

# **KOULU VIERASMAALAISTEN LINSSIEN SUODATTAMANA**

EU MAIL -PROJEKTIN AVAUKSIA  
KANSAINVÄLISELLE VUOROPUHELULLE  
OPPILAIKEN MONINAISUUDEN HUOMIOIMISESTA  
KOULUJEN TOIMINTAKULTTUURISSA

TOIMITTAJA  
LIISA KYRÖNEN

# SISÄLTÖ

<b>ESIPUHE .....</b>	<b>2</b>
<b>TOUKOKUU 2004: MYSTINEN PISA-MENESTYJÄ .....</b>	<b>3</b>
SUOMALAINEN KOULU NORJALAIS-ENGLANTILAISESTA NÄKÖKULMASTA .....	3
<b>Steinar Wennewoldin raportti hänen ja Hans Petter Willen vierailusta .....</b>	<b>4</b>
<b>Marianne L. Stokken ja Maureen Cruickshankin raportit .....</b>	<b>18</b>
SUOMALAINEN KOULU SAKSALAISESTA NÄKÖKULMASTA .....	21
<b>Heide Koehlerin raportti hänen omista kokemuksistaan Suomessa .....</b>	<b>21</b>
<b>SYYSKUU 2004: KAIKEN YLÄPUOLELLA ULKOINEN ARVIOINTI.....</b>	<b>25</b>
ENGLANTILAINEN KOULU NORJALAIS-SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA .....	25
<b>Marianne, L. Stokken ja Pasi Venäläisen raportti.....</b>	<b>25</b>
ENGLANTILAINEN KOULU SUOMALAIS-NORJALAISESTA NÄKÖKULMASTA .....	27
<b>Pirjo Pollarin ja Hans Petter Willen raportti.....</b>	<b>27</b>
<b>LOKAKUU JA MARRASKUU 2004:</b>	
<b>KUNNIOITUS – LUOTTAMUS – ILO.....</b>	<b>29</b>
RUOTSALAINEN KOULU SAKSALAIS-SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA .....	29
<b>Katrin Höhmannin ja Merja Luhtalan raportti.....</b>	<b>29</b>
RUOTSALAINEN KOULU SUOMALAIS-ENGLANTILAISESTA NÄKÖKULMASTA ....	35
<b>Kaija Kähkösen ja Linda Bradshawin raportti .....</b>	<b>35</b>
<b>LOKAKUU 2004: SOSIAALISTEN TAITOJEN</b>	
<b>OPPIMISELLE SUOTUISA OPPIMISYMPÄRISTÖ .....</b>	<b>37</b>
NORJALAINEN KOULU SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA .....	37
<b>Pirkko Pollarin raportti.....</b>	<b>37</b>
NORJALAINEN KOULU SUOMALAIS-ENGLANTILAISESTA NÄKÖKULMASTA.....	40
<b>Kaija Kähkösen ja Jon Mooren raportti.....</b>	<b>40</b>
<b>TAMMIKUU 2005: KULTTUURINEN TOLERANSSI</b>	
<b>OPETTAJIEN HAASTEENA JA KOULUTUSPOLITIikka</b>	
<b>VANHEMPIEN LINJAAMANA .....</b>	<b>43</b>
SAKSALAINEN KOULU NORJALAIS-SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA .....	43
<b>Ragnhild Andresenin ja Jaana Uuksulaisen raportti .....</b>	<b>43</b>
<b>Torunn Meyer Melinin ja Pirkko Pollarin raportti.....</b>	<b>46</b>
<b>Vierailijoiden omasta kansallisesta näkökulmasta tekemät muistiot.....</b>	<b>48</b>
<b>YHTEENVETO.....</b>	<b>50</b>

## ESIPUHE

EU MAIL (European Project about Mixed Ability and Individualised Learning) -projektin ydintoimintoihin ovat kuuluneet kouluvierailut, joiden aikana kahta eri maata edustava kouluopetuksen asiantuntijakaksikko tutustui kahteen kouluun vierailun kohdemaassa. Vierailujen aikana keskeisenä tavoitteena on ollut lisätä kansainvälisesti merkityksellistä tietoa siitä, (i) millaiset käytänteet tarjoavat oppimistaidoiltaan erilaisille oppilaille mahdollisuuden nauttia vertaisryhmän tarjoamasta tuesta omassa oppimisessaan ja (ii) kuinka koulujen ja yksittäisten opettajien toimintakulttuurit tukevat jokaisen oppilaan osallisuutta oppimiselle myönteisen ilmapiirin rakentamisessa.

Viikon mittaisen vierailun aikana asiantuntijakaksikot tekivät monipuolisesti havaintoja kummankin vierailukoulun jokapäiväisestä elämästä. He haastattelivat koulujen johtajia, opettajia ja oppilaita sekä osallistuivat koulupäivään tarkkailemalla luokkahuone- ja välituntipahtumia. Kumpikin vierailija teki omia muistiinpanojaan näkemästään ja kuulemastaan. Näin toimimalla varmistettiin, että havainnoijan oma kansallinen näkökulma tuli mukaan vierailijoiden jakaessa kokemuksiaan ja antaessaan merkityksiä havainnoilleen.

Muistiinpanojen ja yhteisten keskustelujen pohjalta vierailijat yhdessä kirjoittivat tai jompikumpi heistä kirjoitti raportin. EU MAIL -projektin lopputuotoksena julkaistuun kirjaan ”Our Children – How can they succeed in school?” koottiin artikkelit, joissa kunkin kohdemaan koulukulttuurin hyvin tuntevat tutkijat ja/tai opettajat ovat analysoineet raportteja ja antaneet oman arvionsa siitä, miten vierailijoiden onnistui havaita ja tunnistaa heille vieraan koulukulttuurin tunnuspiirteitä. Analyysissä on nostettu myös esille, mitä uusia näkökulmia raportit avasivat omaan koulukulttuuriin.

Tämä elektroninen julkaisu on kooste seitsemästä raporteista, joissa on kuvattu EU MAIL -projektin Englantiin (1), Norjaan (2), Ruotsiin (2) ja Saksaan (2) suuntautuneita kouluvierailuja ja joiden kirjoittamiseen ovat osallistuneet suomalaiset vierailijat. Yhteenveto käsittää myös kaksi raporttia, joissa vierailijat ovat raportoineet suomalaisen koulun heissä herättämistä ajatuksista. Kouluvierailujen tavoitteena ei ole ollut tuottaa kansallisiksi koulukulttuurikuvauksiksi yleistettävää aineistoa. Sen sijaan pyrkimys on ollut tietoisesti säilyttää vierailuilla hankittujen koulukokemusten kontekstisidonnaisuus. Tämän julkaisun toimittamisessa olen sitoutunut säilyttämään raporttien luonteen tilannekohtaisen todellisuuden kuvaajana ja kuvaajiensa kansallista näkökulmaa avaavina kertomuksina.

Se, mitä olen jättänyt vähälle huomiolle raporttien teksteistä, ovat kirjoittajien ideat, joita he ovat tuoneet esille EU MAIL -projektin vierailujen kehittämistarpeista. Tämä osa aineistoa tulee esille epäsuorasti myös tässä julkaisussa. Raporttien rakenne ja sisältö vaihtelevat. Vierailuista hankittuja kokemuksia työstiin projektitapaamisessa ja muissa tilanteissa, joissa projektiin osallistuvat henkilöt jakoivat ajatuksiaan, Näiden tilanteiden pohjalta jäsenettiin ja täsmennettiin tarkkaavaisuuden suuntaamista tulevia vierailuja varten. Edellä esitetty on vaikuttanut myös siihen, että tämä julkaisu esittelee kouluvierailut kronologisessa järjestyksessä.

Alkuperäiset kouluraportit on kirjoitettu englannin kielellä, joka on ollut EU MAIL -projektin virallinen kieli. Kaikki vierailuraportit on käännetty myös saksan kielelle. Tässä julkaisussa olen käyttänyt aineistona pääasiallisesti suomenkielisiä tekstejä, jotka Mikko Linderoos on kirjoittanut kääntämällä raportit saksan kielestä suomen kieleen.

