Puheenvuoroja

Aleksi Fornaciari

# Luokanopettajien kenttäkokemus ja opettajuuden ideaalit eivät kohtaa

## Koulu risteävien toiveiden näyttämönä

Suomalaisen opettajan karikatyyri suomalaisten yhteisöjen nuhteettomana moraalikompassina, ”sivistyksen soihtuna”, on selkeärakenteinen ja kunnioitettavan pitkäikäinen. Kaikille saatavilla olevan koulun ääriviivat piirsi jo Uno Cygnaeus 1800-luvun loppupuolella. Suomalainen koulu ja koulutus on toiminut köyhälle kansalle trampoliinina kohti vauraampaa kansakuntaa ja ruusuisempia yksilöllisiä elämäntarinoita. Nykyään suomalainen koulu on jo globaali kilpailuvaltti ja suomalainen opettaja kansainvälisesti kadehdittu lajinsa supertähti.

Koulun keskeiseksi tunnustettu tehtävä erilaisissa kansakunnan kehitysprosesseissa on vakiinnuttanut koulun paikan suomalaisten mielissä neutraalina, universaaliin hyvään pyrkivänä, menestyvän ja eheän yhteiskunnan kivijalkana. Käsitys luokanopettajan tehtävästä ideologisista sekä poliittisista konnotaatioista vapaana, lojaalina valtion tai kunnan viranomaisena on sekin laajalti jaettu. Perinteisesti suomalaisen luokanopettajan suhde yhteiskuntaan realisoituukin kuuliaisena kansakunnan valtiollisten ja kulttuuristen tarpeiden tyydyttäjänä.

Yhtä lailla kuitenkin tiedetään, että suomalaista opettajakuntaa kuvaa myös tietynlainen ”yhteiskunnallinen äänettömyys”, joka on historian saatossa johtanut ammatin yhteiskunnallisen reflektion vähäisyyteen ja puutteellisuuteen myös tutkimuksellisessa tarkastelussa. Tämän äänettömyyden voi käsittää tietynlaisena passiivisuutena viranomaistahojen, akateemisen yhteisön, median, oppilaiden vanhempien tai työ- ja elinkeinoelämän piiristä kumpuavia vaikuttamispyrkimyksiä kohtaan, mutta sen voi myös havaita heijastuvan luokanopettajien käsityksissä koulun ja opettajan yhteiskunnallisesta kasvatustehtävästä. Historiallisesti rakentuneeseen yhteiskuntasuhteeseen ei ole liitetty aktiivista tai äänekästä vaikuttamishalua ammatin ylä- tai ulkopuolisiin tai muihinkaan yhteiskunnan ilmiöihin. Aktiivisen ja kriittisen yhteiskuntasuhteen välittäminen oppilaille on niin ikään monessa yhteydessä osoitettu luokanopettajan positiossa haastavaksi. Yhtä lailla problemaattisia ovat käsitykset siitä, kuinka paljon tällainen tehtävä luokanopettajan kontolle edes kuuluu.

Opettajuuden ja koulun nykytarkasteluissa koulun, luokanopettajan sekä muun yhteiskunnan välistä yksisuuntaista suhdetta pyritään muokkaamaan perinteistä vastavuoroisempaan suuntaan. Opettajuutta määritelläänkin aina *ajassa* ja ajankohtaisiin ilmiöihin peilaten. On selvää, että nopeasti muuttuva ympäristö vaatii koululta ja luokanopettajalta paljon. Todellisuuden muutokset näkyvät nopeasti juuri lasten ja nuorten arjessa. Vauhdilla globalisoitunut, yksilöllistynyt

ja digitalisoitunut yhteiskunta ja koko sosiaalinen todellisuus laajentavat koulun ja luokanopettajan tehtäväkenttää jatkuvasti uusille alueille. Toisaalta nuorten laajentuvan kokemus- ja elämismaailman vuoksi oppilaiden mielissä koulun ”sädekehä” on himmennyt, ja koulu on vain yksi toimintakenttä muiden joukossa. Tämä yhtälö on koululle ja sen opettajille haastava. Opettajan tehtävä yhä moninaisempien taitojen sekä arvojen kartuttajana monipuolistuu ja muuttuu haasteellisemmaksi. Myös suomalaisen koulun perinteinen tehtävä kansakunnan eheyttäjänä ja yhdistäjänä saa radikaalisti entisestä poikkeavia sisältöjä.

