

TOIVOTTAVASTI OPET SAAVAT OPPIA!

Asko Leppilampi

Aloitin urani opettajankouluttajana vuonna 1975 ensin Normaalikoulun ala-asteen lehtorina ja vuodesta 1978 rehtorina. Vaikka työpaikat ovat välillä muuttuneet, en ole päästänyt missään vaiheessa irti opettajien koulutuksesta. Siksi tartuin suurella mielenkiinnolla uutuusjulkaisuun ”Ope ei-saa oppia”

<http://www.osaavaverme.fi/selvitystyö-1/Raportti/ope-ei-saa-oppia-opettajankoulutuksen-jatkumon-kehittäminen>

Tutkimuksen tekijät ovat tuoneet asiat esiin niiden oikeilla nimillä eikä kritiikkiäkään ole pelätty. Luin tutkimuksen suurella mielenkiinnolla ja keräilin sieltä intuition varassa asioita (kursiivilla tekstissä), jotka ”kolahtivat”. Nostan ne esille ja kommentoin kokemusteni ja osaamiseni pohjalta, toivottavasti muidenkin mielenkiinnon herättäen. Asiat ovat siinä järjestyksessä, kun ne tutkimuksessa esiintyvät:

Tutkimuksessa esitellään 70:20:10–malli, jonka mukaan työntekijä omaksuu vain 10% oppimistaan asioista muodollisessa koulutuksessa, kuten kurseilla tai seminaareissa. 20 % oppimisesta tapahtuu vuoro- vaikutuksessa toisten kanssa, jakamalla kokemuksia tai seuraamalla kollegan tai esimiehen työtä. Jopa 70 % oppimisesta tapahtuu työtä tekemällä, tarttumalla haasteisiin ja ratkaisemalla ongelmia. Tämäntapaista työssä oppimista ovat esimerkiksi tiimitoiminta, työnohjaus, varahenkilö- ja sijaistamiskäytännöt, projektityöskentely, työelämäjaksot, vertaismentorina tai harjoittelunohjaajana toimiminen, työkierto ja tehtävien vaihto, samassa työtilassa työskentely, samanaikaisopetus ja yhteisopettajuus. Oleellista mallissa eivät olekaan prosenttiluvut sinänsä, vaan sen perusviesti: osaamisen kehittämisessä on tärkeää tunnustaa ja tunnustaa oppiminen työssä ja arkielämässä.

Tutustuin 1990-luvun alussa täydennyskoulutuksen vaikuttavuuteen toimiessani Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuksella erikoissuunnittelijana ja kouluttajana päätehtävänäni rehtorien täydennyskoulutuksen kehittäminen. Tutkimusteni pohjalta minulle muodostui käsitys vaikuttavasta täydennyskoulutuksesta. Olen saanut kulkea rakentamiani portaita pitkin kymmenissä pitkissä täydennyskoulutusohjelmissa jo 30 vuoden aikana. Nuo yllä olevat prosenttiluvut tulisi laittaa uusiksi kaikilta osin. Paras lopputulos voisi tulla noiden kaikkien yhdistämisestä mielekkäällä tavalla, osallistujien todellisia tarpeita huomioiden. Tässä on huomattava se, että halutut tarpeet eivät ole aina todellisia tarpeita. Miten voit odottaa ja toivoa sellaista, mitä et tunne tai mistä et tiedä? Siksi tarvitaan yhteinen suunta, jonne koko koululaitostamme viedään ja jonka mukaan perus- ja täydennyskoulutus toteutetaan. On hienoa, että tuo suunta on määritelty melko hyvin uuden OPS2016:n yleisessä osassa. Jos ne päämäärät ja tavoitteet saadaan toimimaan ja elämään seuraavan 10 vuoden aikana, perusteiden laatijat voivat onnitella itseään. Sen verran realistisesti olen, että ilman perus- ja täydennyskoulutusjärjestelmän täydellistä remonttia olemme lähes samassa pisteessä, kun seuraavaa OPS:aa tehdään vuonna 2025.