Jyväskylässä 11. päivänä lokakuuta 2006  
Liisa Kyyrönen

## TOUKOKUU 2004: MYSTINEN PISA-MENESTYJÄ

### SUOMALAINEN KOULU NORJALAIS-ENGLANTILAISESTA NÄKÖKULMASTA

Kahteen suomalaiseen yläasteeseen tehdyt vierailut aloittivat EU MAIL -projektin kouluvierailujen sarjan toukokuussa 2004. Toiseen kahdesta vierailusta osallistuivat Garry D. Hall Englannista ja Steinar Wennevold Norjasta, joista jälkimmäinen vastasi raportin kirjoittamisesta. Vierailijat haastattelivat koulujen johtajia, opettajia ja oppilaita sekä seurasivat oppitunteja ja kirjasivat muistiin oppitunneilla tekemiään havaintoja. Raportti on yksityiskohtaisempi kuin myöhemmin tehtyjen vierailujen raportit, joiden rakennetta mallinnettiin tarkastelemalla suomalaiskouluista tehtyjä havaintoja EU MAIL -projektin tavoitteiden näkökulmasta.

Raporttinsa alussa Steinar Wennevold analysoi sanojen oppilas ja opiskelija vastikkeita eri kielissä seuraavalla tavalla: ”Huomautus sanojen *student* (opiskelija, oppilas) ja *pupil* (oppilas) käytöstä: Kumpaa näistä sanoista minun tulisi käyttää? Minä suosin *pupil*-sanaa ja käytäydyn raportissa sen mukaisesti. *Pupil* on käsitettä *elev* (henkilöä, joka nostetaan esiin oppimisen avulla) kaikkein lähimmäksi, joka on norjassa käytetty sana. Norjassa ei voi olla opiskelija, ennen kun aloittaa opiskelun korkeakoulussa”.

Steinar Wennevoldin raportti sisältää kouluvierailuista tehtyjen muistiinpanojen lisäksi runsaasti teoreettista pohdiskelua ja lähdeviittauksia. Nämä osat tekstiä tuovat esille muun muassa sen, kuinka hän on tiedostanut havainnoinnin subjektiivisuuden ja kulttuurisidonnaisuuden sekä niiden vaikutuksen havainnoille antamiinsa merkitykseen. Steinar Wennevold muistuttaa myös siitä, että kielellinen kommunikointi tapahtui pääsääntöisesti tulkkien välityksellä. Tulkkaus rajaa aina jotakin kielellisestä informaatiosta, jonka samaa kieltä puhuvat voivat jakaa keskenään. Tässä suomalaisessa esityksessä keskitytään kuitenkin vain Steinar Wennevoldin havaintomuistiinpanoihin keskittyvään osaan ja jätetään teoreettiset pohdiskelut vähäiselle huomiolle.

## Steinar Wennewoldin raportti hänen ja Hans Petter Willen vierailusta

### KESKUSTELU REHTORIN KANSSA ENSIMMÄISESSÄ VIERAILUKOHITESSA 2.5.2004

Ensimmäisessä koulussa, johon vierailu suuntautui, rehtori on hoitanut virkaansa muutama vuoden ja koulutukseltaan hän on aineenopettaja. Vierailun ajankohtana koulussa oli noin 360 oppilasta. Yläaste käsittää luokat 7,8 ja 9, mikä tarkoittaa, että oppilaat ovat 13–16-vuotiaita. Yläaste ja lukio sijaitsevat toistensa läheisyydessä, mutta hallinnollisesti ne ovat erillisiä kouluja.

Koulu on oppilasainekseltaan heterogeeninen. Noin joka kymmenes oppilas saa tukiope- tusta. Likimain puolet tukiope- tukseen piiriin kuuluvista oppilaista käy koulua pääsääntöisesti yleisopetuksen luokissa ja he saavat tukiope- tusta vain osassa oppiaineita. Kaksi pientä oppi- lasryhmää, jotka koostuvat kaikkien ikäryhmien oppilaista, ovat erityisluokassa. On myös olemassa pieni joukko käyttäytymishäiriöistä kärsiviä oppilaita, jotka opiskelevat omana ryhmänään. Muutamalla erityistuen tarpeessa olevalla oppilaalla on oma koulunkäyntiavusta- jansa.

Haastattelussa koulun rehtori kertoi havainneensa, että monia vaikeuksia omaavien oppi- laiden määrä on nousussa ja näiden oppilaiden vaikeudet ovat luonteeltaan kumulatiivisia: ongelmat vetävät toisiaan puoleensa toisia vaikeuksia, kasautuvat ja tuloksena on oppilas, jolla on moniongelmainen. Negatiivinen Matteus-efekti näyttää todentuvan.

Kouluterveydenhoitaja työskentelee koulussa joka päivä. Lääkäri käy kerran viikossa ja sosiaalityöntekijä voidaan kutsua paikalle, mikäli hänen apuaan tarvitaan.

Haastattelussa rehtori totesi koulun olevan tyypillisen suomalaisen yläasteen, joka sijait- see tiheästi asutetun asutuskeskuksen läheisyydessä. Rehtori haluaa, että kaikki kouluyhteisön osapuolet arvostavat suurta huomioon ottamista ja työskentelevät sen eteen. Vanhempainyh- distys on ensisijaisesti epävirallinen koulua tukeva toimija, mutta sillä on myös poliittista vai- kutusta, kun se esittää ja puolustaa koulun etuja kunnallishallinnosta vastaaville elimille.

### HUOMIOITA ENNEN OPPITUNTIEN ALKAMISTA

Saavuimme kouluun aikaisin ja opettajat tervehtivät meitä ystävällisesti sanomalla *huo- menta* ja jopa *hyvää huomenta*. Opettajanhuoneessa opettajat keskustelivat ja jakoivat tietoa tulevasta opetuksesta ja muusta työstään. Keskustelujen sisältö ja esitystapa vaihtelivat tärke- ästä vähemmän tärkeään ja virallisesta humoristiseen. Luokat ovat ennen koulun alkamista, välitunneilla ja jopa opetuksen aikana lukossa. Koulun henkilökunnalla on avaimet ja he käyt- tävät niitä avatakseen tai lukitakseen tiloja.

### 7. LUOKAN KAKSOISTUNTI OPPIAINEENA MATEMATIIKKA 2.5.2004

Luokkahuone sijaitsi koulun vanhemmissa rakennuksissa, mikä näkyi tilan yleisilmeessä. Ikkunat ovat korkealla. Auringonvalo pääsee niistä sisään, mutta kukaan ei voi katsoa luok- kaan eikä kukaan luokassa voi seurata ulkopuolen tapahtumia. Luokan edessä oli tavallinen vihreä taulu ja seinät oli koristeltu oppilaiden tekemillä töillä. Seinän alaosassa oli kaappeja opettajien ja oppilaiden tavaroiden säilyttämiseen. Seinällä olevassa julisteessa oli kerrottu, millainen käytös on hyväksyttävää, kuten

- Tule ajoissa tunnille.
- Anna toisille työrauha.
- Pyydä puheenvuoro viittaamalla.

Luokassa oli vähemmän oppilaita kuin pulpetteja. Oppilaita oli yhteensä 14 oppilasta, 7 tyttöä ja 7 poikaa.

Tunnin aiheena oli pituuden yksiköihin – millimetristä kilometriin (mm, cm, dm, m, dam, hm, km) ja pituusyksiköiden muunnoksiin.

#### *Ensimmäisen tunnin rakenne*

- Opettaja jakoi tehtävämonisteita ja kertoo lyhyesti alkaneen tunnin kulusta.
- Oppilaat työskentelivät pareittain tai yksin.
- Opettaja kirjoitti vastauksia taululle, esitti kysymyksiä, rohkaisi oppilaita, puhui heille ja yritti saada oppilaat tutkimaan aihetta. Kuten heterogeenisissä ryhmissä saattaa olettaa, oppilaiden kiinnostus ja motivoituminen työskentelyyn vaihteli. Vai voisiko osan oppilaita haluttomuus johtua maanantaiväsymyksestä? Pari poikaa metelöi ja pyrki saamaan muiden oppilaiden huomion itseensä tai häiritäkseen toisten työskentelyä, tosin ilman suurta vaikutusta.
- Suurin osa tunnista käytettiin tehtävien tekemiseen, jonka aikana opettaja kierteli luokassa. Hän antoi oppilaille, joiden piti tehdä itsenäisesti työkirjan tehtäviä, yleisiä tai yksittäisiä neuvoja. Jotkin oppilaat muodostivat työpareja tai kolmen hengen ryhmiä. Mikäli he keskittyivät tehtäväänsä, opettaja ei vaatinut yksintyöskentelyä.
- Tunti päättyi siihen, että opettaja kertoi seuraavan tunnin sisällöstä.

