

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Saloviita, Timo

**Title:** Opettajankoulutuksen suunta hukassa

**Year:** 2018

**Version:** Published version

**Copyright:** © Otavamedia, 2018.

**Rights:** In Copyright

**Rights url:** <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

**Please cite the original version:**

Saloviita, T. (2018, 46). Opettajankoulutuksen suunta hukassa. Kanava, (6), 17-21.

**TIMO SALOVIITA**

# Opettajankoulutuksen suunta hukassa

Opettajia on Suomessa koulutettu humboldtilaisen sivistysyliopiston hengessä. Samalla koulutus on kuitenkin irronnut käytännöstä. Myöskään sen vaatimustaso ei ole kaksinen.

**S**uomalainen peruskoulu on menestynyt kansainvälisissä vertailuissa. Hyvistä oppimistuloksista on kiitetty etenkin opettajankoulutusta, jonka vahvuutena on pidetty sen muuttumista maisteritasoiseksi 1970-luvun lopulla. Kun ammatti tieteellistettiin, uskottiin että oli rakennettu toimiva silta teorian ja käytännön välille.

Asiasta ei tosin heti oltu yksimielisiä. Jotkut väittivät, että opettaminen oli yksinkertaista työtä, johon ei tarvittu akateemista koulutusta. Totta onkin, että vaikka opettaminen oli itsenäistä, siltä puuttuivat useimmat muut yhtäläisyydet varsinaisiin professioammatteihin. Tuoreen ylioppilaan voi panna luokanopettajak-

si, mutta ei lääkäriksi, sairaanhoitajaksi tai poliisiksi. Joillakin aloilla koulutus on enemmän tarpeen, toisilla vähemmän. Kaikki näyttelijät eivät tarvitse teatterikoulua. Opettajana pärjää melkein kuka tahansa kovin suurta vahinkoa aiheuttamatta.

Vastaväitteitä akateemista opettajankoulutusta kohtaan kuultiin varsinkin opettajia kouluttavien laitosten sisältä. Arvostelun uskottiin loppuneen 2000-luvulla, kun Pisa-tulokset alkoivat puhua puolestaan. Se on kuitenkin virinnyt yhä uudelleen, ja aiheetkin ovat pysyneet samoina.

Akateeminen opettajankoulutus suunniteltiin tarkoituksella muiden yliopisto-opinto-

## OPETTAJAN- KOULUTUKSEN MATALA VAATIMUSTASO ON MUUTTUNUT JOPA PILKANTEON KOHTEEKSI.

jen kaltaiseksi. Vaatimukseen tulivat normaalit pääaineet, sivuaineet, harjoittelut ja tutkielmaopinnot. Luokanopettajien pääaineeksi pantiin kasvatustiede, erityisopettajille erityispedagogiikka. Aineenopettajille varattiin sivuaineen verran pedagogisia opintoja. Lisäksi he saattoivat tehdä gradutyönsä kasvatuksen ja opetuksen kysymyksistä.

Valtiovalta halusi säädellä opettajankoulutusta erityisen tarkasti. Niinpä opettajat saivat kokonaan oman lukunsa yliopistojen tutkintoasetukseen. Asetus määrää, että luokanopettajan koulutuksen tulee sisältää vähintään 60 opintopistettä pedagogisia opintoja sekä saman verran koulussa opetettavia aineita. Kaikuna seminaariajoilta kokelaat yhä kertaavat kouluaineensa.

### Opiskelijat arvostelevat omaa koulutustaan

Kansainväliset arviointiryhmät ovat antaneet kiittäviä lausuntoja suomalaisesta opettajankoulutuksesta. Sitä on pidetty erittäin korkeatasoisena. Säröjä koulutuksen näyteikkunaan on kuitenkin aiheuttanut kotimainen kritiikki, jota ovat esittäneet muun muassa opiskelijat.