Uuden opettajan saama tuki työhöntulo- eli induktiovaiheessa ei ole Suomessa edelleenkään riittävän hyvällä tasolla.

Tutkimuksessa on otettu erittäin hyvin kantaa nykysysteemiin ja erilaisiin muissakin maissa testattuihin vaihtoehtoihin. Siinä esiteltävä vertaisryhmämentorointi ja VERME-verkostoon upea kokeilu. Siinä on valtava potentiaali perehdyttämisen kehittämiseen. Ongelmana on kuitenkin se, että osaavia perehdyttäjiä löytyy aivan liian vähän. Ja vaikka perehdyttäjät oppisivatkin sen miten perehdytetään opettajan työhön, se ei vielä riitä. Samalla pitäisi päästä kiinni koulun toimintakulttuuriin, sillä opetuksen ja koulun kehittäminen ovat riippu-

vuussuhteessa toisiinsa. Ellei rehtoria mentoroida ja koulua kehitetä samanaikaisesti vertaismentoroinnin kanssa, uusi opettaja voi törmätä kulttuuriin, jossa mentorointioppien toteuttaminen on mahdotonta. Yksin ei pärjää, parin kanssa paljon paremmin, mutta todellinen muutos tapahtuu vasta sitten, kun koulun toimintakulttuuria muutetaan samaan aikaan opetuksen kehittämisen kanssa kohti yhteistoiminnallisia työtapoja. Jos nämä kulkevat käsi kädessä jo nyt, olette muuttamassa koko Suomen koululaitosta, hitaasti mutta varmasti.

*Opettajankoulutus nähdäänedelleen usein yksilökeskeisenä pätevyitymisenä. Vaikka ammatillinen kehittyminen on yksilöllinen prosessi, se on tulosta **jatkuvasta vuorovaikutuksesta ympäröivän maailman kanssa ja tämän vuorovaikutuksen reflektoinnista yhteisöllisen oppilaitosyhteisön rakentamista.***

*Tulevaisuuden koulun tärkeimpiä haasteita onkin, **miten se kykenee vahvistamaan yhteisöllistä työtettä ja toteuttamaan myös opettajien täydennyskoulutusta ja ammatillista kehittymistä yhteisöllisyyden perustalta.** Opettajien peruskoulutuksessa onkin pyritty tukemaan yhteistyötaitojen kehittymistä ja yhteisöllisempää toimintakulttuuria. Siitä huolimatta uudet opettajat kokevat, että opettajankoulutus on antanut kaikkein heikoimmin valmiuksia yhteistyöhön muiden opettajien kanssa, ja tähän he tarvitsisivat työn alkuvaiheessa kaikkein eniten tukea.*

Vahvistin ”boldilla” pari oleellista virkettä. Suomen kouluissa on edelleen valtava määrä opettajia, jotka yrittävät yksin kehittää työtään saamatta vastakaikua kollegoiltaan. Täydennyskoulutuksen ja nettimaailman (Skype, OneNote, Pedanet, Facebook ym. ym.) yhdistäminen on yksi ratkaisu, jota olen testannut, ideoinut ja pohjustanut jo vuosien ajan. Haastan yhteistyöhön kansani sellaiset henkilöt, jotka olette samaa mieltä. Tehdään asialle jotain!

