

# TEORIA JA KÄYTÄNTÖ AIKUISKASVATTAJIEN KOULUTUKSESSA

Kuten useimmat muutkin Länsi-Euroopan maat on Iso-Britannia ollut hidas laatimaan kouluttamisohjelmia aikuiskasvattajille, vaikka toisaalta voidaankin väittää, että tällainen kansallisesti yleisen hyväksynnän saava järjestelmä on parhaillaan syntymässä. Artikkeleissa kerrotaan niistä ongelmista, joita Englannissa ja Walesissa on aikuiskasvattajien koulutuksessa esiintynyt.

Lähestymistapana on tapaustutkimusmenetelmä, josta tehtäviä johtopäätöksiä käsitellään artikkelin lopussa. Missä määrin johtopäätöksiä voidaan soveltaa yleisesti, on pohtimisen arvoinen asia. Lähestymistapani heijastaa kuitenkin sellaista kasvatuksellista näkemystä, jonka mukaan kasvatus on pohjimmaltaan käytäntöä.

Artikkelin alussa kuvataan em. järjestelmää käsittelemällä alan ammatillista muutosta teoreettisesta näkökulmasta. Sen jälkeen kuvataan tämän prosessin historiallista kehitystä Englannissa ja Walesissa, kolmanneksi yliopistojen ulkopuolisen sektorin sekä neljänneksi joidenkin Englannin ja Walesin yliopistojen osuutta tässä prosessissa. Lopuksi esitetään joitakin tulkintoja kuvatussa prosessista. Vasta artikkelin viimeisessä osassa yritetään tehdä sellaisia johtopäätöksiä, jotka voivat olla apuna pyrittäessä kehittämään teoriaa aikuiskasvattajien kouluttamisesta.

Skotlanti ja Pohjois-Irlanti eivät ole mukana tarkastelussani, koska niiden järjestelmät ovat jossain määrin erilaisia. Samasta syystä en käsittele myöskään muita Euroopan maita. Voitaneen kuitenkin todeta, että jokainen Länsi-Euroopan maa on laatinut jonkinlaisia joko ennen työn aloittamista tai työssä annettavia koulutusohjelmia aikuiskasvattajille,

vaikkakaan mitään yhtenäistä käsitystä aikuiskasvattajilta vaadittavasta koulutuksesta ei ole (kts. European Bureau of Adult Education Newsletter 1982/1). Vaikka artikkelini ei voikaan kuvata em. asioita yksityiskohtaisesti, niin toivon, että tämä katsaus antaa jonkinlaisen yleisnäkemyksen niistä prosesseista, jotka ovat parhaillaan käynnissä.

## Teoreettinen näkökulma

Ammatillista muutosta koskevat teoreettiset kehittämät eivät juuri kiinnosta aikuiskasvattajia, koska he ovat useimmiten kiinnostuneita vain jonkin tietyn tavoitteen saavuttamisesta. Teoreettinen pohdiskelu ammattialalla tapahtuvista muutoksista onkin ollut enemmän erilaisten ammatteja ja professioita tutkivien henkilöiden kiinnostuksen kohde.

Ammatillisen muutoksen näkökulmasta katsottuna näyttää siltä, että se tapa millä aikuiskasvattajien koulutusta on käynnistetty viime vuosikymmeninä Englannissa ja Walesissa, osoittaa itse asiassa nopeaa kehitystä kohti alan professionalisoitumista. Vuosien mittaan on esitetty monia prosessimalleja, joiden perusteella voi päätellä, että aikuiskasvatus suurin piirtein seuraa samankaltaista reittiä kuin muutkin ammatit. Vaikka professionalisaatiomallit eri ammattiteissa ovat erilaisia, niin joitakin yhteisiä elementtejä niissä voidaan kuitenkin havaita. Wilensky (1964) esimerkiksi osoittaa, että ensin ammatista tulee täysipäiväinen, sitten sen piiriin perustetaan koulutusohjelma, joka myöhemmin koetetaan liittää yliopistolliseen koulutukseen. Sen jälkeen seuraavat eräät muut kehityksen vaiheet ja tasot.