*Toinen tunti oli ruokavälitunnin jälkeen ja se oli sisällöllisesti jatkoa ensimmäiselle tunnille.*

- Opettaja esitti kysymyksiä – koskien pituuden yksiköitä – koko luokalle palauttaakseen oppilaiden mieliin edellisellä tunnilla opiskeltuja asioita.
- Opettaja esitti eri oppilaille erilaisia kysymyksiä varmistaakseen, että he olivat oppineet mitat. Hän kertasi säännöt, joita tarvitaan kun yksiköitä halutaan muuttaa toisiksi.
- Opettaja esitteli uutta sisältöä ja uusia käsitteitä, kuten erilaisten geometristen muotojen ympärysmitta ja nelikulmioiden pinta-ala. Esittelyn jälkeen oppilaat tekivät kirjan tehtäviä.

#### 8. LUOKAN ENGLANNIN TUNTI 2.5.2004

Luokahuone oli avoin ja tilava. Ikkunat olivat korkealla ja niin oppilaat eivät häiriintyneet ulkopuolen tapahtumista tai ihmisistä. Oppilaat, joita on 10 poikaa ja 4 tyttöä, istuivat paririvissä.

- Opettaja jakoi edellisten tehtävien tehtävämonisteet tarkastettuina.
- Oppilaat saivat tehtäväkseen vihkoonsa itsearviointin koskien edellistä opiskeltua asiaa.

Apulaisemme ja tulkkimme käänsivät meille vierailijoille kysymykset, jotka olivat tekstikirjan itsearviointi osiossa. Kysymykset olivat seuraavat:

- Mitä muistat parhaiten edelliseltä tunnilta?
- Mitkä asiat olivat sinulle uusia?
- Miten paljon sinulle uusia sanoja käytettiin? ...paljon, puolet, pari, ei yhtään

- Miten kielioppi sujuu? Tuletko toimeen sen kanssa? ... todella hyvin, hyvin, suhteellisen hyvin, minun täytyy kerrata sitä
- Mitä pidät tuntien sisällöstä? ... todella hyvä, mielenkiintoinen, OK, tylsä
- Minkä arvosanan antaisit itsellesi?
- Piirrä logo, joka kuvaa tuntia.

- 1) Englannin tekstikirjassa oleva uusi aihe esiteltiin. Päivän aiheena ovat teinitrendit.
- 2) Opettaja antoi muutaman ohjeen ja sai oppilaat mukaan. Seuraavassa on lueteltu joitakin tehtävistä:
- 3) Oppilaat lukivat vuorotellen sanoja ääneen ja muut toistavat perässä.
- 4) Oppilaat istuivat seläkkäin parin kanssa ja tehtävänä oli kertoa, mitä kullakin oli päällä.
- 5) Kuunneltiin nauhoitetta ja kerrattiin tekstin sanoja.
- 6) Oppilaat jaettiin uusiin ryhmiin ja he saivat tehtäväkseen lukea ”mallikeskustelun” ja keskustella sitten itsenäisesti mallin avulla.

### *Yleinen vaikutelma tältä tunnilta*

Erilaisia tehtäviä hyödynnettiin. Tehtävät perustuivat erityyppiseen materiaaliin: tekstikirjaan, työkirjaan, englanninkielisiin nauhoitteisiin ja musiikkiin.

Tunnin aikana yksilöllistäminen tuli hyvin esille. Tehtävät antoivat oppilaille mahdollisuuden työskennellä kykyjensä mukaan.

### 8. LUOKAN HISTORIAN TUNTI 2.5.2004

Opettaja kertoi oppilaille, että päivän ensimmäinen aihe on EU ja sen viimeisimmät kehitysvaiheet.

Tunnin tässä osiossa opettaja esitti kysymyksiä koko luokalle ja oppilaat ilmoittivat viittaamalla halukkuutensa vastata. Kuten kaikissa heterogeenisissä luokissa näkyy ja mikä on tavallista historian tunneilla erittäin yleistä, jotkut oppilaat ovat erittäin aktiivisia kun taas toiset eivät. Näkyvää vastaan väittämistä ei ollut havaittavissa. Opettaja käytti aikaa vastusten kommentointiin ja niiden saattamiseen suurempaan kokonaisuuteen.

### *Toinen tunnin aihe käsitteli ensimmäisiä astronautteja.*

Luokka sai lukutehtävän tekstikirjasta. Kun lukeminen oli saatu päätökseen, opettaja esitti kysymyksiä ja kommentoi annettuja vastauksia. Opettaja käytti tekstikirjaa kysymysten perustana ja kysymykset kohdentuivat suureen määrään faktatietoa. Opettaja kierteli luokassa. Hän osoitti erinomaista historiantuntemustaan keksiessään tilanteeseen sopivia kysymyksiä ”nyt ja tässä”, toisin sanoen hän ei ollut suunnitellut kaikkia kysymyksiään etukäteen.

Kolmas teema tällä historian tunnilla oli Kuuban kriisi vuodelta 1962. Oppilaita piti lukea teksti oppikirjasta ja työstää tekstiä itsenäisesti.

### *Yleisiä mietteitä tämän tunnin pohjalta*

Tämä opettaja käytti sitä, mitä yleisesti kutsutaan didaktiseksi opetusmuodoksi. Verrattuna näkemiimme matematiikan ja englannin tunteihin tällä tunnilla enemmistö oppilaista oli näkyvästi aktiivisia – tavalla, joka oli helppo huomata. Vierailijalle nousi mieleen tärkeä kysymys: miten eri opetusmuodot vaikuttavat oppimisen määrään ja laatuun. Vaikuttavatko ope-

tusmetodit, jotka edellyttävät oppilailta suurempaa fyysistä osallistumista enemmän, eri tavalla kuin opetusmetodit, jotka edellyttävät oppilaita työskentelemään hiljaa ja omalla paikallaan? Tiedämmekö todella, onko niissä mitattavia eroja? Oma vastaukseni on, että emme tiedä. Emme edes kunnolla tiedä, onko olemassa keinoja mitata eroja.

Kun vertailin erilaisia opettajapersoonia, jotka käyttivät erilaisia opetusmenetelmiä, tein päätelmän, että on tärkeää säilyttää opettamisen ja omien opettamismenetelmien valinnan vapaus. Pidän opettamisen ja omien opettamismetodien valinnan vapautta yhtenä arvokkaimmista ja arvioimattomimmista – ellei jopa arvokkaimpana ja arvioimattomimpana – periaatteena, mitä opettamisessa on. Aivan kuten koulun tai luokan oppilasaines edustaa suurta persoonallisuuksien, mielenkiintojen ja kykyjen kirjoa, edustavat opettajat tyypiltään (ehkä myös määrältään) vastaavanlaista vaihtelua. Jos yritämme pienentää tätä vaihtelua pakottamalla opettajia käyttämään samoja metodeja ja perusteita, menetämme jotakin arvokasta.

#### KESKUSTELU MATEMATIIKAN JA HISTORIAN OPPITUNNIT PITÄNEIDEN OPETTAJIEN KANSSA

Opettajien pääasiallinen reaktio kysymyksiimme, joka koski oppimistaidoiltaan erilaisten oppilaiden ryhmiä, oli, että heidän luokkansa todella ovat sekoitettuja. Variaatio on suurta niin luokkien välillä kuin myös luokkien sisälläkin. Heidän kommenttinsa koskien yksilöllistävää oppimista sekaryhmässä oli, että yksilöllistävän opettamisen osuus määräytyy suuresti opettajasta. Yksilöllistäminen ja itseohjautuva oppiminen ovat tavoitteena ideaalisia, sanovat opettajat. Periaatteen toteuttaminen käytännössä ei ole niin yksinkertaista kuin sen esittämisen.

Kysyimme heiltä heidän kokemuksiaan itsearviointista välineenä, joka saa oppilaat tietoiseksi omasta oppimisestaan ja kehittymisestään oppijana. Vastaus oli, että itsearviointi on positiivista, jos se saa oppilaan tietoiseksi omasta oppimisestaan ja saa heidät ajattelemaan omia oppimisstrategioitaan ja eri opiskelutapojen tehokkuutta. Toisaalta – erilaisiin tekstikirjan itsearviointikysymyksiin vastaaminen saattaa muodostua rituaaliksi, joka tapahtuu ilman suurta miettimistä.