Aina silloin tällöin mediassa näkyy kirjoituksia, joissa omaa koulutusta arvostellaan. Nimimerkki ”Vastavalmistunut opettaja” kertoi *Helsingin Sanomien* Mielipide-palstalla 24.11.2016 uransa aloituksen tuntuneen siltä ”kuin minut olisi heitetty jääkylmään veteen ja käsketty opetella uimaan”, sillä ”pedagogiset opinnot eivät valmistaneet minua mitenkään kohtaamaan työn realiteetteja ja koulujen tavallista arkea”. Kirjoittajan mukaan luennoilla ”ei kertaakaan puhuttu” monista vaikeista asioista, joita opettaja joutuu kohtaamaan.

Opettajankoulutusta moititaan tavallisesti siitä, että se valmentaa opettamaan vain mallioppilaita. Tästä sitä on arvostellut myös Opetusalan ammattijärjestö OAJ.

Opettajankoulutuksessa on toki myös käytännöllistä asiaa. Kysyin valmistumisen kynnyksellä olevilta opiskelijoilta, miten suuren osan kaikesta koulutuksessa oppimastaan he katsoivat saaneensa tutkintoon kuuluvista harjoitteluisista. Luokanopettajaksi valmistuvien (N = 69) prosenttiluvuksi tuli 60 %, aineenopettajien (N = 324) kohdalla luku oli jopa 70 %. Opiskelijoiden arviot olivat yllättävän epäsuhtaisia, sillä harjoitteluiden osuus kaikista opinnoista jää alle kymmeneen prosenttiin. Harjoitteluja siis arvostettiin, mutta kaikkea muuta sitäkin vähemmän.

Opiskelijakritiikki ei ole jäänyt tähän. Toisen arvostelun kärki on kohdistunut koulutuksen matalaan vaatimustasoon. Nähtävästi se on askarruttanut lähinnä niitä opiskelijoita, jotka ovat odottaneet jotain enemmän.

Kritiikistä tarjoavat esimerkkejä Jyväskylän yliopistossa tehdyt pro gradu -työt. Henna Svala ja Eeva Ylinen (2010) antoivat työlleen nimeksi

”Muualla koulutuksen voi vetää vasemmalla kädellä, meillä kokonaan ilman”. Haastellut opiskelijat vertasivat opintojaan muiden tiedekuntien paljon korkeampiin vaatimuksiin. Omat opinnot eivät sen jälkeen enää tuntuneet oikealta yliopisto-opiskelulta. Matala vaatimustaso muuttui jopa pilkanteon kohteeksi: ”*me yhen kaverin kanssa testattiin – tehtiin niin huono siitä tehtävästä kun vaan ikinä pystyttiin ja se meni läpi*”.

Annulotta Marjasen (2015) haastattelema opiskelija rinnasti oppimiskokemuksiaan opettajankoulutuksen sisäänpääsykokeisiin: ”*Ja miks siellä ei vaadita missään mitään? ... et miksi sisälle on vaikee päästä, mut sit ku sä oot sisällä nii sä voit vetää niinku halutessa sieltä, mistä aita on matalin?*” Kolmannessa gradussa Lauri Puustinen (2012) tarjoaa vaatimustason helpoudelle selityksen. Haastateltu opiskelija kertoo, että opettajantyö on yksinkertaista ja osataan muutenkin: ”*Jos haluaa luokanopettajaks, niin tarviiko sitä niin kauheen syvällisesti pohtia kasvatustieteellisiä seikkoja.*”

### Opettajien opinnoista tehtiin itseohjautuvia

Opettajankouluttajat tuntevat tämän arvostelun. Heillä on kuitenkin perustelut ratkaisuilleen.

Asiantuntija-ammateissa tarvitaan erikoistietoja, joita ilman ammatinharjoitus ei onnistu. Sen takia opinnoissa on kirjatenttejä. Käytännön ammateissa tarvitaan erikoistaitoja, jotka vuorostaan vaativat harjoittelua. Esimerkiksi hoitajakoulutuksessa ne vievät kolmasosan koko tutkinnoista.