Wilenskyn mielestä oman koulutuksen aloittaminen on kehityksen ensimmäinen vaihe ja näin voidaan havaita tapahtuneen aikuiskasvatuksessakin. Ensi näkemältä aikuiskasvatuksessa käynnissä oleva prosessi on samanlainen kuin muidenkin ammattien professionalisaatiokehityksen varhaisvaiheissa, mutta lähemmin tarkasteltaessa näyttää siltä, että prosessi on monimutkaisempi.

Alan koulutusta on hyvinkin paljon, mutta huomattava osa siitä on tarkoitettu osa-aikaisille aikuisopettajille. Tämä koulutus ei tapahtu alan erityisoppilaitoksissa, eikä se kuulu välttämättä korkeamman opetuksen piiriin. Kuitenkin tapahtumassa olevaa prosessia voidaan pitää professionaalistumisprosessina. Tästä voidaan päätellä, että aikaisemmat professionalisaatiomallit osoittavat ainoastaan erään tavan, miten jokin ammatti voi kehittyä. Koska aikuiskasvatus ei ole yleensä kokopäiväammatti, niin sen professionalisointiprosessi ei välttämättä seuraa samaa mallia, joka on luotu ajatellen kokopäiväammattia koskevaa tilannetta. Niinpä seuraavaksi kuvattava prosessi tuo esiin paljon monimutkaisemman professionalisointiprosessin, jolla on yhteyksiä sekä kokopäivä- että osa-aikaisten ammattien kehitykseen.

## Historiallinen katsaus

Jo niin varhain kuin 1919 todettiin aikuiskasvattajien koulutuksen tarve (Jarvis 1983, 179—210), ja raportissaan aikuiskasvatuksen kehityksestä The Russell Committee (1973, 131) piti sitä tärkeänä. Eräs ensimmäisistä aikuiskasvattajien koulutusta käsittelevistä kirjoista (Elsdon 1975) ilmestyi pian tämän jälkeen ja siinä korostettiin valtakunnallisia koulutustarpeita. Elsdon huomautti kuitenkin, että osa-aikaisille aikuiskasvattajille järjestettiin jo paljon perehdyttämiskursseja. Niitä järjestivät aikuisoppilaitokset uusille työntekijöilleen. Hän kutsuu (1975, 33) niitä ”ensiapukursseiksi”, koska niiden avulla yritettiin auttaa uutta henkilökuntaa selviytymään lähinnä varsinaisessa opetustilanteessa. Tämän lisäksi jotkut yliopistot järjestivät noihin aikoihin osa-aikaisia diplomikursseja aikuiskasvatuksessa. Jotkut kokopäiväisistä alalla työskentelevistä aikuiskasvattajista osallistuivat näille kursseille, mutta he olivat vain pieni vähemmistö alalla työskentelevistä.

Vain harvalla vakinaiseen aikuiskasvatushenkilökuntaan kuuluvalla oli tuohon aikaan erityis pätevyyttä alalleen, monilla oli vain

”jatkokouluttajan pätevyys” (a further education qualification). Tähän oli syynä se, että lähes ainoa jollakinlailla alalle pätevä kurssi oli ”Further Education Teachers’ Certificate”. Sen saattoi hankkia vain London Institute of the City and Guilds -oppilaitoksesta.

Tähän aikaan oli East Midlandissa kuitenkin eräs aikuiskasvattajien koulutuksessa pioneerityötä tehnyt kurssi, joka sisälsi kolme eri osavaihetta. East Midlandissa sijaitsevan Nottinghamin yliopiston yhteistyökumppanina toimi East Midlands Advisory Council for Further Education. Ensimmäinen kurssi toteutui 1970. Sitä ovat kuvanneet kirjassaan Bestwick ja Chadwick (1977). Ensimmäinen osa oli lyhyt perehdyttämiskurssi, joka oli eräänlainen selviytymispaketti uusille aikuiskasvattajille, mutta kaksi seuraavaa osaa siirsivät kurssilaiset käsittelemään jo monimutkaisempia ja teoreettisempia asioita. Kurssin viirimeisen osan suorittaminen oikeutti Nottinghamin yliopiston antamaan todistukseen. Mitään veloitetta kurssin suorittamiseen ei kenellekään asetettu ja kurssin osanottajat saivat vapaasti keskeyttää opin- tonsa, jos he niin halusivat.

