

Koulutussosiologinen näkökulma koulun muuttumiseen ja muuttamiseen

Hannu Simola

Koulutussosiologian ja –politiikan emeritusprofessori, Helsingin yliopisto

HOAYn yhteysopettajaristeily 1.-3.3.2024

Kolme kysymystä koulutussosiologian näkökulmasta:

- 1) Miten on selitettävissä Suomen PISA 2000 -menestys?
- 2) Miksi arvovaltainen asiantuntijapuhe koulusta saattaa olla opettajalle terveysriski?
- 3) Miten koulu pystyisi vastaamaan myöhäismodernin yhteiskunnan vaatimukseen – koulutussosiologin näkökulma?

1. Miten on selitettävissä PISA 2000 menestys?

Simola, H., Kauko, J., Varjo, J. Kalalahti, M. & Sahlström, F.
2017. *Dynamics in basic education politics*
– *understanding and explaining the Finnish case.*
London: Routledge.

1) Poikkeuksellisen myöhään ja yhtäaikaisesti tapahtunut irtaantuminen agraariyhteiskunnasta tuotti **hyvinvointivaltion, teollistumisen ja koulutuksen laajenemisen** yhtä aikaa, päällekkäin → vahva koulutususkko; lisääntyneet siistit sisätyöt nähtiin lisääntyneen koulutuksen ansiona.

- 2) Agraariyhteiskunnan perintönä **poikkeuksellisen voimakas talonpoikais-työläinen tasa-arvon eetos (*equality*)**
- esim. kielteinen suhtautuminen koulujen rankinglistoihin (vrt. HOn päätös 2007)
 - esim. kielteinen suhtautuminen ruotsalaiseen *fri skola* –politiikkaan (vrt. HS 1993)
 - vrt. yksilöllinen tasa-arvo (*equity*) Holkerin ”rehtoripuhe” 1987; osallistava tasa-arvo (*inclusion*) inkluusio 2014

3) Omaperäinen peruskoulupedagogiikka, jossa yhdistyivät opetuksen systemaattisuus, opettajien ja oppilaiden välinen hyvä suhde ja perinteinen mutta tehokkaaksi tiedetty luokan opettaminen yhtenä joukkona: ”Adolf Ehrnrooth-pedagogiikka”, edestä johtamisen pedagogiikka, jossa opettaja pitää kyllä huolta jokaisen oppilaansa oppimisesta, mutta säilyttää samalla tietyn välimatkan heihin.

Brittitutkijat kuvasivat opetusta Suomen ”Suuren aallon” kouluissa (Norris ym. 1995):

”Kokonaiset luokat seuraamassa kirjan tekstiä rivi riviltä opettajan määräämään tahtiin. (...) Olemme kulkeneet koulusta toiseen ja nähneet lähes identtisiä oppitunteja, opettajat olisi voinut vaikka vaihtaa keskenään, eivätkä oppilaat olisi huomanneet mitään eroa. (...) Emme saaneet paljoakaan näyttöä ala- tai yläasteelta esimerkiksi oppilaskeskeisestä tai itsenäisestä opiskelusta oppiainekeskeisen opetuksen sijaan.”

”Koulut vaikuttivat poikkeuksetta rauhallisilta ja turvallisilta paikoilta oppilaiden työskennellä. (...) Toiset otettiin huomioon ja omaisuutta pidettiin arvossa. Opettajien suhde oppilaisiin kertoi useimmiten huolenpidosta ja keskinäisestä kunnioituksesta, eikä opettajilla juuri tuntunut olevan tarvetta tiukkaan kuriin tai auktoriteettiin. (...)

”Perinteisessä formaalissa opetusmallissa, jossa koko luokkaa opetetaan yhtenä ryhmänä, osa tämän kaltaisista esimerkeistä kertoisi epäilemättä korkeatasoisesta opetuksesta ja huomattavasta ammattitaidosta. Aivan ilmeisesti parhailla tämän tyyppisillä tunneilla (...) oppilaat nauttivat suunnattomasti ja luultavasti myös oppivat varsin paljon.”

Perinteinen pedagogiikka ennustaa PISA-menestystä kansainvälisesti edelleenkin.

Mutta: se toimii vain niin kauan kun opettajat uskovat siihen ja oppilaat suostuvat siihen...

4) Erinomainen mutta eriyttävä **erityisopetusjärjestelmään**. 6% erityisluokalla 2008 , kolmannes oppilaista oli osa-tai kokoaikaisessa erityisopetuksessa 2010, mikä oli kansainvälisessä katsannossa liikaa (YK 1989, UNESCO 1994; Euroopan erityisopetusneuvosto 2008).