Muuttuva maailma vaatii opettajilta teräävää katsetta, jolla tarkkailla sosiaalisen maailman, kuten sosiaalisen median ilmiöitä, mutta myös politiikan ja muun yhteiskunnan virtauksia niin globaalisti kuin paikallisestikin. Esimerkiksi nykyisen opetussuunnitelman mukaan koulukasvatuksen perustaviin lähtökohtiin kuuluu oppilaiden ohjaaminen kriittiseen todellisuuden tulkintaan sekä myös aktiivisesti yhteiskuntaan kiinnittyvien ja siitä kiinnostuvien kansalaisten kasvattaminen. Tässä ei suomalainen koulu ole aina onnistunut. Nykyisissä oppimiseen ja tiedon muodostumiseen liittyvissä käsityksissä sekä opetussuunnitelmissa koulu hahmottuukin tilana, jossa oppilaita pitäisi haastaa pohtimaan omaa rooliaan maailmassa sekä paikallisissa että globaaleissa yhteisöissä sen sijaan, että heille tarjottaisiin valmiiksi pureskeltuja totuuksia. Tiedon ja ymmärryksen katsotaan rakentuvan niin ikään vuorovaikutusprosesseissa yhteistoiminnallisesti. Vallalla onkin käsitys oppilaan roolista vahvasti kokevana ja aktiivisena oppijana sekä oman ajattelunsa kriittisenä kehittäjänä.

Myös opettajan ammatin tieteellisessä ja julkisessa asemoinnissa opettajuuteen liitetään ajatus neuvottelevasta, demokraattisesta ja yhteiskunnallisesti tiedostavasta toimijasta, joka sitoutuu aktiiviseen toimintaan, yhteistoiminnallisuuteen sekä yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Väitöskirjassani Luokanopettajan yhteiskuntasuuntautuneisuus ja sen kriittinen potentiaali (Fornaciari 2020) tarkastelen kolmentoista luokanopettajan ajatuksia työstään. Tutkin, miten luokanopettajat näkevät ja kokevat itsensä yhteiskunnallisina toimijoina. Väitöskirjassani peilaan luokanopettajan ammatin yhteiskunnallisia sekä kulttuurisia määrityksiä luokanopettajan yksilö- ja yhteisötason kokemuksiin. Tutkimuksessani tätä problematiikkaa tukee kriittinen pedagogiikka, jonka näkökulmissa painotetaan opettajan roolia kriittisenä yhteiskunnan tarkkailijana sekä myös siihen vaikuttajana.

Edellä esiin nostamani näkökulmat luokanopettajan työstä ovat toimintaohjeita tai malleja, joita tuotetaan pääasiallisesti luokanopettajan ammatin ulkopuolella. Tätä opettajuusdiskurssia eli *puheavaruutta opettajuudesta* tuotetaan akateemisissa piireissä, kuten opettajankoulutuslaitoksella, viranomaisten määräyksissä sekä muiden sidosryhmien, kuten työ- ja elinkeinoelämän intressien, ohjaamana. Usein nykyisissä hankeperusteisissa kehittämisprojekteissa niitä tuottavat kaikki nämä toimijat yhdessä. Yhteistä niille on, että vaikka pyrkimyksenä on kehittää opettajien työhän liittyviä asioita, ne eivät kuitenkaan välttämättä heijasta sitä, mitä luokanopettajat kentällä lopulta työstään ja sen kehittämistarpeista ajattelevat. Oman tutkimukseni tärkeä havainto olikin kuilu ideaalien sekä luokanopettajan omien arkikokemusten välillä.

Aiemman tutkimuksen perusteella tiedetään siis, ettei varsinkaan yhteiskunnallinen reflektio eli yhteiskunnallisen tehtävän tai aseman problematisointi ole suomalaiselle koululle ja opettajalle itsestään selvä tai helppo tehtävä. Yhteiskuntasuuntautumisen näkökulmasta ammatin traditio vie luokanopettajaa mieluummin kohti inaktiivista sopeutujaa kuin opettajuuden nykyhahmotelmissa korostuvaa rohkeasti itsensä määrittävää kriittistä ammatillista toimijaa. Oma aineistoni koostui velvollisuudentuntoisten, aktiivisesti työtään ajattelevien kehittävien luokanopettajien haastatteluista. Aineistossa tradition vaikutus ilmeni luokanopettajan kokemuksina siitä, miten luokanopettajan yhteiskunnallinen

tehtävä taipuu hankalasti kyseenalaistavaan osallistumiseen tai osallistamiseen.