*Ammatillinen autonomia ja pedagoginen vapaus eivät kuitenkaan merkitse sitä, että opettaja voisi tehdä niin kuin itse haluaa. **Autonomia perustuu kollektiiviseen tahdonmuodostukseen,** kun taas individualismi pohjautuu yksilön egosentriseen tahtoon. **Vahva kriittisyys** edellyttää avoimuutta sille, että parempi järkiperäinen perustelu voittaa heikomman perustelun ja laajempi näkökulma suppeamman katsannon.*

***Vahva autonomiasitoo opettajan kasvatuksellisiin arvoihin ja ihmisyyttä edistäviin päämääriin.** Vahva autonomia pohjautuu yleistettävään intressiin, kun sitä vastoin heikko autonomia pohjautuu ammattiryhmälle rajattuun yksityiseen intressiin.*

Olen lueskellut ja tutkaillut tuota autonomia-asiaa viime aikoina Lauri Järvilehdon upean kirjan ”Hauskan oppimisen vallankumous” avulla. Kun tuon vahvan autonomian sitoo yhteistoiminnallisuuteen ja yhdessä sovittuihin päämääriin, luo se perustan opettajan kompetenssin kasvulle. Siinä on hyviä lähtökohtia vaikuttavalle täydennyskoulutukselle.

Usein käytännön osaajien tietojärjestelmät ovat niin sanottua hiljaista tietoa, jota vain vaikein jos ollenkaan voidaan artikuloida sanoiksi, lauseiksi tai pidempien kielellisten ilmausten muotoon.

Jatkuva, mielellään ohjattu, pedagoginen keskustelu on opettajien kouluttautumisen perusta yhdessä tiimiopettajuuden kanssa. Jokainen opettaja tulisi ohjata tiimiopettajuuteen kollegoidensa kanssa. Sen kautta toteutuu uuden OPS:n ydinsanoma vähitellen. Ellei opettaja osaa toimia yhdessä muiden opettajien kanssa, ei hän osaa ohjata oppilaita yhteistoiminnallisuuteen.

Teoreettisen tiedon ja toimivan ammattikäytännön yhteys voidaan hahmottaa pedagogi-

silla ratkaisuilla, joiden avulla opiskelijan omat käsitykset ja kokemukset kyseiseltä työalalta liitetään käsitteelliseen tietoon. Tällaisia pedagogisia lähestymistapoja ovat esimerkiksi ilmiölähtöinen oppiminen ja opetus, tutkivan oppimisen malli, konnektiivisen koulutusmallin periaate ja integratiivinen pedagogiikka. Näissä lähestymistavoissa on painopiste-eroja, mutta yhteistä niille on se, että niiden avulla pyritään tietoisesti integroimaan teoreettista tietoa käytännön osaamiseen.

Oikein toteutettuna yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteita noudattava opetus ja ohjaus sisältää nuo kaikki edellä mainitut haasteet. Kun taustalla on sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka opettaja ymmärtää ja osaa sitä soveltaa, perusta on luotu. Kun opettaja ja rehtori käyttävät yhteistoiminnallisuuden periaatteita, ollaan jo matkalla kohti päämäärää. Nuo periaatteet ovat:

1. *Positiivinen keskinäinen riippuvuus.*
2. *Yksilöllinen vastuu.*
3. *Ryhmässä tapahtuva asioiden arviointi ja pohdiskelu.*
4. *Sosiaalisten taitojen jatkuva harjoittelu.*
5. *Kasvokkain tapahtuva kannustava vuorovaikutus.*

(Ks. mm. Leppilampi 2005: http://www.leppilampi.com/materiaali/askonartikkeleita/yhteistoiminnallinen_johtaminen.pdf)

On jopa väitetty, että opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen kokonaisuutta ei koordinoi kukaan. Opettajien osallistuminen koulutuksiin on satunnaista ja epäjohdonmukaista, ja siitä puuttuu suunnitelmallisuutta ja pitkäjänteisyyttä niin yksilön kuin oppilaitoksenkin näkökulmasta. Opettajien oletetaan ensisijaisesti päivittävän substanssiosaamistaan. Pedagoginen päivittäminen jauudistuminen jää toissijaiseksi. Opettajankoulutuksessa hankittu pedagoginen osaaminen oletetaan staattiseksi, kontekstittomaksi ja vain opetusmenetelmiin liittyväksi.