#### 8. LUOKAN ENGLANNIN TUNTI 3.5.2004

Luokkahuone ja opettaja tuttu eiliseltä englannin tunnilta

Toiminta:

- Palloa heitettiin opettajan ja oppilaiden välillä. Opettaja sanoi sanan suomeksi ja heitti sitten pallon oppilaalle, jonka tuli sanoa sama sana englanniksi. Riippumatta siitä, antoiko oppilas oikean vai väärän vastauksen, pallo palautettiin takaisin opettajalle, joka keksii uuden sanan ja heitti pallon seuraavalle.
- Oppilaat kertasivat sanoja tekstikirjasta. Opettaja sanoi jokaisen sanan ensin äänen ja oppilaat toistivat sen.
- Kuunneltiin äänitteitä tekstikirjan teksteistä. Päivän teema oli nuorisokulttuurin syntyminen tarkasteltuna 1950- luvun (The Wild One) ja 1960- luvun (All You Need Is Love) näkökulmasta.
- Oppilaita pyydettiin kertomaan kuunnellun osan *pääasiallinen sisältö*.
- Opettaja kertoi sekä englanniksi että suomeksi, mitä oppilaiden tuli tehdä ja työskennellä (yksin tai pareittain) ja kuinka kauan heillä oli aikaa (10 min.) tehtävän tekemiseen.

- Opettaja tarkasti tehtävien tekemistä kiertelemällä ja esittämällä oppilaille kysymyksiä, joihin oppilaat vastasivat ja jotka kannustivat heitä.
- Uusi aihe ”Kouluasut”
- Kotitehtävä: Kirjoittakaa vähintään 7 lausetta kouluasuista.

### *Yleisiä huomioita tunnista*

Opettaja käytti tunnilla englantia ja suomea sekaisin. Jotkin opettajat vaativat, että tunnilla puhutaan vain vierasta kieltä, mutta tämä opettaja ei sitä vaadi. Tämä tuntui olevan viisas päätös, sillä osa oppilaista ei ole niin hyvä englannissa, että pelkkä englannin kielen käyttö riittäisi.

Tunti oli hyvin vaihteleva. Sisältö vaihteli helposta haastavaan. Opettaja eritteli vaatimalla eri oppilailta eritasoisia ja -laajuisia vastauksia.

Opettaja sovitti omat reaktionsa erittäin hyvin siihen, mitä oppilaat tekivät: hän vastasi huumoriin huumorilla, puuttui huonoon käyttäytymiseen tai kieleen kääntymällä huonosti käyttäytyvän/puhuvan oppilaan puoleen.

### 7. LUOKKA ENGLANNIN TUNTI 3.5.2004

Opettaja oli sama kuin yllä edellä esitetyllä 8. luokan englannin tunnilla. Luokassa oli myös koulunkäyntiavustaja.

Opettaja jakoi tunnin tehtäviä koskevia ohjeita, osaksi suomeksi ja osaksi englanniksi. Sitteen oppilaat saivat tehtäviä, joista he voivat valita, mitä tekevät. Opettaja valitsi kaksi oppilasta, joiden tuli kuunnella lisäksi tekstikirjaan liittyvä äänite. Tarkoituksena oli, että puhutun englannin kuuleminen laajentaa heidän sanavarastoaan ja parantaa heidän ääntämistään. Oppilaat työskentelevät enemmän tai vähemmän tuntitehtäviensä parissa.

Kesken tunnin annettiin uusi tehtävä. Oppilaiden oletettiin työskentelevän pareittain ja esittävän toisilleen kysymyksiä tehtävämonisteesta toisen vastattavaksi. Tehtävä oli samalla kertausta.

### MATEMATIIKAN TUNTI RUOKAVÄLITUNNIN JÄLKEEN

Aihe: geometriset muodot

- Oppilaat saivat tehtäviä, jotka liittyivät geometristen muotojen ominaisuuksiin. Tunnilla käytettiin piirtoheitintä. Opettaja esitti oppilaille kysymyksiä testatakseen heidän ymmärrystään.
- Tehtävät vaihtelivat kappaleiden muodoista niiden tilavuuteen. Opettaja laski taululle malliksi erilaisten geometristen kappaleiden tilavuuksia.
- Molemmat tehtävät olivat tiiviisti yhteydessä oppilaiden oppikirjaan.
- Kotitehtävät annettiin oppikirjasta.

### KESKUSTELU KAHDEN 8-LUOKKALAISEN POJAN KANSSA TULKIN VÄLITYKSELLÄ

Kysymys: Mikä auttaa teitä oppimisessa?

Vastaus: Lukeminen auttaa meitä oppimaan (Steinar Wennewoldin pohdintaa: Vastaus sisältää varmasti tekstikirjan lukemista, mutta ei kai pelkästään?)

Kysymys: Mikä vaikeuttaa oppimistanne?

Vastaus: Niin oppilaiden kuin opettajienkin negatiivinen asenne vaikeuttavat oppimista. On mahdotonta olla aina positiivinen!

Kysymys: Kertokaa ajasta, jolloin oppimisenne/työskentelyenne on ollut erinomaista!

Vastaus: Englannin tunnit ja tehtävämonisteet annetaan esimerkkinä.

Kysymys: Miten vanhempanne auttavat teitä oppimaan?

Vastaus: Apua tulee isosiskolta ja myös isältä käytännön asioissa.

Kysymys: Miten haluatte, että opettajat auttavat?

Vastaus: Pyydämme tarvittaessa opettajalta lisäapua, mutta myös luokkatovereilta saadaan apua.

Kysymys: Opiskeletteko oppimisstrategioiden avulla?

Vastaus: Ollaan opittu ala-asteella enemmän oppimisstrategioista ja siitä, miten oman oppimisen kanssa voi tehdä töitä mielessä kuin yläasteella.

Kysymys: Kertokaa omasta kehityksestänne aineessa, josta pidätte.

Vastaus: (Esimerkiksi) Suurempi/parempi ymmärrys itsenäisen tietokonetyöskentelyn tu-loksena.

#### KESKUSTELU 7. LUOKAN TYTÖN JA POJAN KANSSA

Kysymys: Mikä auttaa ja mikä haittaa oppimistanne?

Vastus: Kun oma kotielämä on kunnossa, on myös helpompi keskittyä opiskeluun.

Kun harrastukset ja omat mielenkiinnot ovat tasapainossa koulun kanssa, on helpompi keskittyä opiskeluun.

Opettajat, jotka tutustuvat jokaiseen oppilaaseen henkilökohtaisesti ja tätä kautta tuntevat jokaisen oppilaan vahvuudet ja heikkoudet, tukevat oppilaita.

Opettajat voivat hyvin tutustua oppilaisiin kolme vuotta kestäväällä yläasteella. Luokan-valvoja tuntee oppilaansa hyvin.

Kysymys: Kertokaa ajasta, jolloin oppimisenne/työskentelyenne on ollut erinomaista!

Vastaus: Kun luin tulivuorista ja vulkaanisesta toiminnasta – pidin sitä itselleni tärkeänä, sanoi toinen. Toinen puolestaan kertoi, että historialliset tapahtumat ovat mielenkiintoisia. Matematiikka on yksi mieliaineista.

Sisällön täytyy olla mielenkiintoinen. Opettaja voi vaikuttaa paljon siihen, kuinka mielenkiintoinen aihe on etenkin, jos hän on hyvä kertoja. Aiheen sisältö voi myös olla mielenkiintoinen, jolloin se herättää ”valloittamisen” tunteen silloinkin, kun aihe on haastava. Motivaation täytyy ensisijaisesti tulla oppilaalta itseltään, mutta tuki on tärkeää kehittämään pysyvää mielenkiintoa oppimista kohtaan.

Kysymys: Miten haluatte, että opettajat auttavat?

Vastaus: Opettajien täytyy antaa vihjeitä/pääkohtia, jotka auttavat minua pysymään oikeilla jäljillä.

Kysymys: Miten vanhempanne auttavat oppimisessanne?

Vastaus: Saamme enemmän apua vanhemmilta sisaruksilta, mutta myös hieman vanhemmilta.

Kysymys: Autatteko oppilastovereitanne ja auttavatko he teitä?