Opettajan työstä ei löydy ehdottomia erikoisvaatimuksia. Opettaja pärjää aika hyvin terveen järjen avulla ilman sen kummempia hienouksia. Opetustyön paradoksi onkin, että kun ihminen pannaan luokan eteen karttakepin kanssa, hän todennäköisesti päätyy niin sanottuun kateederiopetukseen (*direct instruction*), mikä ei kuitenkaan ole lainkaan huono menetelmä. Luokkahuone on myös kaikille tuttu ympäristö. Jokainen nuori ehtii istua jopa 14 000 tuntia

koulun penkillä ennen kuin tulee itse opiskelemaan opettajaksi.

Opettajankoulutusta suunniteltaessa näitä asioita pohdittiin. Tunnistettiin, että opettajan työllä oli poikkeava luonne, koska siitä puutuivat erikoistiedot ja -taidot. Opettajaprofession erikoisosaamisen piti siis olla jotain muuta. Päädyttiin siihen, että opettajat olisivat yleisen teoreettisen tiedon omistajia, oman työnsä tutkijoita, reflektiivisiä asiantuntijoita ja muutoksenagentteja. Gary Fenstermacher tiivistä tämän niin, ettei tarkoituksena ollut saada opettajaa käyttäytymään tietyllä tavalla, vaan kasvattaa hänet ajattelemaan ja toimimaan taitavasti.

Koulutuksessa alettiin korostaa reflektiota. Se tarkoitti, että opettajan tuli tarkkailla omaa toimintaansa ja oppia siitä. Koska opetustyö oli vaihtuvilla tilanteilla herkkää ongelmanratkaisua, sitä ei voinut vakiodia valmiiksi tempuiksi kuten monia muita ammatteja. Siksi uskallettiin hylätä ne arkiset käytännön neuvot, jotka ennen olivat opettajankoulutuksen suola.

Vanhoissa opettajaseminaareissa esiteltiin vielä työrauhan ylläpitämisen keinoja tai parhaita tapoja esittää kysymyksiä ja kuulustella oppilaita. Hyvä esimerkki tästä on Mikael Soinisen *Lyhyt kasvatusta ja opetusoppi* vuodelta 1911. Nyt tavoitteeksi tuli sen sijaan kehittää kollektiivisen pedagogista älyä. Ajateltiin, että älykkäät opettajat löytäisivät itsekin ne kultajyvät, joita heille ennen tarjottiin valmiina lautasella. He olivat opinnoissaan itseohjautuvia, joten minkäänlainen opiskeluun painostaminen ei tulisi kysymykseen.

### Luokanopettajien koulutus siirtyi muiden ammattikuntien käsiin

Opettajankouluttajien perustelut vastaavat humboldtilaisen sivistysyliopiston ihanteita. Ne kuulostavat niin hyviltä, että on pakko kysyä, miksi koulutus putosi kriitikkojen esittämiin kahteen sudenkuoppaan eli irrallisuuteen käytännöistä ja matalaan vaatimustasoon.

Epäonnistuminen johtui varmasti siitä, että alkuperäinen saksalainen yliopistoidea ei

## AKATEEMINEN VAPAU S EI JOHTANUTKAAN OPPIMISEN PALOON JA KIRJOJEN AHMINTAAN.

vastannut nykyaikaa. Siinä ryhmäkoot ajateltiin pieniksi ja opiskelijoiden suhteet opettajiin tiiviiksi. Nykyiset opiskelijat eivät liioin olleet tieteestä kiinnostunutta yläluokkaa vaan enimmäkseen tavallisia naisia, jotka halusivat tehdä työtä lasten parissa.