Olisi tärkeää arvioida nykyisiä täydennyskoulutusmäärärahojen jakoperusteita ja mietittävä tarkkaan, pitääkö tuo yllä oleva paikkansa. Kokemukseni kentällä viestivät, että koulutuksiin on ajoittain haalittava väkeä, jotta maksuperusteena olevat kiintiöt saadaan täyteen. Miten esim. vaikuttavan täydennyskoulutuksen kriteerit toteutuvat, kun osallistujia valitaan?

Paras ja palkitsevin viimeaikaisista kokemuksistani oli, kun sain olla vetämässä Kainuussa ns. **Kesuttajat**-hanketta. Siinä valmennettiin kaikista Kainuun maakunnan yhdeksästä kunnasta reilun vuoden ajan yhteensä yli 40 opettajaa, rehtoria ja sivistysjohtajaa kouluttamaan, ohjaamaan ja koordinoimaan uutta OPS-prosessia. Osallistujille annettiin valmennusta yhteistoiminnallisten työtapojen käyttöön opetuksessa ja johtamisessa sekä perehdytettiin uuteen OPS:aan. Lisäksi he vetivät tiimiopettajina ohjattuja VESO-koulutuksia omissa kunnissa, osin kuntien välisenä yhteistyönä. Koulutushanke päättyi marraskuussa 2014 ja ”kesuttajat” toimivat sovituisissa rooleissaan yhdessä kymmenien muiden opettajien ja rehtorien kanssa. Kainuussa on tehty massiivinen panostus, jolla on erinomaiset mahdollisuudet onnistua. Silti kaikki voi vielä epäonnistua. Elleivät ”kesuttajat” saa jatkuvaa ohjausta ja valmennusta ja pääse samalla kouluttamaan ja toteuttamaan sitä, mihin heitä valmennettiin, voidaan helposti palata lähtökuoppiin, kun uusi OPS tulee voimaan. Sen jälkeen uuden hankkeen käynnistäminen voi olla entistä haastavampaa.

Koettiin, että vain harvoin yksilön kautta työyhteisöön siirtyy täydennyskoulutuksessa omak-

suttuja käytänteitä. Opettajat itsekin ovat kokeneet onnistuneen täydennyskoulutuksen tärkeimpänä tekijänä sen, että se perustuu vuorovaikutukseen ja kollegiaalisuuteen. Siksi olisi mielekkäämpää panostaa työyhteisöjen kouluttamiseen yksilöiden sijasta.

Tämän asian opin 1980-luvun alussa tehdessäni työni ohessa gradua aiheesta ”Yhteistyön kehittäminen Oulun normaalikoulun ala-asteella” kurssikaverini ja kollegani Vesa Virran kanssa Kauko Hämääläisen hyvässä ohjauksessa. Aloitimme vuonna 1983 koulun sisäisen kehittämisen pitkäkestoiset koulutukset, joihin osallistui aina keski-suuren koulun koko henkilöstö. Vedimme noita koulutuksia Vesan kanssa ”tiimiopettajina” niin, että meistä syntyi parhaimmillaan parivaljakko, jossa toinen aloitti lauseen ja toinen lopetti. Koulutuksessa, kehittämisessä ja muutoksessa ei ole oikotietä. Vain pitkäkestoiset prosessit, joihin kaikki osallistuvat yhtäaikaan ja joissa lähiopetusjaksojen välissä testataan opittua, yhdessä kollegojen kanssa ja joissa jatkuva reflektio, ohjaus ja tuki kulkee mukana, voivat toimia.

Säästöjä on haettu kunnissa erityisesti pitkäkestoisesta täydennyskoulutuksesta. Haastatteluaineistossamme tulimyös havaintoja, että koulutus keskittyy harvoille ”heavy-usereille”.