Suuri muutos tapahtui, kun Advisory Committee on the Supply and Training of Teachers puhemihensä, professori J. N. Haycocksin johdolla julkaisi sarjan raportteja, joista numero kaksi vuodelta 1978 käsiteli osa-aikaisten aikuis- ja jatkokouluttajien kouluttamista (part-time educators in adult and further education). Nykyinen konservatiivihallitus lopetti toimikunnan työskentelyn myöhemmin.

Raportti keskittyi East Midlandin kokeiluun ja suositteli vastaavan ohjelman toteuttamista maanlaajuisesti. Raportin mukaan ensimmäisen vaiheen tulisi kestää ainakin 36 tuntia ja sisältää seuraavia asioita: opettajien ja opiskelijoiden motiivien ja odotusten tutkiminen, päämäärien ja tavoitteiden laatiminen, johdatus oppimisteoriaan, oppimistilanteiden suunnittelu, opetusmenetelmien ja -välineiden esittely sekä evaluaatio.

Toisen osan — joka on tarkoitettu niille, jotka haluavat jatkaa opintojaan — tulisi sisältää noin 60 tuntia luokassa tapahtuvaa opiskelua sekä 36 tuntia ohjattua opetus-työskentelyä. Tämän osan sisältöön kuuluisi: opetuksen tavoitteiden asettaminen, oppimisen psykologia, opetusmenetelmät ja audiovisuaalisten välineiden käyttö, erityisaineiden opettaminen, lisä- ja aikuiskasvatuksen konteksti.

Lopuksi viimeisen osan suorittamisen jälkeen opiskelija saisi todistuksen, joka vastaisi yhden vuoden kokoaikaista opiskelua tai kahden vuoden osa-aikaista opiskelua korkeakoulussa. Koulutuksen tulisi tapahtua korkeakoulussa. Lisäksi suositeltiin, että päätoimisilla aikuiskasvattajilla tulisi olla ainakin tällainen certificate-tason pätevyys, vaikkakaan sitä ei pidetty välttämättömänä edellytyksenä alalle sijoittumiseen.

## Yliopiston ulkopuolinen sektori

1980-luvun alkupuolella näitä ehdotuksia alettiin toteuttaa Englannissa ja Walesissa. Alkuvaiheessa ensimmäisen tason koulutus annettiin vanhoille työntekijöille täydennyskoulutuksena työn ohessa ja uusille työntekijöille työn alkaessa samalla tavalla kuin aikaisemmin mainitussa perehdyttämiskoulutuksessa. Kursseja ei yleensä järjestetty korkeakouluissa, vaan niitä järjestettiin ja yhä järjestetään aikuisoppilaitoksissa päätoimisten aikuiskasvattajien toimesta.

Kuitenkin toisen asteen kurssien kysyntä yllätti monet ja nyt niitä järjestetään joko paikallisten aikuisoppilaitosten yhteistyönä tai yhteistyössä paikkakunnan ammatillisten oppilaitosten kanssa. Alueelliset neuvottelukunnat (Regional Advisory Councils) huolehtivat kurssien tason valvonnasta. Opettajina on aikuiskasvattajia eikä niinkään aikuiskasvatuksen asiantuntijoita yliopistoista. He opettavat samanaikaisesti jotakin ainetta aikuisille ja he voivat olla myös hallinnollisissa tehtävissä jossakin aikuiskasvatuskeskuksessa. On merkillepantavaa, että nämä kouluttajat ovat todenneen oman kokemattomuutensa uudessa roolissaan ja siksi heille on järjestetty kouluttajakursseja (Elsdon 1984).

Kolmannen tason kursseja on myös järjestetty. Niitä ovat toteuttaneet polytekniset oppilaitokset eri puolilla maata. Myös pari yliopistoa on ollut koulutuksessa mukana, mm. Surreyn yliopisto. Department for Education and Science hyväksyy kurssit. Kurseista saa todistuksen, joko Certificate of Education (Adult Education) tai jos opiskelijoilla on ennestään yliopistollinen loppututkinto, todistus voi olla Post-Graduate Certificate of Education (Adult Education).