Käytännöllisten sisältöjen katoamiseen oli muitakin syitä kuin opetustyön perimmäinen heikkous sekä ajatus koukata käytäntöön ihmisenä kasvamisen kautta. Luokanopettajien koulutus oli siirtynyt pääosin muiden ammattikuntien käsiin, etenkin aineenopettajille ja psykologeille. He olivat kiinnostuneita omista aihepiireistään, joita sitten alkoi ilmestyä myös luokanopettajien koulutukseen. Psyko-

logien suosimasta konstruktivismista tuli ainoa hyväksytty oppimisteoria. Valitettavasti se osoittautui Prokrusteen vuoteeksi, johon mallioppilaista poikkeavia lapsia ei saatu koskaan sopimaan.

Koska laitokset olivat johtajavirastoja, viimeinen sana tutkinnoista kuului johtajalle. Niinpä sisällöt alkoivat liukua myös kulloisenkin johtajan pääaineen suuntaan.

Opiskelijoiden esittämä kritiikki todistaa, että koulutusihanteen mukainen syvälinen oppineisuus jäi haaveeksi, kun kirjojen lukeminen muuttui omantunnon asiaksi. Akateeminen vapaus ei johtanutkaan oppimisen paloon ja kirjojen ahmintaan. Kouluttajille tulivat paremmin tutuiksi opintopisteen hinnasta käydyt neuvottelut ja tinkiminen: montako sivua esseetä pitää kirjoittaa, että pääsee läpi?

Opiskelijat oli näissä asioissa paras pitää tyytyväisinä, sillä yliopistojen rahoitusta alettiin kilpailuttaa valtakunnallisen tyytyväisyyskyselyn perusteella. Eniten rahaa saa opinahjo, josta löytyvät tyytyväisimmät opiskelijat – eivät siis osaavimmat.

Näin päädyttiin entistä vankemmin sille tielle, josta filosofi Platon ehti varoittaa yli 2000 vuotta sitten. *Valtio*-teoksensa kahdeksannessa luvussa hän kuvaa demokration rappiota sen edetessä kohti yhä suurempaa yksilökeskeisyyttä. Kehityksen päätepisteessä ”opettaja pelkää ja mielistelee oppilaita, oppilait halveksivat opettajiaan ja ohjaajiaan”.

### Laadullinen tutkimus syrjäytti tilastolliset menetelmät

Koulutuksen toinen kivijalka, tieteellisten menetelmien hallinta, alkoi myös pettää.

Vielä 1980-luvulla tilastolliset menetelmät olivat sosiaalitieteissä tärkeitä. Koska tutkimuksen tekeminen ei kuulunut opettajan toimenkuvaan, vaikeatajuisesta tieteenalasta tuli kiusaa. Pelastuskeinoksi löytyi laadullinen tutkimus. Sen suosio levisi 1990-luvun alussa räjähtämällä myös opettajankoulutuksessa. Laadullinen tutkimus ei kaikkien mielestä täyttänyt tieteen

vaatimuksia vaan sijoittui jonnekin tieteenharjoituksen ja henkilöjournalismin välimaastoon. Metodista saatiin silti tarpeeksi tieteellisen oloinen täydennys tutkintovaatimuksiin.

Tilastotieteilijöiden nöyrytmistä osoitti, että alan oppikirjat muuttivat nimensä ”määrälliseksi tutkimukseksi”. Näin kirjoja saatiin paremmin kaupaksi laadullisten tutkijoiden hallitsemille laitoksille. Tilastomenetelmien opetus kapeni lukiotietojen kertaamiseen.

Häviölle jääneet kiinnittivät huomiota moniin laadullisen tutkimuksen heikkouksiin. Heidän mielestään siinä oli luovuttu tärkeimmistä tieteen tunnusmerkeistä, kuten pyrkimyksestä tiedon yleistämiseen. Kun todellisuuden selittäminen ja kuvaaminen jäivät pois, tutkimustyö oheni merkitysrupatteluksi. Keskustelun lopputulosten pitävyyttä oli lisäksi mahdoton tarkistaa. Nähtävästi siksi opiskelijoiden päitä vielä sekoitettiin väitteellä, ettei ulkomailmaa ollut olemassa. Tällä tavoin voitiin luopua edes pyrkimästä objektiivisuuteen.