Vastaus: Kyllä, käytämme aivoriihi-toimintaa.

Kysymys: Mitä teette, jos ette ymmärrä opettajaa?

Vastaus: Käytämme luokkatovereita apuna, esitämme heille kysymyksiä, mikäli itse olemme epävarmoja jostakin.

Kysymys: Uskotteko, että olette voineet vaikuttaa siihen, mitä juuri opitte?

(Tämä kysymys tuntui olevan liian vaikea, eikä suoranaista vastausta annettu.)

Kysymys: Mitä olette oikeasti oppineet?

Vastaus: Kieliä ja kotitaloutta, jotka ovat molemmat uusia aineita 7. luokalla.

Kysymys: Mitä odotatte koululta?

Vastaus: Odotamme, että syvennämme jokaista ainetta verrattuna ala-asteeseen. Meillä on sellainen olo, että olemme ala-asteen ja lukion välissä.

Oppilaat kertoivat käyttävänsä läksyjen tekoon aikaa noin 15–30 minuuttia päivässä.

Lempiaineita: Kuvaamataito, äidinkieli, englanti, kemia ja liikunta

Vapaa-ajan vietto: Fritidsklubb (kerho koulun ulkopuoliselle toiminnalle) ja jääkiekko

#### *Huomiota 7-luokkalaisten kanssa käydyistä keskustelusta*

Tarkkailimme tunnin aikana poika, jonka kanssa keskustelimme. Hän tuntui olevan henkisesti poissa eikä ollenkaan kiinnostunut aiheesta, mutta keskustelun aikana hän osoitti suurta kykyä keskustella oppimisesta ja antoi täsmällisiä vastauksia kysymyksiimme.

Mitä koulutarkkailijan tulisi tästä oppia? Ainakin, että: Älä tee äkkipikaisia tuomioita! Älä tuomitse liian nopeasti ja helposti!

#### KOLMAS VIERAILUPÄIVÄ JA ENSIMMÄINEN PÄIVÄ TOISESSA VIERAILUKOHOITESSA 4.5.2004

Koulu sijaitsee kaupungissa ja koulurakennus on melko uusi. Meille kerrottiin, että koulun oppilaista on suuri määrä yksihuoltajaperheitä ja maahanmuuttotaustaisia perheitä.

#### KESKUSTELU KOULUN REHTORIN KANSSA

Rehtori antoi hyvän yleiskuvan kaupungin ja sen lähiympäristön koulujärjestelmästä. Hän kertoi myös uuden opetussuunnitelman tekemisestä.

Tukiopetuksen järjestämisestä rehtori kertoi muun muassa seuraavaa: Kun oppilaan erityistuen tarve todetaan, hän opiskelee yleensä kaksi kuukautta pienryhmässä ja palaa sen jälkeen oman luokkansa pariin. Rehtori kertoi myös, että tämä käytäntö on käytössä olevat resurssit huomioon ottaen järjestetty taloudellisesti hyvin. Pysyvä sijoittaminen erityisopetusryhmään ei ole edes oppilaalle välttämättä paras ratkaisu. Pitämällä oppilaita vain vähän aikaa erityisopetusryhmässä ja vaihtamalla ryhmän oppilaita on oppilaille mahdollista esittää selkeitä tavoitteita ja suurempi määrä oppilaita saa tarvitsemaansa erityistuen. Oppilaat, joilla on vakavia käyttäytymisongelmia, voivat olla yli puoli vuotta erityisopetusryhmässä.

Kuka saa erityisopetusta? Opettajat, erityisopettajat, rehtori/vararehtori, terveystalon työntekijät ja sosiaalityöntekijät tapaavat ja keskustelevat ja päättävät, mihin toimenpiteisiin kus-

sakin tapauksessa ryhdytään. Vanhemmat ovat mukana päätöksenteossa mahdollisimman paljon. Tässä koulussa tukiopetuksesta vastaavat kaksi erityisopettajaa. Vierailun ajankohtana koulussa oli kolme koulunkäyntiavustajaa. Avustajien määrä vaihtelee tilanteen mukaan.

Oppilaat saavat arvostelut kaksi kertaa vuodessa. Tämä koulu käyttää raporttikorttia, jossa näkyvät tämänhetkisten arvosanojen lisäksi myös edelliset arvosanat. Se helpottaa kehityksen suunnan havaitsemista, mikä on tärkeää oppilaille ja heidän vanhemmilleen. Jokainen oppilas saa kuukausittain raportin, jossa näkyy poissaolot, tekemättömät kotitehtävät, onko kirjoja unohtunut ja niin edelleen. Vanhempien allekirjoittamana oppilaat palauttavat raportit luokanvalvojalleen. Itsearviointin käytännön parantaminen tulee olemaan lähiajan tavoite. Itsearviointia oppimisen parantamisen keinona tullaan korostamaan.

(Keskustelu jatkui seuraavana päivänä.)

Koulu osallistuu valtakunnallisiin kokeisiin. Koulu osallistuu myös muihin koulun ulkopuolelta tuotettuihin kokeisiin, esimerkiksi aineenopettajajärjestöjen järjestämiin kokeisiin. Tämän tapaisia kokeita tehdään, jotta kouluja voitaisiin vertailla keskenään. Ei-suomalaista alkuperää oleville maahanmuuttajaoppilaille järjestetään omia kokeita.

Valtakunnallisen opetussuunnitelman lisäksi on käytössä myös paikallinen opetussuunnitelma. Sen muokkaamista koulukohtaiseksi opetussuunnitelmaksi ei pidetä tarpeellisena.

#### KESKUSTELU OPETTAJIEN KANSSA HEIDÄN OLESKELUTILASSAAN

Yksi opettajista muistutti meitä siitä, että aineenopettajajärjestelmässä pienen aineen (aine, jossa on vähän viikkotunteja, kuten uskonto) yksi ja sama opettaja kohtaa työssään suuren määrän oppilaita, tässä tapauksessa jopa kaikki koulun oppilaat.

Opettajien viikossa pitämät tunnit vaihtelevat 18:n (äidinkieli) ja 24:n (esim. liikunta) välillä.

Opettaja, joka opettaa yrittäjyyttä, kertoi, että sekä poliittiset päättäjät että oppilaat suhtautuvat yrittäjyyden opettamiseen myönteisesti.

#### 8. LUOKAN ENGLANNIN TUNTI 4.5.2004

Ryhmässä oli 22 oppilasta, joista 11 oli tyttöjä 11 poikia. Kahta lukuun ottamatta oppilaat istuivat pareittain.

- ”OK, aika aloittaa. Ottakaapa läksyt esille.” Näillä sanoilla tunti alkoi.
- Opettaja kertoi oppilaille, minkä teksti- ja harjoituskirjan osioiden kanssa he tulisivat työskentelemään. Aiheena olivat aikamuodot, kuten ”oli murtunut, oli avannut”.
- Opettaja aktivoi oppilaita esittämällä kysymyksiä, joihin hän sai vastauksia. Saamiaan vastauksia hän kommentoi. Opettaja kirjoitti taululle lauseita, jotka piti muuttaa preesensistä menneeseen aikaan.
- Sitten käytiin läpi tulevaa koetta: mikä tulee olemaan kokeen sisältö ja missä kohtaa tekstikirjassa ja kieliopissa nämä asiat löytyisivät. Ilmeisesti oppilailta odotettiin, että he tekevät muistiinpanoja tästä asiasta.
- Seuraava aihe oli futuuri, modaaliverbien will ja shall käyttö. Opettaja näytti esimerkkejä ja antoi säännöt. Opettaja kannusti oppilaita esittämällä heille kysymyksiä ja antamalla heille tehtäväksi muodostaa suullisesti lauseita käyttäen will ja shall -verbejä.
- Oppilaat kirjoittivat lauseita työvihkoihinsa.
- Lisätehtäviä jaettiin.
- Kotitehtävät annettiin.

### *Huomioita tästä tunnista*

Mitä näimme, oli selvästikin heterogeenisuuden huomioon ottavaa opetusta, mutta jäikö siinä myös tilaa yksilöllistävälle oppimiselle? Opettaja sopeutti opetuksensa huonompien oppilaiden mukaan, mutta kaikki saivat samat tehtävät. Tällaista yksilöllistämistä voisi kutsua tuloksen perusteella eriyttämiseksi.