## Yliopistosektori

Näiden lähinnä aikuisten opettajille tarkoitettujen kurssien lisäksi on mahdollista pääs-

tä suorittamaan osa-aikaisesti tai päätoimisesti yliopistollisia jatko-opintoja ja tutkimusta useassakin yliopistossa, ja saavuttaa täten joko diplomi (diploma), maisterin- (masters degree) tai tohtorin tutkinto (doctorate). Useimmat opiskelijat, jotka tulevat näille kursseille tai osallistuvat tutkimustyöhön, ovat päätoimisia aikuiskasvattajia tai mukana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Tutkimus lisää varmasti tietoamme aikuiskasvatuksesta yleensä ja se on näin selvästi seuraava vaihe aikuiskasvatuksen professionalisoitumiskehityksessä.

## Prosessin pohdintoja

Professioammateissa (joina pidetään erityisesti akateemisia ammatteja) nähdään tutkimustoiminta pääasiallisimpana keinona, jolla tietoa luodaan ja laajennetaan omasta toimintakentästä. Kuitenkin edellä kuvattu prosessi horjuttaa hieman uskoa tällaisiin yleistäviin olettamuksiin, koska peruskoulutuskurssit saivat itse asiassa aikuiskasvattajat käyttämään omaa kokemustaan ja pohtimaan, mitkä näkökulmat tiedoista, taidoista ja asenteista pitäisi sisällyttää peruskoulutuskurssien opetusohjelmaan. Itse asiassa juuri opetussuunnitelmien laatiminen sai aikuiskasvattajat pohtimaan niitä elementtejä, jotka aikuiskasvatusalalla työskentelevien oli välttämätöntä tuntea. Se, että ensimmäiset oppiaineet olivat käytännönläheisiä, "ensiapua uusille opettajille", on sinällään merkittävää, koska se kertoo samalla jotakin kasvatuksellisen tiedon luonteesta. Ensiksi se on käytännöllistä tietoa, joka on paremminkin tietoa taidoista kuin tieteenalanmukaista akateemista tietoa. Itse asiassa onkin esitetty (Jarvis 1987a), että aikuiskasvatus saattaa olla paremminkin vain tutkimusalue kuin tieteenala.

Ne jotka aikovat opettaa aikuisia tarvitsevat pikemminkin tietoa siitä, miten opettaa kuin esimerkiksi tietoa aikuiskasvatuksen filosofiaasta. Siksi näiden kurssien sisällössä on tärkeää aloittaa käytännön asioista ja siirtyä vasta sitten akateemisiin oppiaineisiin. Vasta kolmannessa vaiheessa opiskelija alkaa opiskella esimerkiksi sosiologiaa tai aikuiskasvatuksen filosofiaa jne. Tässä vaiheessa prosessin reflektointi on tärkeää, koska kaikkien jotka opettavat, on kyettävä myös irtautumaan omasta työstään, jotta he voisivat ymmärtää omaa työtään hieman täydellisemmin.

Koska kurssit käsittelevät aikuisten opettamisen know-howta, niihin sisältyy käytännöllinen elementti — kuten pitääkin. Tämä nostaa kuitenkin esiin kysymyksen teorian suhteesta käytäntöön. Perinteisesti on ajateltu, että opiskelijan tulisi ensin oppia teoria luokahuoneessa, jonka jälkeen hän lähtee työhön ja käyttää sitä. Kannattaa kuitenkin korostaa ainakin seuraavia asioita: 1) että teoria ja käytännön jaksot ovat oikeassa suhteessa, 2) että tiedetään todella, miten ihmiset toimivat ammatissaan sekä 3) että kysymyksessä on paras tapa oppia.