Tämän ongelman panin merkille jo rehtoriaikoinani. Siksi otin molemmissa johtamissani kouluissa käyttöön seurantajärjestelmän, jossa ohjasin yksittäisiin koulutuksiin aina pari opettajaa, joista vähintään toinen oli sellainen, joka ei ollut käynyt koulutuksissa tai oli osallistunut niihin hyvin vähän. Pidin kirjaa kaikesta ja pystyin täten ohjaamaan kouluttautumista. Paras tulos tulee, kun opettajat ”lähettävät” edustajansa koulutukseen, joka tukee koulun kehittämistä. Koulutetut kertovat myöhemmin koko porukalle terveisensä, esittelevät koulutusaineistot ja sovellusideat ja että yhdessä miettään miten uusia oppeja voisi hyödyntää koulussa. Silti on hyvä muistaa, että mikään ei korvaa sitä, että henkilöstö suunnittelee ja mielellään myös toteuttaa koulutukset omista tarpeista, OPS:n mahdollisimman hyvään toteutukseen ja koulun kehittämiseen liittyvistä lähtökohdista. Viime kädessä rehtori on vastuussa siitä, että täydennyskoulutus palvelee oikeita asioita. Ja tässä, jos jossakin, pitää muistaa yhteistyö muiden koulujen kanssa.

Kilpailutukseen perustuva toimintamalli voi olla osasy s siihen, että nykytilanne koetaan sekavaksi hankemaailmaksi. Rahoitusta kuluu paljon hankehallintoon ja täydennyskoulutuksen infrastruktuurien ylläpitoon, joita olisi varaa virtaviivaistaa. Voimavaroja koetaan hukkuvan myös täydennyskoulutuksen tarjoajien väliseen kilpailuun täydennyskoulutusmarkkinoilla. Kun kunnat ovat vähentäneet opettajien osallistumista koulutuksiin, täydennyskoulutuksen tarjoajien työajasta entistä suurempi osa kuluu siihen, että yritetään saada minimimäärä osallistujia koulutukseen, jotta hankkeelle myönnettyjä rahoja ei tarvitse palauttaa ja tätä kautta heikentää omia mahdollisuuksia pärjätä seuraavalla rahoituskierröksellä. Näin myös täydennyskoulutuksen markkinointi- kulut kasvavat. Paradoksaalisesti näyttää siis siltä, että täydennyskoulutuksen kustannusten karsiminen kunnissa johtaa entistä tehottomampaan valtion rahoituksen käyttöön. Kunnat ja valtio ikään kuin vetävät eri suuntiin. Opettajien täydennyskoulutuksen nykytilaan vaikuttavat suuret muutokset toimintaympäristössä, joiden vuoksi koko kokonaisuutta on välttämätöntä arvioida uudelleen.

Myöskään koulutukseen osallistujien määrät eivät välttämättä kerro todellisesta vaikuttavuudesta. Yksi haastatteluissa esille nostettu ongelma liittyy siihen, että eri opetusalan työntekijäryhmille rahat kanavoituvat eri kautta, mikä hankaloittaa yhteistyötä. Ratkaisuja tehdään usealla taholla, jotka voidaan yleistäen ryhmitellä viiteen pääkategoriaan: 1. poliittiset päättäjät, 2. opetusalan virkamienshallinto, 3. täydennys- koulutustoimijat, 4. oppilaitokset ja koulutuksen järjestäjät sekä 5. yksilöt eli opettajat.

Tätä kommentoin jo aiemmin. Tässä on kyse erittäin vakavasta ongelmasta. Mikä olisi se taho milläkin portaalla, jonka tehtäviin kuuluisi koordinoida tätä kaikkea?

Opetus- ja kulttuuriministeriössä ja Opetushallituksessa kuitenkin ohjataan koulutuksen kehittämistä kulloinkin poliittisessa tahdonmuodostuksessa esille nostettuihin ajankohtaisiin haasteisiin. Tältä osin toki myös opettajien täydennyskoulutusta ohjataan keskushallinnon kautta esimerkiksi avaamalla erilaisia ohjelmia tai tiettyihin teemoihin kohdentuvia hankerahoituksia. Täydennyskoulutus ei ole kummankaan pääintressi. Näin edellytykset luontevan jatkumon rakentamiselle opettajankoulutuksen ja täydennyskoulutuksen välille ovat heikenneet.