Opettaja kierteli ja keskusteli useimpien oppilaiden kanssa ja auttoi osaa heistä enemmän kuin toisia. Tämän *voi* nähdä MAIL (mixed ability & individualised learning) -toimintana, mutta sen *voi* myös nähdä pelkkänä MA (mixed ability) -toimintana. Tämä tarkoittaa, että eriyttäminen on käytössä, mutta ei enempää kuin, mitä oppilaiden kykyjen eroista johtuen on selvästi tarpeen. Tämä johtaa tärkeään kysymykseen koskien EU MAIL -projektia: Ovatko selvät toimenpiteet, jotka eriytyvät oppilaiden kykyjen, oppimistapojen ja niin edelleen perusteella, välttämätön ehto kuvaamaan oppituntia, joka antaa tilaa yksilöllistävälle oppimiselle?

*Tämä havainto saattaa tuntua turhalta, mutta...*

Tilat olivat lukossa, siksi opettajat kävelivät näkyvästi ja kuuluvasti avaimineen – avaimien ääni myös kuului. Mitä tämä viestittää oppilaille, kysyn minä?

## 8. LUOKAN MATEMATIIKAN TUNTI

Kahta oppilasta pyydettiin kirjoittamaan kotitehtävien vastauksia taululle. Tämän jälkeen opettaja kommentoi tehtäviä ja oppilaiden antamia vastauksia.

Suurin osa tunnista käytettiin muutaman päivän päästä pidettävään kokeen käsittelyyn. Opettaja sanoi, mihin oppilaiden kannattaa keskittyä ja mitä kohtia kirjasta kannattaisi lukea kokeeseen valmistauttaessa.

Oppilaat työskentelivät yksin ja pareittain ja valmistautuvat kokeisiin. Opettaja auttoi ja neuvoi.

Kysyimme opettajalle itsearviointista tunnin jälkeen. Hän vastaa, että itsearviointi ei ole osana matematiikan opetussuunnitelmaa mutta että uudelta opetussuunnitelmassa odotetaan itsearviointin korostamista. Juuri tästä koulun johtajakin oli meille puhunut.

### HENKILÖKOHTAISIA HUOMIOITANI VIETETTYÄNI KOLME PÄIVÄÄ KAHDSSA SUOMALAISSA KOULUSSA

Suomalaiset oppilaat sijoittuvat hyvin kansainvälisissä, vertailukelpoisissa tulostenvertailuissa. Miksi? Annan erittäin henkilökohtaisia vastauksia omasta näkökulmastani vertaamalla Suomea ja Norjaa:

Suomessa käytetään luokassa yleisesti enemmän aikaa kokeisiin valmistautumiseen kuin Norjassa? Havaitsimme, että viimeisinä päivinä ennen koetta käytettiin kokonaisia oppitunteja kokeen valmistautumiseen. Onko kokeisiin suuntautuva opetus tyypillistä? Oppilaiden, jotka ovat valmistautuneet paremmin kokeisiin, tulisi saada hyviä tuloksia, eikö totta?

Käsitykseni on, että norjalaisissa luokissa on suurempi oppilaiden välinen variaatio kuin mitä Suomessa näkemissämme luokissa. Mikäli heterogeenisuutta käytetään kouluissa lasten jaottelun periaatteena, voitaisiin olettaa, että sellainen maa pärjää testeissä paremmin kuin maa, jossa heterogeenisuus on todellisempaa (kuten Norjassa). Eikö totta?

Suomessa maahanmuuttajataustaisten lasten määrä on suhteessa pieni, joten Suomessa ei tarvitse käyttää yhtä suurta määrää opetushenkilökunnasta perusopetukseen.

Aineopettajajärjestelmä saattaa Suomessa johtaa parempiin testituloksiin kuin Norjan yleisopettajajärjestelmä. Tästä asiasta Norjassa kiistellään, koska siellä yleisopettajajärjestelmällä on vielä paljon kannattajia. Ehkä sopivat tutkimukset osoittaisivat, että on olemassa erilaisia opettaja- ja opettamiskulttuureja.

Maiden välillä on ehkä myös muita kulttuurisia eroja. Ehkä oppimiskulttuuri on erilainen? Mutta miten tunnistamme kulttuuriset erot?

### **PISA 2003 tulokset**

Yllä olevat huomautukset (4.7) kirjoitettiin kouluvierailujen aikana. Muutamia kuukausia myöhemmin joulukuussa 2004 ja toisen vaikuttavan suomalaisen PISA menestyksen aallon jälkeen, Suomen kulttuuriministeriön kotisivuilta voitiin lukea virallinen tiedote PISA - tutkimusta, *Background for Finnish PISA success (suomalaisen PISA menestyksen taustoja)* otsikkona.

Teksti on seuraava:

”Miksi Suomi pärjäsi PISA:ssa niin hyvin? Joitakin vastauksia löytyy suomalaisen yhteiskouluopetuksen pääasiallisista periaatteista:

- Samat kouluttautumismahdollisuudet riippumatta asuinpaikasta, sukupuolesta, taloudellisesta tilanteesta tai äidinkielestä
- Koulutuksen kunnallinen organisointi
- Ei sukupuolierottelua
- Täysin maksuton koulutus
- Laaja, ei valikoiva peruskoulutus
- Interaktiivinen ja yhteisöllinen työskentelytapa kaikilla tahoilla; ajatus kumppanuudesta
- Oppilaiden oppimisen ja hyvinvoinnin yksilöllinen tukeminen
- Kehittämisorientoitunut arvostelu ja arviointi – ei testejä, ei rankinglistoja
- Päteviä, itsenäisiä opettajia
- Sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys

Lyhyt ja avoin arviointi omasta näkökulmastani: Kulttuuriministeriön mainitsemista teki-  
jöistä mielestäni vain viimeiset viisi selittävät Suomen ja Norjan välisen suuren eron PISA -  
tutkimuksessa.

### **8. LUOKAN HISTORIAN TUNTI 6.5.2004**

Historiantunti oli päivän ensimmäinen tunti.

- Opettaja kertoi seuraavan viikon historian kokeesta.
- Tunnin aiheena oli Neuvostoliiton hajoaminen. Opettaja kertoi, kommentoi ja esitti kysymyksiä Neuvostoliiton hajoamisesta. Hän yritti saada selville, mitä oppilaat tiesivät ja täydensi heidän kuvaansa Neuvostoliitosta.
- Oppilaat lukivat oppikirjasta Itä-Euroopan valtioista ja Neuvostoliiton hajoamisen vaikutuksista näihin valtioihin ja näissä valtioissa.
- Opettaja ja oppilaat tekivät yhdessä taulukon, joka näyttää Neuvostoliiton hajoamisen vaikutuksia.

- Oppilaat kirjoittivat vihkoihinsa sen, mitä opettaja kirjoitti taululle. Opettaja käytti riittävästi aikaa keskusteluun oppilaiden kanssa muistiinpanojen tekemisestä. Tehtävä vei paljon aikaa.
- Opettajan kommentti tunnin jälkeen: ”Tämä on tapa, jolla minä sen teen: yhden miehen show”

### *Henkilökohtaisia havaintojani historian tunnista*

Näimme tämän luokan edellisen päivän lopussa matematiikan tunnilla. Silloin osa oppilaista tuntui olevan henkisesti kaukana matematiikan tunnista. Sen seuraaminen, mitä tunnilla näkyi ja kuului, johti tähän kuvaan mielessäni: Tämä luokka oli tänä aamuna paljon rauhallisempi kuin eilen iltapäivällä. Miksi asia oli näin?

- Tietävätkö oppilaat tämän opettajan vaativan hiljaisuutta?
- Vaikuttaako vuorokaudenaika? Koulu on rankkaa työtä ja oppilaiden keskittymiskyky heikkenee koulupäivän loppua kohden ja he aiheuttavat näin iltapäivällä enemmän häiriötä kuin aamulla.

Suurimman osan tarkkailemastamme tunnista opettaja teki sitä, mitä kutsutaan frontaaliopetukseksi. Näimme opettajan, joka odotti oppilaiden valmistautuneet hyvin oppituntiin niin, että he tunsivat sisällön ja että he olivat tehneet kirjassa olevat kotitehtävät. Tällaista opetusta kritisoidaan ja pidetään usein metodisesti vääränä. Useimmiten sitä kritisoivat ihmiset, jotka ovat enemmän huolissaan opetuksesta kuin oppimisesta.