## Yksin ristiriitaisuuksien edessä

Tarkastelen väitöskirjassani ihmisiä, heidän autenttisia kokemuksiaan sekä ajatuksiaan suhteessa tiettyyn yhteiskunnalliseen ja institutionaaliseen asemaan. Tällainen kokemuksen jäljittäminen on mielekäs tapa tutkia luokanopettajia, koska monet koulua ja opettajuutta koskevat ilmiöt saavuttavat merkityksensä lopulta vasta, kun niitä tarkastellaan opettajien oman ajattelun ja kokemuksien näkökulmasta. Varsinkin Suomessa, jossa luokanopettajilla on suhteellisen paljon valtaa ja autonomiaa päättää ammattinsa toteuttamisesta, on ammatin totuudenmukaisen käsittämisen kannalta tärkeätä selvittää, mitä ja miten luokanopettajat itse ajattelevat.

Väitöstutkimukseni mukaan luokanopettajat toimivat ammatissaan suhteellisen yksin sekä kokevat ammattinsa henkilökohtaisesti velvoittavana. Ammatin mielekkyys ja palkitsevuus puolestaan elää selkeästi työn eettisissä päämäärissä. Haastatelluille eettisessä kasvatustehtävässä oli keskeistä oppilaiden kokonaisvaltaisen ihmisenä kasvamisen tukeminen, toisten ihmisten huomiointi sekä eettisesti kestävien arvojen välittäminen. Eettisesti kestäviä arvoja kuvailtiin sekä suhteessa toisiin ihmisiin että ympäristöön. Näiltä osin tutkimukseni alleviivaa käsitystä luokanopettajan ammatista eettisesti vastuullisena, vaativana ja herkkänä inhimillisen työn muotona. Muut tehtävät, joita luokanopettajan tehtävään liittyy tai liitetään, näyttäytyvät tutkimukseni perusteella eettiselle tehtävälle alisteisina, niin oli myös väitöskirjassani tarkastelemani luokanopettajan yhteiskuntasuuntautuneisuus.

Tutkimukseni perusteella luokanopettajan itsensä kokema sekä ammatin ulkopuolelta tuleva yhteiskuntasuuntautuneisuuden idea näyttäytyy keskenään ristiriitaisena. Luokanopettajien kokemuksissa nousi esille ristiriitoja, jotka koskivat heitä itseään työyhteisönsä jäseninä sekä heidän suhdettaan ammattiinsa vaikuttavien tahojen, kuten opettajankoulutuksen tai opetushallinnon, tavoitteisiin. Opettajankoulutusta ammattiin valmistavana koulutuksena eräs haastateltu kyseenalaisti seuraavasti: ”jäätävä ylempi korkeekoulututkinko... sillä upponalle leikilläkö?” Kuilua opetussuunnitelman ja luokanopettajan kenttätyön välillä eräs haastateltava puolestaan kuvasi näin: ”se on aivopesua et jos niinkun yht’äkkiä tulee ylhäältäpäin että nyt ’ILMIÖT’, et ne ei luota et me itse kehitetään tätä työtä vaan tulee ulkoapäin ihme ’ilmiöt’ ja nyt kaikkien pitää tehdä tää ihme ’ilmiö’ ja rehellisesti tiedän että heikot ei näiden ’ilmiöiden’ kanssa pärjää.” Toisaalla ristiriitoja ilmeni myös siinä, miten haastateltavat näkivät itsensä kriittisinä toimijoina omassa työyhteisössään tai ulkoapäin tarkasteltuna: ”vaikeeta tulis jos tuolla opehuoneessa olis kovin erilainen” tai ”niin eihän me kuljeta tuolla kannabismarsseissa tai muuta…ehkä mäkin haluaisin tatskan mut ajattelen että ei vielä… ja hei me ollaan Helsingissä, se on pahempaa tuolla muualla.”

