyödyllisiä vinkkejä lukemisen ymmärtämistaitojen vahvistamisesta niin monikielisille oppilaille kuin myös omalla äidinkielellään opetteleville oppilaille. Siellä neuvotaan, että lukeminen on ajattelua ja tärkeää on oppia keskustelemaan lukemansa kanssa sen sijaan että lineaarisesti luetaan lause lauseelta alusta kohti loppua. Tämä lineaarinen tyyli helposti jää pinnalliseksi ja mekaaniseksi tyyliksi, jolloin kokonaiskuvan hahmotus saattaa jäädä vajavaiseksi. Ohjeistuksessa neuvotaankin, että mieluummin useita visiittejä tekstiin eri näkökulmasta kuin sen hidas ja perusteellinen lukeminen alusta loppuun. Lukemisen ei kuuluisi olla tekninen suoritettava, vaan sen tulisi haastaa pohtimaan asiaa omakohtaisesti. Tähän vaiheeseen pääsemiseksi vaihe ”ennen lukemaan ryhmistä” olisi tärkeää, eli kartoittaa omat mahdolliset tiedot ja muistijäljet asiasta ja havahduttaa aiheen aiheuttamiin tunnetiloihin. Oma motivaatio ja asenne tekstiä kohtaan ohjaa myös lukemisen ymmärtämisen laatua.

Lähteet:

<https://monikielisenoppijanmatkassa.fi/kielitietoisuus-eri-tiedonaloilla/tiedonalojen-tekstit/>

<https://monikielisenoppijanmatkassa.fi/kielitaidon-kehitys-ja-arviointi/luetun-ymmartamisen-taidot/>

Aro, T., & Torppa, M. (2020). Luetun ymmärtäminen ja strategiat. In S. Tuovila, L. Kairaluoma, & V. Majonen (Eds.), *Luku- ja kirjoitustaidon pedagogikkaa yläkouluun* (pp. 19–31). Lapin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-206-1>