Opettaja saattoi säilyttää illuusion oppilaisjoukon homogeenisuudesta aina 2014 inklusiopolitiikkaan saakka.

Suomen PISA 2000 -menestyksen selitys

- 1) Vahva koulutususkko
- 2) Vahva talonpoikais-työläinen tasa-arvoajattelu
- 3) Kurinalainen mutta välittävä edestä opettamisen pedagogiikka
- 4) Tehokas mutta eriyttävä erityisopetusjärjestelmä

2. Miksi arvovaltainen asiantuntijapuhe koulusta saattaa olla opettajalle terveysriski?

Peruskoulun myötä syntyi uusi **arvovaltainen asiantuntijapuhe koulusta: toiveiden rationalismi**, joka perustui koulun **dekontekstualisointiin**, irroittamiseen omasta toimintaympäristöstään.

Simola, H. 1995 Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsingin yliopisto.

Uusi peruskoulu erottautui vanhasta kansakoulusta näissä teksteissä ennen kaikkea **yksilökeskeisyyden, tavoiterationaalisuuden ja tiedeperustaisuuden** suhteen.

Koulun näkeminen yksilöllisenä, tiedeperustaisena ja tavoiterationaalisena **edellytti** koulun ja opettajan työn **dekontekstualisaatiota, irrottamista toimintaympäristöstään.**

Täytyi unohtaa koulun konteksti, **yhteiskunnallinen toimintaympäristö, rakenteelliset reunaehdot, institutionaaliset kehykset.** Koulusta alettiin puhua sellaisena kuin sen **pitäisi olla** eikä sellaisena kuin se **on.**

Vain yksi poikkeus: ”Suomalainen opettaja osaa työnsä, pyrkii tekemään oppilaan hyväksi voitavansa, haluaa tavallisesti kehittää osaamistaan, mutta ei **moniin opetuksen rakenteellisiin reunaehtoihin sidoksissa olevana** ole aina kovin innokas oman opetuksensa tai koulunsa pedagogiikan muutoksen edistäjä.” (Atjonen ym. 2008, 166; korostus HS.)

Atjonen, P., ym. 2008. Tavoitteista vuorovaikutukseen: Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 30.

Mitä ovat nämä ”rakenteelliset reunaehdot” tai ”yhteiskunnalliset kehykset” tai ”institutionaaliset rajoitukset”?

1960-luvulla syntynyt koulutussosiologinen tutkimusperinne, **piilo-opetussuunnitelmatutkimus**, on tehnyt näkyväksi monia koulun arkea määrittäviä rakenteellisia tekijöitä (Antikainen ym. 2013, 251-281).

Opettajille ja oppilaille nämä **koulun historiallis-institutionaaliset ominaisuudet** ovat kantapään kautta ja luokkahuonetodellisuutena tuttuja, vaikka niistä ei juuri puhuta.

TAULUKKO 1. Koulunpidon yhteiskunnalliset reunaehdot (vrt. Simola 2015b, 117)

Koulun arkea jäsentävät ja sitä läpäisevät tekijät (Jackson 1968)	Joukot	Palkitseminen	Valta
Piilo-opetussuunnitelman vaatimukset (Broady 1986); koulun ajan, tilan ja rituaalien järjestelmä (Rinne 1987a)	Loputon odottaminen, työn mielivaltainen keskeyttäminen ja häirintä; elämän paloittelu ajallisesti ja tiedollisesti oppituntien ja -aineiden mukaan; yksin; suoriutuminen yksilöllisesti mutta joukossa	Alistuminen olemaan jatkuvasti ja alinomaa kontrolloitu ja arvioitu, arvosteltu ja vertailtu; arvovaltaista palauteen saaminen omien suoritustensa laadusta ja määrästä sekä omasta paikasta oppilastovereidensa joukossa	Sopeutuminen ehdottomiin valtasuhteisiin; mukautuminen koulun rutiineihin ja sääntöihin; ulkoajohtavuuden ja riippuvuusorientaation hyväksyminen
Koulunpidon kielioppi (Tyack & Cuban 1995)	Heterogeenisen oppilasjoukon opettaminen	Oppilaiden lajittelu koulutusta ja tulevaa elämää varten	Oppilaiden käyttäytymisen valvonta
Luokkahuonetodellisuuden liikkeelle panevat voimat (<i>prime movers</i>), ”luonnonlait” (Simola 1995, 2015a, 2015b; Simola ym.2017a)	Joukkomuotoisuus, erit. ikäluokkaperustaiset opetusryhmät, ajan työnjohdollinen pirstominen, tarve kontrolloida joukkoa lapsia ja nuoria	Valikointivelvollisuus, erit. oppilaiden asettaminen paremmuusjärjestykseen jatko-opintoja ja elämää varten	Pakollisuus, oppivelvollisuus, ”oppioikeus”; tietynikäisten lasten ja nuorten velvollisuus osallistua koulumuotoiseen opetukseen oppivelvollisuuden ajaksi ja opettajan velvollisuus hyväksyä roolinsa ”paljon vartijana”

Koulu on **joukkomuotoinen, valikointivelvollinen ja pakollinen laitos**. Nämä kouluelämän liikkeelle panevat voimat (*prime movers*) tahdittavat ja määrittelevät keskeisesti koulun arkea (ks. Simola 1995; 2015, 114-120; 2020, 117; 2023).