On tärkeää, että viralliset tahot eli tutkijat, uskaltavat sanoa tämän ääneen. Pelkään pahoin, että ellei täydennyskoulutusjärjestelmässä tapahdu ratkaisevia muutoksia, emme saa koskaan uutta OPS2016:sta elämään.

Ideaalitapauksessa täydennyskoulutusta voisi rakentaa yliopistojen ja koulujen kumppanuuden pohjalta siten, että yliopiston ja koulujen yhteistyöverkostossa järjestetään paitsi täydennyskoulutusta, myös opintojen aikaista opetusharjoittelua, minkä lisäksi koulut ja opettajankoulutuslaitokset voivat yhdessä myös järjestää tukea uuden opettajan työhöntulovaiheessa. Yhteistyöllä koulutuksen/opetuksen järjestäjien kanssa varmistutaan samalla, että ammatillisen osaamisen kehittäminen palvelee myös koko työyhteisön ja sivistystoimen strategioiden toimeenpanoa ja toiminnan kehittämistä.

Tässä ollaan oikeiden asioiden ytimessä. Entisenä norssilaisena tiedän, että niissä ja opettajankoulutuslaitoksissa työskentelee erittäin ammattitaitoista väkeä. Kuitenkin usein kauempaa näkee paremmin. Olen jutellut satojen opettajien kanssa sen jälkeen, kun lähdin vuonna 1989 Norssista. Puolustin rehtorina henkeen vereen harjoittelukoulumallia näkemättä, että siinäkin on kehittämistä. Nyt koen ymmärtäväni kokonaisuuden entistä paremmin. Harjoittelukoulujen on päästävä lähemmäksi kenttää ennen kaikkea yhteistyön kautta. Perus- ja täydennyskoulutuksen hyvä toteuttaminen edellyttää, että ”peruskouluttajat” omaavat riittävästi täydennyskoulutusta ymmärtää kokonaisuutta. Ellei peruskoulutuksessa saada valmiuksia ja osaamista toimia yhteistoiminnallisessa organisaatiossa ja ymmärretä, että opetusta ja koulua pitää kehittää yhtaikaa, homma ontuu pahemman kerran. Kyse on kulttuurin ja toimintojen muutoksesta sekä kaikkiin tahoihin suuntautuvasta täydennyskoulutuksesta.

Yleisin uuden opettajan tukimuoto on mentorointi, jossa uusi opettaja saa tukea ja opastusta kokeneemmalta opettajalta. Mentorointia voidaan toteuttaa monella tavalla, ja myös opetus- ja kasvatusalalla on toteutettu Suomessa useita erilaisia mentorointiin perustuvia tutkimus- ja kehittämishankkeita. Mentorointisopimuksen kesto on tyypillisesti yksi lukuvuosi. Tänä aikana mentoripari tapaa ja keskustelee työhön liittyvistä kysymyksistä, ja keskustelun tavoitteena on ohjata nuorempaa työn- tekijää siten, että tämä oppii työssä tarvittavia taitoja ja tietoja sekä saa mahdollisuuden sosiaaliseen ja emotionaaliseen tukeen. Mentorointi tapahtuu tyypillisesti useilla aloilla sekä mentorin että mentoroitavan työajan puitteissa. Tästä seuraa, että ajatus opettajan ammatillista kehittymisestä on pikemminkin vanhoja käytänteitä uusintava, vaikka opettajien peruskoulutus pyrkii nykyään kriittisesti nykytilaa arvioimaan ja uutta luovaan otteeseen. Hiljaisen tiedon siirtämiseen perustuvalla otteella menetetään näin uusien opettajien potentiaalia koulun kehittämiseksi, jota reflektiiviseen ajatteluun tähtäävä opettajankoulutus on pykinyt tukemaan.