Erytisesti kiinnitin huomioni siihen, että *tämä opettaja* esitti kysymyksiä löytääkseen ja korostaakseen hankalien historiallisten prosessien tärkeimpiä osia. Vastaukset kysymyksiin opettaja etsi ja muotoili yhdessä oppilaiden kanssa. Mikäli samat kysymykset annettaisiin oppilaille yksittäis-, pari- tai ryhmätyöksi, olisin melko varma, että vastausten taso olisi paljon huonompi.

Seuraava tärkeä kysymys tässä on tietenkin: Jääkö mieleemme enemmän siitä, mitä itse saamme selville, kuin siitä, mitä joku meille kertoo? Jotkut vastaavat tähän kysymykseen mielellään kyllä. Minä en usko, että tällaisiin kysymyksiin voi vastata *Kyllä* tai *Ei*. Ja miksi olen tätä mieltä? Koska on olemassa niin monta tuntematonta tekijää, jotka vaikuttavat oppimiseen, tapahtui se missä tahansa.

Ehkä opettaja olisi voinut käyttää hieman enemmän aikaa siihen, että hän olisi keskustellut oppilaittensa kanssa ja tehnyt johtopäätöksen siitä, miksi on tärkeää olla tietoinen lähi- ja kaukaisen historiallisista prosesseista. Mikäli tätä pidetään tarpeellisena, olisi tämän päivän aihe vienyt vieläkin enemmän aikaa. Aika on resurssina koulussa vähintäänkin yhtä tiukalla kuin kaikkialla muualla.

## 8. LUOKAN ENGLANNIN TUNTI

- ”Kuka haluaa osallistua haastatteluun EU MAIL -vierailijan kanssa?” kysyi opettaja. Halukkaat oppilaat nostivat kätensä ja tältä osin asia oli käsitelty nopeasti.
- Tunti alkoi oppikirjassa olevalla tarinalla, joka kuunneltiin nauhalta. Tarina sisälsi väitteitä koskien ihmisiä, asioita, olosuhteita sekä reaktioita näihin väittämiin.
- Musiikkia: Louis ”Satchmo” Armstrong kappaleella ’What a wonderful world’ (ilman laulua!)
- West Side Story:sta – lyhyt versio: mitä kappaleessa tapahtuu.
- Opettaja kävi juonen läpi ja havainnollisti sitä pätkillä näytelmän musiikista.

- Tämän jälkeen oppilaat lukivat tekstin englanniksi ja käänsivät sen suomeksi. Opettaja antoi esimerkkejä englanninkielisistä ilmauksista, esimerkiksi siitä, miten tekstissä esiintyvät verbit taivutetaan.
- Oppilaat saivat tehtävän: Kirjoittakaa lauseita West Side Storyn tekstin pohjalta.
- Kotitehtävät jaettiin.

### *Huomioita tästä tunnista*

Yleisesti oppilaat tuntuivat käyttäytyvän tänään paremmin verrattuna edelliseen päivään. Miksi? Johtuuko se siitä, että näimme luokan tänään aikaisemmin aamulla kuin eilen, jolloin teimme havaintoja ruokavälitunnin jälkeen?

Luokassa oli pari poikaa, jotka eivät käyttäytyneet hyvin. Tarkkailijana olen sitä mieltä, että heidän pyrkimyksensä oli häiritä opetusta ja kiinnittää muiden huomio itseensä. Yksi heidän käyttämistään keinoista oli päästellä outoja ääniä. Silti useimmat luokkatoverit eivät reagoineet heidän käytökseensä. Miksi? Ovatko he tottuneita siihen, tarkkailevatko he sitä, mutta eivät kiinnitä siihen huomiota? Opettaja reagoi tähän samalla tavalla eli hän ei kiinnittänyt yleensä mitään huomioita poikien käytökseen. Heille huomion antaminen todennäköisesti vain olisi vain lisännyt häiriökäyttäytymistä.

Näkökulma, joka on minulle arvoitus: Miksi jotkut oppilaista olivat englannissa niin paljon muita parempia? Miksi jotkut, etenkin pojat, ääntävät englantia hyvin suomalaisella aksentilla ja tuntuvat tekevän sen hyvin tietoisesti? Opettaja vahvistaa, että näin tapahtuu. Oppilaat tuntuvat muuttavan englannin kielen *Finglish:ksi*.

Ja toinen hämmentävä asia: Mikä saa saman luokan olemaan yhdellä tunnilla ystävällinen/kohtelias/rento/rauhallinen ja toisena vuorokauden aikana juuri tämän vastakohta? Mielestäni tämä on tärkeä tosiasia, joka pistää minulle tarkkailijana silmään! Vuorokauden aika tuntuu olevan tärkeä tekijä eroja selitettäessä. Toinen tekijä tuntuu olevan opettajan itselleen hankkima arvovalta. Huomasimme, että opettajien käyttämän ja oppilaiden hyväksymän kurin välillä oli suuria eroja.

### KAHDEN OPPILAAN ERITYISOPETUSRYHMÄ

Tytöt olivat opiskelleet noin kaksi kuukautta erityisopetusryhmässä. He viettävät suunnitteen yhtä paljon aikaa erityisopetuksessa kuin normaalissa luokassa. Molemmat olivat olleet paljon koulusta poissa ja juuri lintsaus oli syy siihen, että miksi heidät oli siirretty erityisopetusryhmään. He eivät olleet huonoja oppijia, mutta molemmat suhtautuivat oppimiseen hien vastahakoisesti.

Tytöt saivat normaaleja tehtäviä ja vain lyhyen opastuksen niihin, jonka jälkeen heidän odotettiin työskentelevän itsenäisesti ja ilman opettajan laajamittaista apua. Tässä tilanteessa oli luokassa helppoa havaita tarkkailijoiden läsnäolosta johtuva tilanne: opettaja ja vierailijat alkoivat keskustella ja seurauksena oli, että tyttöressukat joutuivat olemaan työskentelemään yksin.

Keskustelun aikana opettaja korosti, että pienet ryhmät (korkeintaan 6 oppilasta) ovat välttämättömiä, kun jokaiselle oppilaalle halutaan antaa selviä ohjeita oppimiseen. Mikäli erityisryhmäopetuksen on tarkoitus tuottaa positiivista tulosta, on yhteistyö vanhempien kanssa ja vanhempien antama tuki perusedellytyksiä, etenkin jos on kyse lintsauksesta.

## 8. LUOKAN MATEMATIIKAN TUNTI

Varsinaisen opettajan sijaisena oli opetusharjoittelija. Hänellä ei ollut mielestäni saanut riittävästi valmistautumisaikaa.

Tarkkailijan näkökulmasta oppilaiden käytöksessä oli suuri ero verrattuna ensimmäiseen näkemäämme tuntiin, jossa oli samat oppilaat. Oppilaat keskittyivät paljon huonommin, olivat vähemmän tehtävääorientoituja ja heidän huomionsa kiinnittyi helposti toisiinsa – henkisesti he olivat kaukana matematiikasta. Tämä saattoi johtua useista tekijöistä, jotka olen maininnut aikaisemmin. Ruokavälitunnin aikana voi tapahtua paljon asioita: Välitunnilla tapahtuu paljon sosiaalisia ja henkilökohtaisia kohtaamisia muiden oppilaiden kanssa, jotka vievät ajatukset koulutyöskentelystä.

Se, että opettajana on sijainen, saa oppilaat varmasti ajattelemaan, että tämä tunti on vähemmän tärkeä kuin varsinaisten opettajien pitämät. Tämän näkee tavasta, millä oppilaat organisoituivat tunnilla. Palatessaan tauolta he jäivät samoihin pieniin ryhmiin, joissa tauollakin todennäköisesti olivat olleet. Sosiaalisesta näkökulmasta luokka oli jakautunut sukupuolen mukaan 3-4 oppilaan ryhmiin. Jokainen ryhmä oli jollakin tapaa homogeeninen, jotkut muodostuivat yhteisen mielenkiinnon takia, toiset koulumenestyksen – niin hyvän kuin huononkin – perusteella.

### KESKUSTELU NELJÄN 7. LUOKAN OPPILAAN KANSSA (KOLME TYTTÖÄ – YKSI POIKA)

Kysymys: Mikä auttaa teitä oppimisessa?