Joukkomuotoisuudesta seuraa, ettei opetus koulussa voi olla koskaan täydellisen yksilöllistä.

Valikointivelvollisuus puolestaan vaatii koulua luokittelemaan oppilaat heidän tulevaa koulutusuraansa ja elämäänsä varten.

Koulun **pakollisuus** merkitsee sitä, että osa oppilaista tulee kouluun vastentahtoisesti. Vrt. koulukiusaamisen erityinen julmuus.

Miksi piilo-ops / koulun yhteiskunnalliset reunaehdot ovat jääneet piiloon, puhumattomuuden verhon taakse?

Yhteiskunnalliset reunaehdot nähdään usein (myös koulutussosiologien piirissä) **vain kielteisenä, ahdistavana ja masentavana.**

Yhteiskunnalliset reunaehdot eivät kuitenkaan pelkästään **rajoita** vaan myös **mahdollistavat** ja **jopa velvoittavat** tietynlaista koulussa tapahtuvaa toimintaa.

Jos ne otetaan vakavasti, voidaan pohtia sitä, mihin koulun ja opettajien **kannattaa** keskittää pyrkimyksensä. Mikä on opettajan työssä sellaista, jonka nämä luokkahuonetodellisuuden lainalaisuudet tekevät **mahdolliseksi** ja mitä ne suorastaan **vaativat?**

Simola, H., et al (2021) Koulua pitää kehittää kouluna eikä muotivirtausten mukaan. *Kanava* 49 (5), 17-23.

Simola, H. (2023) Pisan opetukset. *Kanava* 51(2), 6-12. Ks. myös

Peruskoulun kolmen ensimmäisenkin vuosikymmenen **realismi** pelasti pahimmalta.

POPS 1970: oppilaiden yksilöllisyyden täysimääräinen huomioiminen ei ollut mahdollista, sillä se olisi vaatinut yksityisopetukseen siirtymistä.

Painopiste oli sosiaalisessa tasa-arvossa, ja se oli mahdollista myös joukkomuotoisessa oppivelvollisuuskoulussa.

Dekontekstualisaation ja markkinataloudellistumisen myrkyllinen yhdistelmä

2010-luvulta lähtien: meillä on kyllä *ollut* erinomainen koulu, mutta se on “jäänyt jälkeen” muun yhteiskunnan kehityksestä.

Eduskunnan tulevaisuusvaliokunta kuin *SITRA* ja *Kunnallisalan kehittämissäätiö* esittävät, että koulun tulee “avautua maailmalle” ja “seurata aikaansa” hyödyntämällä työelämän uusia toimintatapoja sekä teknologisia innovaatioita. Koulu on uudistettava perustuksia myöten, jossa ”vain taivas on rajan”. Keinoiksi tarjotaan erityisesti **digitalisaation tiikerinloikkaa, joustavia oppimistiloja ja yhteistyötä työelämän kanssa.**

Uusi oppiminen (Eduskunnan tulevaisuusvaliokunta, 2013); Maa, jossa kaikki rakastavat oppimista (Sitra 2015); Pulpetista tablettiin – suomalainen koulu edelläkävijäksi maailman muutoksessa (Lipponen & Rönholm, Kaks – Kunnallisalan kehittämissäätiö, 2016)

Yksilöllisyys: Näennäisen paradoksaalisesti lasten ja nuorten yksilöllisyyskin tarvitsee oppivelvollisuuskoulussa toteutuakseen yhteisöllisyyttä ja opettajaa.

”Mitä enemmän koulut soveltavat yksilöllistämishjelmia, sitä vaikeammaksi opettajalle tulee tarjota vaadittuja oppimismahdollisuuksia millekään oppilasryhmälle.” (*International Encyclopedia of Curriculum*, Bolvin 1991)

Koulun digitalisaatio lähtee enemmän Microsoft’in yms. *edubusiness*’in intresseistä kuin koulun erityispiirteistä ja –tarpeista; vrt. oppimisanalytiikka (*Learning Analytics, Educational Data Mining, Academic Analytics*) ja opetusviihde (*Edutainment*).