Herää kysymys, miten voi mentoroida, ellei itsekään tiedä, minne pitäisi ohjata? Pahimmillaan mentori

tekee hallaa mentoroitavan kasvulle syöttämällä omia, vanhoja käsityksiään ja oppejaan eteenpäin. Pitäisikö luoda uusi mentorien ammattikunta, jonka pätevyysvaatimukset olisivat todella korkealla? Sitten he kouluttaisivat mentoroinnin ym. avulla uusia mentoreita, toimisivat näiden tukiparina mentoroitaessa seuraavaa tasoa etc. Kymmenessä vuodessa oltaisiin jo pitkällä. Haaste on vielä tosin siinäkin, että mikä on se suunta, tavoitteet ja periaatteet, joiden mukaan heitä koulutettaisiin? Ketkä laativat täydennyskoulutuksen opetussuunnitelmat? Mielestäni sen perusteita löytyy kyllä paljon uudesta OPS2016:sta, sen yleisestä osasta.

Vertaisryhmämentoroinnissa kokenut ja mentorikoulutuksen saanut opettaja toimii pienryhmän ohjaajana eli mentorina. Ryhmät kokoontuvat säännöllisesti jakamaan kokemuksiaan ja ideoitaan sekä ratkomaan työhön liittyviä ongelmia. Toiminnan tarkoituksena on tukea opettajien työssäoppimista ja työhyvinvointia sekä tarjota tilaisuus kokemusten reflektointiin. Vermessä informaali oppiminen yhdistyy formaaliin koulutukseen. Kokoontumiseen liittyy luontevasti myös rentoutumisen ja vapaan jakamisen elementtejä: esimerkiksi kahvitarjoilu ja kuulumisten vaihtaminen ovat usein osa ryhmän kokoontumisesta. Ryhmän pääasiallinen tavoite on kuitenkin ammatillisen kehittymisen tukeminen reflektiivisen vertaiskeskustelun avulla konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti.

Tunne huonosti Verme-koulutusta. Voin kuvitella, että se on kuitenkin suunta, mihin täydennyskoulutusta pitää viedä. Vertaismentorointi on merkittävä osa Suomen perus- ja täydennyskoulutusjärjestelmän kehittämistä, jonka lähtökohdat ovat erittäin oikeita. Kuitenkaan sen avulla ei saavuteta kovin paljoa, ainakaan nopeasti. Silti sitä pitää kehittää. Vermen ympärille kannattaa luoda massiivinen pioneerihanke, jossa yhdistyvät muutkin aiemmin tässä kirjoituksessa esiin nousseet haaveet.

Kansainvälisesti kehitys mentoroinnissa onkin mennyt siihen suuntaan, että perinteisestä hierarkisesta mentoroinnista on siirrytty yhä enemmän dialogiseen vuorovaikutukseen. Tällöin tiedon siirtämisen metaforasta siirrytään tiedon rakentamisen metaforaan eli kriittisen konstruktivismiin näkökulmaan. Parhaimmillaan ryhmässä kehittyä ilmapiiri, jossa osanottajat sekä voimaantuvat että oppivat uutta. Verme-toiminnan vahvuudeksi on osoittautunut myös sen joustavuus ja itseohjautuvuus.

Tämä on erinomainen suuntaus. Koen, että uusilla opettajilla on paljon annettavaa vanhemmille kollegoille, jos heitä halutaan aidosti kuunnella. Vertaismentorointi oikean suuntaisena, oikein toteutettuna, on hyvä väline kaikkien opettajien ja rehtorien kompetenssin ja ammattitaidon kehittämiseen.

Lapin ja Oulun yliopistojen yhteistyönä on kehitetty eVerme-koulutus, joka perustuu verkossa tapahtuvaan työskentelyyn ja koulutusseminaarien yhdistämiseen.

Tämä on erinomainen suuntaus, jossa TVT:n mahdollisuudet on otettu huomioon.