Oma kyselyni opiskelijoiden keskuudessa osoitti, että metodiasioissa oppi oli mennyt perille. Suurin osa vastaajista (N = 230) oli sitä mieltä, että laadullinen merkitystieto oli syvälisempää kuin mikään, mikä voitiin saada esiin numeroiden avulla. Keskiarvojen laskemisen järkevyyttä epäiltiin laajasti, koska keskiarvo ei kertonut mitään yksittäisestä tapauksesta.

Kritikko voisi väittää mielipiteiden todistavan, ettei laadullinen opiskelu pelkästään kehittännyt vaan myös tyhmensi nuorisoa. Vakavista menetelmäopinnoista voitiin tinkiä, koska opettaja ei aidosti tarvinnut tutkimustaitoja. Näin arveli myös Annulotta Marjasen haastattelema opiskelija: ”mä en tiedä, mitä tieteellisyyttä mun pitää mun työssäni tehdä”.

### Pisa-menestykselle voi olla muitakin selityksiä kuin opettajankoulutus

Opiskelijoiden kritiikki on jännittävästi ristiriidassa kiittävien kansainvälisten arviointien kanssa. Voisiko niissä olla mukana vieraskoulu?

Entä Pisa-menestyksen antama todistus? Sille on ehdotettu muitakin selityksiä kuin opettajankoulutus. Suomalainen erityispiirre on opettajan ammatin korkea arvostus ja koulutukseen hakijoiden suuri määrä. Opiskelijoiksi on voitu valita alasta kiinnostuneita ja lahjakkaita nuoria. Heistä valmistuu opettajia, joilla kansallisen perinteen mukaisesti on korkea moraalinen vahva sitoutumisen aste työhönsä.

Suomi myös siirtyi jälkimoderniin yhteiskuntaan monia vertailumaita myöhemmin ja nopeammin. Historiaan jääneen maatalous- ja teollisuusyhteiskunnan konservatiiviset arvot vaikuttivat vielä pitkään uudessakin yhteiskunnassa. Ehkä Pisa-menestyksen salaisuutta kannattaisi etsiä myös näistä ja monista muista seikoista.

Opettajanvalmistuksen sisältöihin on usein pyritty vaikuttamaan ulkopuolelta. Opetushallitus on yrittänyt saada koulutuksen oppilaskuvaa laajennetuksi erilaisuuden suuntaan. Tämä ei ole onnistunut. Yliopistot taas ovat vaatineet opettajia kouluttavilta laitoksilta opintosuoritusten parempaa mittaamista. Siihen on vastattu, ettei opettajan osaamista voi mitata, koska jokaisella on oikeus toteuttaa professiotaan omalla persoonallisella tavallaan, jotka kaikki ovat yhtä hyviä.

Korkeakoulututkintoja yhdenmukaistettiin taannoin yleiseurooppalaisen Bologna-prosessin nimissä. Silloin myös kurssitavoitteet veloitettiin kirjoittamaan behavioraalisesti eli niiden piti kuvata, mitä opiskelijat kurssin käytyään osasivat. Tehdyt myönnytykset eivät kuitenkaan korjanneet ongelmaa.

Humboldttilainen opettajanvalmistus ei ehkä päässyt odotettuihin päämääriinsä, mutta on varmasti leppoistanut opintoja. Siitä koituvat haitat jäänevät lähinnä taloudellisiksi. Akateemiseksi muuttunut opettajankoulutus on toisaalta liukunut vieraisiin käsiin, koska yliopistoura opettajankouluttajana kiinnostaa vain harvoja luokanopettajia. Opinnot luultavasti muuttuisivat käytännöllisemmiksi, jos niistä useammin vastaisivat oman ammattikunnan edustajat. ■