Avoimet oppimisympäristöt perustuivat enemmän yleiseen rakennusteolliseen tietämykseen, säästöpyrkimykseen ja näyttävyyteen kuin toimivuuteen koulutodellisuudessa.

Inkluusio näyttäytyi hyvänä aatteellisena pyrkimyksenä vastata kansainvälisiin normeihin ilman että koulujen ja opettajien mahdollisuuksia toteuttamiseen olisi lankaan pohdittu. Vrt. Inkluusio-seminaari Jyväskylässä 2022.

Toimintaympäristöstään irrotetun koulupuheen vaikutukset opettajiin

On tutkimusnäyttöä siitä, että opettajilla on tendenssi nähdä oma ammatillinen identiteettinsä kulloinkin käynnissä olevan koulunuudistuksen termein, vaikka he suhtautuisivatkin itse uudistukseen kyynisesti.

Taustalla jokaisen ammattikunnan (varsinkin ”profession”) pyrky ylöspäin ja halu idealisoida itseään. Mahdollisuus nousta opettajanuralla ulos ja ylös koulun arjesta: koulutukseen, työryhmiin, projekteihin, konsultiksi, kouluvirastoon, Opetushallitukseen tai tutkijaksi on mahdollista vain omaksumalla arvovaltainen asiantuntijapuhetapa.

Koulun yhteiskunnallisten reunaehtojen unohtaminen uhkaa **polttaa loppuun tai kyynistää erityisesti parhaat opettajat**. Jopa kaikkein innokkaimmatkin koulunuudistajat ovat huomanneet tämän vaaran:

”Koulutuksen nykyinen korkea profiili on kaksi-teräinen miekka. Toisaalta yhteiskunnan ja hallintohenkilöstön entistä suuremmat odotukset voivat luoda voimakasta kiinnostusta ja halua omistautua työlle. Toisaalta suuret toiveet ilman toteuttamisideoita ja -kykyä merkitsevät täydellistä tilausta loppuunpalamiselle. Kehittämissuunnitelmissa työskentely merkitsee puolestaan jatkuvaa vaatimusten lisääntymistä.”

Fullan, Michael (1994) Muutosvoimat. Koulunuudistuksen perusteiden pohdintaa. Helsinki: Painatuskeskus, s. 90.

Tilanne kouluissa tuo pahimmillaan mieleen brittitutkija Gregory Batesonin (1972) kuuluisan **kaksoissidoksen** käsitteen, jolla hän aikanaan luonnehti skitsofrenian syntyehdoja: ihminen kohtaa niin ristiriitaisia, toisensa kieltäviä ja eri tasoilla ilmaistuja viestejä, ettei kykene vastaamaan niihin tai käsittelemään niitä, vaan sairastuu (vrt. LeCompte & Dworkin 1991).

Suomalainen erikoisuus: täydellisesti hajakeskitetty peruskoulun hallinto

1990-luvun laman vauhdittamana desentralisaation ja deregulaation huumassa Suomen kouluhallinto muuttui 1990-luvulla yhdestä Euroopan keskusjohdetuimmista yhdeksi kaikkein hajautetuimmaksi. Suomalaista peruskoulua ei oikeastaan valvo kukaan.

Eräs Opetushallituksen johtava viranhaltija kertoi turhautumisestaan tutkimushaastattelussa vuonna 2007 (Simola et al. 2009):

”Ongelma on se, että kun tulee esille näitä parantamisen paikkoja, niin meillä ei ole instrumentteja, joilla me varmistetaan jatkotoimenpiteet ja seurataan, että myöskin ne jatkotoimenpiteet johtavat johonkin. Tämä on se ongelma. Ei meillä ole mitään toimivaltaa puuttua mihinkään. (...) meiltä puuttuu lainsäädäntö siitä, meiltä puuttuu mekanismit, meiltä puuttuu kaikki. (...) tähän kiteytyy tämä meidän suurin heikkous”.

1990-luvun “norminpurkutalkoiden” jälkeen:

“Opetussuunnitelma on normiasiakirja” (OKMn ylijohdaja Eeva-Riitta Pirhonen 16.1.2024)

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994: 111 sivua

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004: 305 sivua

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2016: 470 sivua

Helsingin kaupungin suomenkielisen perusopetuksen opetussuunnitelma 2016:
3 348 sivua (liitteineen 3 719 sivua)

Miksi arvovaltainen asiantuntijapuhe koulusta saattaa olla opettajalle terveysriski?