Osaava Verme -verkosto kouluttaa mentoreita, jotka koulutuksen saatuaan vetävät itsenäisesti Verme-ryhmiä omissa oppilaitoksissaan ja kunnissaan. Vuoden 2015 loppuun mennessä verkosto on kouluttanut Suomeen noin 700 mentoria, jotka ovat käytettävissä uusien opettajien tueksi. Toiminnan laajenemisesta on kuitenkin rajoittanut heikkenevä taloustilanne: kaikissa kunnissa ja oppilaitoksissa ei ole löytynyt resursseja Verme-ryhmän vetäjän palkkaukseen.

Toivon hartaasti, että päättäjät huomaavat vertaismentoroinnin merkityksen. Jos joku asiassa mukana

oleva taho innostui edes vähän kommenteista, ilmoittaudun mukaan verkostoon, jos ajatukseni ovat oikean suuntaisia. Ehkä Verme-verkoston toimintaakin voisi vielä kehittää. Olisi mukava olla tekemässä suomalaisen koulun kehittämisen historiaa.

Vertaisryhmämentoroinnissa tulevat esille monet yhteisölliset ja yhdessä oppimisen ominaisuudet, joiden omaksuminen auttaa myös koulu yhteisöjen toimintakulttuurin kehittämässä

Pelkästään tämä virke on riittävän hyvä syy lyöttäytyä yhteistyöhön Verme-verkoston kanssa ☺

Uusimpien tutkimusten mukaan peruskoulun oppimistulokset ovat reaalisesti laskeneet aikaisemmasta, eikä tätä voi selittää mittausvirheeksi tai suhteelliseksi eroiksi, joka johtuisi muiden maiden tulosten paranemisesta. Opettajankoulutuksen ja koulujärjestelmän kokonaisvaltainen uudistaminen on siksi suorastaan välttämätöntä. Pasi Sahlberg toteaa tämän kirjan saatesanoissa, joidenkin osarakenteiden tai yksityiskohtien korjaaminen ei johda toivottuun tulokseen, joten tarvitaan kokonaisvaltaista ja rohkeaa ajattelua. Tätä näkemystä tukee myös raportin alussa esitelty teoria käytänteiden ekologioista (ecologies of practices): jotta muutos voisi olla vaikuttava, on muutettava samanaikaisesti useita ekosysteemin avaintekijöitä. Rohkeasta ja kokonaisvaltaisesta ajattelusta Suomessa on hyviä esimerkkejä peruskoulun syntyajoilta. Opettajien peruskoulutuksen tiettyjen osien sekä täydennyskoulutuksen ja palkkausjärjestelmän samanaikainen harkittu muuttaminen olisi kokonaisuudistus, jolla opettajien osaamisen kehittäminen saataisiin tarvittavalle tasolle.

Tässä tiivistyy se, mihin kiinnitin itsekin huomioita edellä olevissa kommenteissa. Koulun kehittämisessä, kuten missä tahansa muussakin prosessissa, kaikki vaikuttaa kaikkeen. Näin suurten linjausten ja päätösten tekeminen on suuri haaste kouluhallintoviranomaisille, rehtoreilla ja opettajille. Se on suuri haaste myös poliittisille päättäjillemme. Toivottavasti uusi hallitus ja eduskunta ovat riittävän kaukokatseisia, innovatiivisia ja rohkeita tehdessään päätöksiä, joiden vaikutukset näkyvät 10-20 vuoden kuluessa. Onnistuminen edellyttää kaikkien tahojen yhteistyötä ja ennen kaikkea vanhan poisoppimista. Entisillä keinoilla ei kehitetä tulevaisuuden Suomea.

Yhteistoiminnallisin terveisin

Asko Leppilampi

yrittäjä, työyhteisövalmentaja, opettajankouluttaja, tietokirjailija, eläkeläinen

asko@leppilampi.com

www.leppilampi.com