## Kriittisen pedagogiikan potentiaali

Tutkimuksessani kiinnitytään tiedonsosiologiseen tutkimusperinteeseen, joka kiteytyy ajatukseen todellisuuden ja tiedon sosiaalisesta rakentumisesta. Todellisuuden sosiaalisen rakentumisen perusajatus on, että oma näkökulmamme vaikuttaa merkittävästi ymmärryksemme rakentumiseen. Näkökulmat puolestaan ovat riippuvaisia niistä sosiaalisista prosesseista tai kulttuureista, joissa olemme tai olemme olleet osallisina. Näin käsitysten rakentuminen on kauttaaltaan sosiaalinen prosessi, jota määrittävät historialliset, kulttuuriset, ideologiset sekä yksilölliset tekijät. Tästä näkökulmasta lähestyn väitöskirjassani opettajuuden yhteiskuntasuuntautuneisuuden rakentumista.

Kriittisen pedagogiikan katsannossa, joka toimii väitöskirjani opettajakuvan kiintopisteenä, kyseenalaistetaan opettaja rooli autoritaarisena tiedon jakajana ja oppilaan rooli sen passiivisena vastaanottajana. Lisäksi

kyseenalaistuvat myös tiedon ja tietämisen muodot. Opettajan rooli aktiivisena yhteisöllisenä ja yhteiskunnallisena toimijana painottuu. Tässä näkökulmassa oppimisen päämääränä ei ole vain oppiminen vaan aktiivinen maailmaan osallistuminen, epäkohtien kyseenalaistaminen ja lopulta myös pyrkimys ja osallistuminen asioiden muuttamiseen – tai säilyttämiseen. Tätä kuvaa ajatus siitä, että koulutuksen tavoitteena ei välttämättä ole valmistaa ihmistä ainoastaan selviämään muuttuvassa maailmassa, vaan kasvatuksen ja koulutuksen kautta yksilö liitetään ympäristöönsä, jonka aktiivinen osa tai tuottaja hän itse on.

Kriittisen pedagogiikan kasvatukselliseen tavoitteenasetteluun liittyy myös sivistyskäsitys, jossa osaaminen tai sivistys itsessään eivät ole mitattavia suureita tai määrällisiä päämääriä, vaan pikemminkin kyse on maailmasuhteesta tai moraalisesta horisontista. Näihin kahteen kriittisen pedagogiikan pyrkimykseen kiertyy julkisen koulun ja opettajan problemaattinen institutionaalinen positio toisaalta yhteiskunnan kannalta hyödyllisen välineellisen osaamisen tuottajana sekä ympäröivään kulttuuriin sosiaalistajana, mutta toisaalta *transformatiivisena agenttina*, jonka olisi tarjottava välineitä kriittiseen ajatteluun, maailman muuttamiseen ja olemassa olevan kyseenalaistamiseen.

Nykyaikaisten oppimiskäsitysten ja menetelmien, kuten konstruktivismin tai sosiaalisen konstruktionismin, ytimessä on luova ja aktiivinen oppija. Tiedon katsotaan olevan sosiaalisesti rakentunutta ja kulttuurivälitteistä. Opetusmenetelmissä sekä koulun toimintatavoissa korostuvat dialogisuus ja aktiivinen yhteistoiminta. Tätä toimintaa perustellaan oppilaiden ja nuorten kasvattamisella itsenäisiksi, kriittisesti ajatteleviksi sekä aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi. Vaikka väitöskirjani on empiirinen tutkimus ihmisistä, ei teoreettis-metodologinen tarkastelu, olen havainnut, että nykyopettajuuden karikatyyreissä ja kriittisen pedagogiikan katsannossa on huomattavia yhteneväisyyksiä. Näyttää siltä, että perinteisesti kasvatustieteessä marginaalisessa asemassa olleesta abstraktiksi ja jäsentymättömäksi parjatusta perinteestä on omaksuttu näkökulmia kouluun ja opettajuuteen. Jostain syystä nykyhahmotelmissa tähän laaja-alaiseen ja humaaniin teoriaperinteeseen harvoin kuitenkaan viitataan. Väitöskirjassani tämä yhteys nostetaan esiin.

## Lähteet

Fornaciari, A. 2020. Luokanopettajan yhteiskuntasuuntautuneisuus ja sen kriittinen potentiaali. Jyväskylän yliopisto. JYU Dissertations 285.