1. Jos halutaan nähdä koulu yksilökeskeisenä, tiedeperustaisena ja tavoiterationaalaisena, on suljettava pois koulun yhteiskunnalliset reunaehdot (dekontekstualisaatio).
2. Tämä johtaa puhumaan koulusta sellaisena, kun sen pitäisi olla, eikä sellaisena, kun se on (toiveiden rationalismi, *Rationalism of Hopes*).
3. Jos opettaja sisäistää tällaisen puhe- ja ajattelutavan koulusta, on vaarana, että hän yrittää mahdotonta ja menettää mahdollisen.

3) Miten koulu pystyisi vastaamaan myöhäismodernin yhteiskunnan vaatimukseen – koulutussosiologin näkökulmasta?

1) Neorealistisen koulupolitiikkaan

On otettava **vakavasti** koulun institutionaaliset reunaehdot eli kysyttävä miten globalisaatioon, digitalisaatioon, ilmastonmuutokseen, sosiaaliseen eritytymiseen ja indivisualisoitumiseen vastataan oppivelvollisuuskoulussa, joka on **pakollinen, joukkomuotoinen ja valikointivelvollinen laitos**. Tämän pitää olla **realististen utopioiden ja koulun uudistamisen** lähtökohta.

2) Pakollisuus: Voimallinen tieto ja taito

Michael Young kirjoitti 1970-luvulla ”uuden koulutussosiologian perusteoksen”, mutta testamentinomaisessa kirjassaan *Bringing Knowledge Back In* (2007) hän toteaa, että vanhemmat ovat aina nähneet koulun tiedollisen tehtävän ytimen: sen tehtävä on opettaa asioita, joita kotona ei opeteta, asioita, jotka auttavat pelkän havainnon yli. Kyse on siis vaikutusvaltaisen tiedon (*powerful knowledge*) opettamisesta.

Young, Michael F. D. (2008) *Bringing Knowledge Back In. From Social Constructivism to Social Realism in the Sociology of Education*. Lontoo: Routledge.

3) Joukkomuotoisuus: Turvallinen ja kasvattava yhteisö

Joukkomuotoisuuden käänköpuolena on oppivelvollisuuskuulun tarjoama ainutlaatuinen mahdollisuus koko ikäluokan kattavaan **yhteisöllisyyteen**. Erilaisissa sosiaalisissa, taloudellisissa ja kulttuurisissa ympäristöissä elävien vanhempien lapset ja nuoret kohtaavat yhteisessä koulussa **tavalla, johon mikään muu yhteiskuntamme instituutio ei pysty**.

Koulu voi tarjota oppilailleen rauhallisen ja turvallisen kokoontumispaikan kiivasrytmisessä maailmassa, jota pirstovat voimakkaammat, vetovoimaisemmat ja lukuisammat kilpailevat ärsykkeet.

Koulussa lapset ja nuoret voivat luotettavan aikuisen johdolla yhdessä vertaistensa kanssa syventyä parhaaseen mahdolliseen tiedeperustaiseen tietoon, siitä keskustelemiseen, sekä monipuoliseen taiteeseen ja käsityöhön, jotta voivat rakentaa näistä oman yksilöllisen maailmankuvansa.

Näennäisen paradoksaalisesti lasten ja nuorten yksilöllisyys tarvitsee oppivelvollisuuskoulussa toteutuakseen yhteisöllisyyttä ja opettajaa.

Yhteisellä koululla on valtava sosiaalinen tehtävä. Nykyaikainen länsimainen koululaitos luotiin 1800-luvun alussa yhdistämään hajanaisia kansakuntia, joista oli muodostumassa kansallisvaltioita. Kansakunnat muodostuivat kirjaimellisesti eri aikaa elävistä, eri kieltä puhuvista ja eri uskontoja tunnustavista ihmisistä. Yhteisen koulun integroiva funktio on tulossa yhä tärkeämmäksi, kun ihmiset ovat yhtäältä globaalin massamedian yhtenäistämiä, mutta yksilöinä yhä vapaampia omien mieltymystensä mukaisiin valintoihin.

4) Valikointivelvollisuus: Mahdollisimman vähän arvostelua!

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet julisti vuonna 1985, että ”ikäluokan pieneneminen ja keskiasteen jatkokoulutuspaikkojen lisääntyminen” tekevät mahdolliseksi sen, että "valikoivasta oppilasvalinnasta voidaan siirtyä nykyistä enemmän ohjaavaan menettelyyn", eikä ”peruskoulu toimi enää nykyisessä laajuudessa jatkokoulutukseen valikoivana laitoksena."