Jokainen näistä kohdista voidaan asettaa kyseenalaiseksi. Niitä käsitellään seuraavaksi päinvastaisessa järjestyksessä kuin edellä. Oppiminen tapahtunee parhaiten merkityksellisissä tilanteissa ja merkityksellisten kokemusten avulla (Jarvis 1987b). Luokkahuoneessa tapahtuva teoriaopetus voi tuskin olla mielekkäämpää kuin käytännön kokemusten pohdiskelu. Kasvatuksellista tietoa voidaan luoda käytännön tilanteessa niin, että teorian ja käytännön ei tarvitse seurata toisiansa peräkkäisesti jaksoteltuna. Niinpä ennen alalle siirtymistä tapahtuvan teoriaopetuksen arvo saattaa olla epävarmaa. Siksi on ehdotettukin, että jo opetuksen johdantovaiheeseen tulisi sekoittaa mukaan jonkin verran käytäntöä ja antaa mahdollisuus sen pohtimiseen ja analysointiin.

Joku saattaa väittää, että tällöin ollaan palaamassa perinteiseen oppisopimusmalliin. Tästä voidaan kuitenkin olla eri mieltä, koska kokeiluja tulisi ohjata huolella ja ne voisivat

olla pikemminkin roolipelityyppisiä kuin todellisia. Silloinkin kun ne ovat todellisia, ne tulisi ohjata ja valvoa huolellisesti. Kokemuksen pohtiminen ja analysointi tulisi suorittaa huolella ja sitä pitäisi ohjata kokeneen mentorin tutor-tyyppisessä tilanteessa. Ohjausta ei saisi jättää tapahtuvaksi sattumanvaraisesti. Tässä vaiheessa tulisi myös kasvatuksellisia teorioita ottaa opetukseen mukaan.

Toiseksi on todettu, että aikuisopettajat eivät tosiasiaassa etsi vain mahdollisuuksia soveltaa teoriaa käytäntöön. Tämähän tekisi käytännön melko järjettömäksi toiminnaksi ja sitä aikuisten opettaminen ei ole. Sen sijaan käytäntö on oppimiskokemus ja sellaisena se sisältää aina mahdollisuuden innovaatioon. Tämän mukaan kasvatuksellista tietoa voidaan luoda käytännön tilanteessa niin, että teorian ja käytännön ei tarvitse seurata toisiaan peräkkäisesti jaksoteltuna. Asetan siis näin kyseenalaiseksi ensimmäisen edellä mainitsemistani kohdista.

Edellä olevasta käy ilmi, että Englannin ja Walesin järjestelmä etenee käytännöllisistä tiedoista akateemisiin oppiaineisiin ja tätä on pidetty oikeana kasvatuksellisen tiedon luonteen ja oppimisteorian kannalta. Kuitenkin tulisi kiinnittää enemmän huomiota käytännön toimintaan ja opetusmetodeihin kehitäessä oppimistekniikoita työpaikoilla (Marsick 1987). Voitaisiinkin väittää, että sekä aikuiskasvatuksen käytännön että teorian tulisi määrätä se tapa, millä aikuiskasvattajia itseään valmistetaan tehtäviinsä.

## KIRJALLISUUTTA

Bestwick D. and Chadwick A. 1977. A Co-operative Training Scheme for Part-Time Teachers of Adults. *Adult Education* Vol 50 No 4.

Elsdon K.T. 1975. Training for Adult Educators. University of Nottingham in conjunction with National Institute of Adult Education.

Elsdon K.T. 1984. The Training of Trainers. Huntington Publishers Ltd in association with University of Nottingham.

Haycocks J.N. (Chair) 1978. The Training of Adult Educators and Part-Time Further Education Teachers. London, Advisory Council for the Supply and Training of Teachers.

Jarvis P. 1983. Adult and Continuing Education: Theory and Practice. London, Croom Helm.

Jarvis P. (ed) 1987a. *Twentieth Century Thinkers in Adult Education*. London, Croom Helm.

Jarvis P. 1987b. *Adult Learning in the Social Context*. London, Croom Helm.

Marsick V. (ed) 1987. *Learning in the Work Place*. London, Croom Helm.

Russell L. (Chair) 1978. *Adult Education: A Plan for Development*. London, Her Majesty's Stationary Office.

Wilensky H.A.L. 1964. The Professionalisation of Everyone. *American Journal of Sociology* Vol LXX.

Training of Adult Educators. Newsletter I. European Bureau of Adult Education. The Netherlands 1982.