On tutkimusnäyttöä siitä, että vähentynyt valikointitehtävän painottaminen 1980-luvulla sai monet opettajat kehittämään arviointia oppimista, oppilasta ja hänen vanhempiaan palvelemaan suuntaan. Sanallisen arvioinnin ja yhteisten arviointikeskustelujen idut syntyivät silloin.

5) Opettajuus: Vaatiminen, kunnioittaminen ja välittäminen

Vaativa, välittävä ja kunnioittava eetos koko koulussa.

Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J. (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. London: Open Books.

”Ja se et näiltä lapsilta ei välttämättä odoteta paljoa, mut kyl me odotetaan. Kyl me nähdään se potentiaali monissa. – mun mielestä meidän pitää vaatia se mitä kaikki koulut vaatii. Elikkä me ei voida lähtee siitä että, kun nää nyt on niin haastavia niin me ei vaadita tätä ja tätä asiaa vaan, –meidän pitää vetää odotuksista huolimatta nää lapset sille tasolle et ne pääsee itse päättää siitä miten ne jatkaa sit jossain vaiheessa, et ei me päätetä niiden puolest et sä oot tosi paska, ei sust mitään tuu.”

Simola et al (2015) Hyvin toimivan lähikoulun salaisuus. Jussi Kulonpalo (toim.) Työkaluja metropolialueen kehittämiseen. Kaupunkitutkimus ja metropolipolitiikka -ohjelma 2010–2015. Helsingin kaupunki. Ss. 115–123, s. 121)

6) Koulu: Syventymisen koulu

Sakari Saukkonen esitti artikkelissaan 1999 kolme vaihtoehtoista koulumallia myöhäismodernille yhteiskunnallemme.

Saukkonen, S. (1999). Myöhäismodernin uusvanha koulu. *Kasvatus*, 30(2), 185-188.

1. Perinteisessä koulussa opettaja opettaa edestä, oppilaat istuvat riveissä, nostelevat käsiään ja teroittavat kyniään. Tällaista ainakin vanhemmille kansalaisille liiankin tuttua koulua kutsuttiin artikkelissa *piilopetussuunnitelman kouluksi*.

2. Toisen, muodikkaan yrityksen pois perinteisestä koulusta nimettiin **imitaation kouluksi**. Tällaisessa koulussa pyritään eroon kateederiopetuksesta, opetusta yksilöllistetään, vuorovaikutussuhteita tasavertaistetaan ja opetuksen lähtökohdaksi otetaan koulua ympäröivä yhteisö, sen kulttuuri sekä oppilaiden arkimaailma ja arkikokemukset. Tämä johtaa kuitenkin helposti tärkeiksi katsottujen ilmiöiden imitoimiseen. Koulu ei nimittäin toimintaympäristönä hevin taivu joustavien, yllätyksellisten ja spontaanien toimintamuotojen työstämiseen. Koulun tietokoneet ovat aina vanhentuneita, jääkiekkoa ei pelata oikeilla varusteilla, eikä musiikkiakaan voi soittaa riittävän kovaa.

3. Kolmatta koulumallia Saukkonen kutsuu **inspiraation kouluksi**, jonka lähtökohtana on ihmisyyteen syventyminen eli ihmisen sisäisen maailman ensisijaisuuden huomioon ottaminen. Keskeistä tällaisessa koulussa on hiljentyminen, keskittyminen ja ponnisteleminen, ja niistä tehdään siellä näkyviä ja julkilausuttuja tavoitteita.

Tällaisesta harvempiin mutta keskeisiin kysymyksiin keskittyvästä, hitaasti mutta syvemmälle pyrkivästä, pidempään mutta monipuolisemmin asioihin perehtyvistä koulusta olemme käyttäneet hiukan vaatimattomampaa nimeä **syventymisen koulu**.

Tulevaisuuden yhteiskunnan ja työelämän vaatimuksista ollaan varsin yksimielisiä: listaan kuuluvat muun muassa **luovuus, kriittinen ajattelu, esiintymistäidot, kulttuurinen osaaminen, empatia, oppimaan oppiminen, kyky ymmärtää merkityksiä, ratkoa ongelmia, arvioida tiedon ja prosessien laatua kriittisesti.** Oli lista millainen tahansa, syventymisen koulu, jossa lapset ja nuoret **hiljentyvät ja keskittyvät opiskelemaan elämän ihmeitä luotettavan aikuisen johdolla ja yhdessä vertaistensa kanssa,** toteuttaa nuo tulevaisuuden vaatimukset varmasti paremmin kuin yhä nopeammin vaihtuvia muotivirtauksia seuraileva imitaation koulu.

On selvää, että koulua tulee rohkeasti ja ennakkoluulottomasti uudistaa, eikä kenelläkään ole tässäkään asiassa viisasten kiveä. On kuitenkin vakavasti kysyttävä, onko oppivelvollisuuskoulussa kokeiltava sitä mikä on muodikasta ja mediaseksikästä, varsinkin jos tutkimuksellinen ja kokemuksellinen näyttö on vaatimatonta. **Vaarana on, että jos koulu yrittää mahdotonta, se menettää sen, mikä sille olisi mahdollista.**

3. Miten koulu pystyisi vastaamaan myöhäismodernin yhteiskunnan vaatimukseen – koulutussosiologin näkökulma?

- 1) Neorealistisen koulupolitiikkaan
- 2) Voimallinen tieto ja taito päämääräksi
- 3) Turvalliseen ja kasvattavaan kouluyhteisöön
- 4) Mahdollisimman vähän oppilasarvostelua
- 5) Vaatiminen, kunnioittaminen ja välittäminen opettajuuden ytimeksi
- 6) Syventymisen kouluun

Diskurssi on seisomaan nousten pidetty puhe, joka vaatii yleisöltä hiljentymistä kuuntelemaan.

Arvovaltaisena kielenkäyttönä se **rakentaa käsitystämme sosiaalisesta todellisuudesta**, jonka traaginen ominaisuus on se, että todellisuus on äärettömästi monimutkaisempi kuin kykymme sanallista sitä. Olemme siis diskurssien vankeja.

Diskurssi ohjaa puhettamme, ajatteluamme ja myös toimintaamme.

Poissa sanoista, poissa mielestä.

Simola, H. (2015) *Koulutusihmeen paradoksit. Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta*.
Tampere: Vastapaino

Miksi arvovaltainen asiantuntijapuhe koulusta saattaa olla opettajalle terveystriski?

1. Jos halutaan nähdä koulun yksilökeskeisenä, tiedeperustaisena ja tavoiterationaalisena, on suljettava pois koulun yhteiskunnalliset reunaehdot.
2. Tämä johtaa puhumaan koulusta sellaisena, kun sen pitäisi olla, eikä sellaisena, kun se on.
3. Jos opettaja omaksuu tällaisen puhe- ja ajattelutavan koulusta, on vaarana että hän yrittää mahdotonta.
4. Opettajien puhe koulusta on asiantuntijapuheen rinnalla helppo kuulla esiteoreettisena ja käsitteellisesti kehittymättömänä arjen valituksena, joka on aina aliresursoitua ja hankalaa, masentavaa ja työlästä – niinkuin itse elämäkin on...

Yksilöllisyys: Näennäisen paradoksaalisesti lasten ja nuorten yksilöllisyyskin tarvitsee oppivelvollisuuskoulussa toteutuakseen yhteisöllisyyttä ja opettajaa.

”Mitä enemmän koulut soveltavat yksilöllistämishjelmia, sitä vaikeammaksi opettajalle tulee tarjota vaadittuja oppimismahdollisuuksia millekään oppilasryhmälle.” (International Encyclopedia of Curriculum, Bolvin 1991)

Koulun digitalisaatio lähtee enemmän Microsoft’in yms. *edubusiness*’in intresseistä kuin koulun erityispiirteistä ja –tarpeista; vrt. oppimisanalytiikka (*Learning Analytics, Educational Data Mining, Academic Analytics*) ja opetusviihde (*Edutainment*).

Avoimet oppimisympäristöt perustuivat enemmän yleiseen rakennusteolliseen tietämykseen, säästöpyrkimykseen ja näyttävyyteen kuin toimivuuteen koulutodellisuudessa.

Inkluusio näyttäytyi hyvänä aatteellisena pyrkimyksenä vastata kansainvälisiin normeihin ilman että koulujen ja opettajien mahdollisuuksia toteuttamiseen olisi lankaan pohdittu.

Toimintaympäristöstään irrotetun koulupuheen vaikutukset opettajiin

Donald Broady kirjoittaa *Piilo-opetussuunnitelma*-kirjansa avauksessa: ”**Opettajien ammattitauti on yksilöllistä ja psykologisoida**, toisin sanoen etsiä ongelmien syitä lähinnä omasta (tai oppilaiden ja rehtorin) persoonallisuudesta, olla näkemättä tekijöitä, jotka määräävät ja rajoittavat opettajien (ja oppilaiden) toimintamahdollisuuksia.” ”Det är inte alltid lärarnas fel”. (Broady 1986, 9.)

*Voidaan puhua jopa koulutodellisuuteen kohdistuvasta muistinmenetyksestä, *amnesiasta*. Se alkaa, kun opettaja sulkee lopullisesti luokkahuoneen oven takanaan ja siirtyy töihin kouluvirastoon, Opetushallitukseen, yliopistoon tai jopa rehtoriksi ilman opetusvelvollisuutta. Vrt. Alfred North Whitehead'in (1861–1947) ajatus ”kadotetun käytännön virhepäätelmästä” (*fallacy of misplaced concreteness*).

Whitehead, A. N. 1925/1967. Science and the modern world. Lowell Lectures, 1925. New York, NY: Free Press

Simola et al (2015) Hyvin toimivan lähikoulun salaisuus. Jussi Kulonpalo (toim.) Työkaluja metropolialueen kehittämiseen. Kaupunkitutkimus ja metropolipolitiikka -ohjelma 2010–2015. Helsinki: Helsingin kaupunki. Ss. 115–123

*Voidaan puhua jopa koulutodellisuuteen kohdistuvasta muistinmenetyksestä, *amnesiasta*. Se alkaa, kun opettaja sulkee lopullisesti luokkahuoneen oven takanaan ja siirtyy töihin kouluvirastoon, Opetushallitukseen, yliopistoon tai jopa rehtoriksi ilman opetusvelvollisuutta. Vrt. Alfred North Whitehead'in (1861–1947) ajatus ”kadotetun käytännön virhepäätelmästä” (*fallacy of misplaced concreteness*).

Whitehead, A. N. 1925/1967. Science and the modern world. Lowell Lectures, 1925. New York, NY: Free Press

Simola et al (2015) Hyvin toimivan lähikoulun salaisuus. Jussi Kulonpalo (toim.) Työkaluja metropolialueen kehittämiseen. Kaupunkitutkimus ja metropolipolitiikka -ohjelma 2010–2015. Helsinki: Helsingin kaupunki. Ss. 115–123

*Viime vuosina kasvatustieteen piirissä on oltu kuitenkin jossain määrin kiinnostuneita dekontekstualisaatiosta, koulun toimintaympäristön sivuuttamisesta ja siitä vaikenemisesta

Kasvatus 4/2021 *Dekontekstualisaatio kasvatustieteessä* –teemanumero, jonka kaksi artikkelia palkittiin vuoden parhaina kasvatustieteellisinä tiedeartikkeleina

Simola, H. (2021) Dekontekstualisaation lyhyt historia. *Kasvatus* 52 (4), 378-385.

Väisänen, A.-M. & Lanas, M. (2021) Dekontekstualisaatio kiusaamiskirjallisuudessa. *Kasvatus* 52 (4), 438–449

Puustinen, M., Sääntti, J. & Simola, H. 2022. Five decades of persistent decontextualisation of academic teacher education in Finland. *International Journal of Educational Research* 116, 1-10.

*Miksi toimintaympäristöstä irrotettu koulupuhe on niin suosittua?

Ruotsalainen koulutussosiologi Ulf P. Lundgren (1991, 48–50) käytti metaforaa alueen kartoittamisesta (*mapping the territory*). Opettamisen, oppimisen ja koulun uudistamisen kartta jää alkeelliseksi, jos siitä puuttuvat keskeiset sosiaaliset, institutionaaliset ja kulttuuriset tekijät. Helppokulkuiset maastot tunnetaan ja muistetaan, mutta suot, mäet ja rotkot puuttuvat ja unohtuvat.

Lundgrenin (1991, 48–49) mukaan yksilöllisyyden korostaminen johti myös uuteen roolijakoon koulun uudistamisessa. Kun vielä 1950-luvulla puhuttiin opettajista koulun uudistajina (esim. KM 1952, 54), innovaattorin rooli siirtyy 1960-luvun lopulta lähtien koulutuspoliitikoille, -virkamiehille ja -tutkijoille.

Toimintaympäristöstä irrotettu puhetapa tekee helpoksi kouluinnovaatioiden tuottamisen paperilla. **Ilman teoriaa tai edes kokemusta opettamisen kontekstista ei tarvitse miettiä, miten koulutusjärjestelmä ja kouluinstituutio luovat edellytyksiä ja rajoituksia yksittäisille oppijoille ja opettajille taikka miten noita reunaehtoja voitaisiin muuttaa.**

*Arvovaltaisessa puhetavassa opettajista tuli uudistuksen esteitä ja ongelmia (Simola 2015a, 9, 119–120; 2015b, 257). Samalla luotiin edellytykset vastuun siirrolle (*shifting the blame down the line*). Kun hienot ja vakuuttavat uudistukset epäonnistuivat, päättäjien oli helppoa antaa ymmärtää, että epäonnistuminen johtui hierarkian alimmaisten eli koulujen ja niiden opettajiston kyvyttömyydestä (ks. esim. Dale 1999; Smyth 1995; Whitty, Power & Halpin 1998)