Vastaus: Ammattitaitoiset opettajat, jotka pystyvät luomaan luokassa ja luokalle hyvät työskentelyolosuhteet. On helpompi oppia, jos tunnin aikana tekee omia muistiinpanoja. Tilanne on sama, mikäli vanhemmat auttavat läksyjen teossa. Itsearviointi, oman työn arviointi, itsensä vertaaminen luokan muihin oppilaisiin ovat tärkeitä. Opettajat, jotka eivät katso olkapääsi yli, auttavat opiskelemaan.

Kysymys: Mikä vaikeuttaa oppimista?

Vastaus: Kun muut oppilaat hälisevät ja häiritsevät luokkaa.

Kysymys: Osaatteko kertoa esimerkkejä erinomaisesta oppimisesta?

Vastaus: Voi tapahtua etenkin matematiikassa, kun vain yhtäkkiä ymmärtää, miten asiat pitää tehdä. Tapahtuu myös historiassa – mielenkiinto tapahtunutta kohtaan kasvaa ja yhtäkkiä oppiminen on kivaa.

Kysymys: Mitä teette selvittääksenne oman oppimisprosessinne vaikeuksia?

Vastaus: Lisätehtäviä, ja pyydän vanhempia tai vanhempia sisaruksia apuun.

Kysymys: Kannustavatko opettajanne teitä tekemään yhteistyötä ja auttamaan toisianne?

Vastaus: Opettajat eivät puhu siitä usein. Kun istumme ryhmissä tai pareittain niin autamme toisiamme.

Kysymys: Mikä on keskimääräinen aika, jonka käytätte kotitehtävien tekemiseen?

Vastaus: 15–30 minuuttia päivässä, enemmän, jos on tulossa kokeita.

Kysymys: Muuttavatko opettajat istumajärjestystänne?

Vastaus: Yleensä taukojen ja lomien jälkeen järjestystä hieman muutetaan.

Kysymys: Mitä teette jos/kun ette ymmärrä opettajaa?

Vastaus: Kysytään ensin kaverilta ryhmässä ennen kuin pyydetään opettajaa selittämään asia uudestaan.

Kysymys: Mitä odotatte koululta?

Vastaus: Odotamme, että opettajat ovat avuliaita – etenkin auttamalla oppilaita, joilla on oppimisvaikeuksia. Odotamme, että opettajat tekevät kiusaukselle jotakin.

Kysymys: Onko vierailullamme ollut vaikutusta siihen, mitä tänään ja eilen koulussa tapahtui?

Vastaus: On ollut hieman vaikutusta sekä opettajiin että oppilaisiin. Kaikki käyttäytyivät hieman eri tavalla.

Kysymys: Mitä teette koulun jälkeen?

Vastaus: Jalkapallo, ratsastus, pianon soitto, kavereiden kanssa oleskelu

## ÄIDINKIELEN TUNTI AIHEENA MAINONTA

Luokkahuoneen seinällä näkyy oppilaiden piirustuksia ja Kalevalan hahmoja: Väinämöinen ja Ilmarinen. Ne muistuttavat minua norjalaisista *trolleista*.

- Tunti alkoi videonpätkällä elokuvasta, joka oli näytetty televisiossa. Tähän liittyen annettiin tehtävä siitä, miten juuri nähdyn filmin mainoselementtejä analysoidaan: käytetty kieli, äänen käyttö, esiintymisen muodot ja niin edelleen. Oppilaat osallistuivat aktiivisesti tuntiin.
- Seuraava tehtävä oli kirjoittaa vihkoon mainonnasta genrenä. Opettaja teki taululle listan asioista, joita tekstissä tulisi käsitellä. Lista oli laaja ja näytti tarkkailijan näkökulmasta vaativalta.
- Kotitehtävä: Etsi opettajan tuomasta lehtinipusta yksi ilmoitus ja kirjoita kirjoitelma, joka analysoi sitä, miten ilmoitus tuo ilmi oman sanomansa.

### *Huomioita havainnoinnista*

Tarkkailla sitä, miten opetus ja oppimistehtävät organisoidaan, ei ole tässä yhteydessä liian vaikeaa, vaikka tarkkailija ei ymmärräkään kieltä. Toki on joitakin tärkeitä tekijöitä, jotka puutteellisen kielitaidon takia jäävät huomioimatta. Kuitenkin pystyimme (kirjaimellisesti) näkemään, miten opettajat ja oppilaat organisoivat työskentelyään ja ymmärsimme suurimman osan heidän keskinäisestä käytöksestään.

Kysymykseen, ovatko oppilaiden oppimistehtävät todella johtaneet oppimiseen, on tässä tapauksessa melko vaikeaa vastata. Kun emme voineet puhua opettajien ja oppilaiden kanssa heidän omalla äidinkielellään emmekä ymmärtäneet sitä, mitä he kirjoittavat esimerkiksi vihkoihinsa. Kuitenkin tärkein kysymys tässä on: Onko ylipäätään mahdollista havainnoida oppimista? Voimme tarkkailla oppimistuloksia, esim. seuraamalla oppilaan harjoitusten tekemistä päätelläksemme, mitä hän osaa ja mitä ei osaa tai ei osannut aikaisemmin. Oppimisen henkistä puolta on hyvin vaikea tarkkailla, juuri siksi, että se on henkinen tapahtuma.

## **Marianne L. Stokken ja Maureen Cruickshankin raportit**

Marianne L. Stokke Norjasta ja Maureen Cruickshank Englannista tekivät kouluvierailunsa kahteen suomalaiseen kouluun ja tekivät siellä havainto. Vierailut suuntautuivat noin 360 oppilaan peruskouluun ja noin 263 oppilaan yläasteelle. Marianne L. Stokke totesi näin koulujen koon olevan samaa luokkaa kuin mitä koulut ovat Norjassa. Hän itse on rehtorina norjalaisessa peruskoulussa, jossa on noin 350 iältään 11–16 -vuotiasta oppilasta.

Maureen Cruickshank kiinnitti huomionsa erityisesti suomalaisen ja brittiläisen koulujärjestelmän erilaisuuteen. Suomalaisesta näkökulmasta katsottuna pieni yksityiskohta, jonka hän toi esille raportissaan, on pohjimmaltaan merkittävä kulttuurinen ero. Kun vierailijat saapuivat ensimmäiseen vierailukohteeseensa, 7-vuotiaat lapset leikkivät koulun pihalla, jota ei ollut aidattu. Maureen Cruickshankin mukaan se olisi mahdotonta lasten turvallisuuden suhteen Englannissa. Sen sijaan Marianne L. Stokken mukaan niin täytyy ollakin, kun kyse on Pohjoismaasta. Hän pitää myös itsestäänselvyytenä sitä, että suomalainen koulu on heterogeeninen. Molemmissa kouluissa, joihin vierailut suuntautui, vaikeammat erityistuen tarpeessa olevat oppilaat oli jaettu ryhmiin. Myös ne, joilla oli käyttäytymisvaikeuksia.

Marianne L. Stokke ja Maureen Cruickshank kirjoittivat erikseen omat vierailuraporttinsa. Näin heidän raporttinsa avaa havainnoijien oman taustan merkitystä siihen, mihin he kiinnittivät huomionsa suomalaisissa kouluissa.

### **Marianne L. Stokken raportti**

Näimme erittäin hyviä esimerkkejä oppimista yksilöllistävistä opetuksesta

- A) Esimerkkejä parhaasta käytännöstä käsiteltäessä heterogeenistä yksilöllistävää oppimista opetuksessa ja sen ulkopuolella
- Oppimistavoitteet laaditaan kouluvuoden alussa ja opettajat kirjaavat niihin yksityiskohtaisesti oppilaitensa menestyksen.
  - Jotkin opettajat antavat eriytettyjä kotitehtäviä tunnin lopussa.
  - Opettajat vastaavat luokan istumajärjestyksestä. Parityö on usein poika/tyttö -käytäntö, mikä on aluksi vaikea ottaa käyttöön. Kun se on kerran alkanut, se toimii ihan hyvin. Oli myös tilanteita, joissa pari koostui yhdestä lahjakkaasta ja yhdestä lahjattomammasta oppilaasta. Parien koostumusta vaihdeltiin.
  - Opetus ei suuntaudu kokeita varten.
  - Opettajat tunsivat oppilaansa hyvin ja niin he pystyivät yksilöllistämään kuka kukin oppilas oli. Luokat olivat verrattuna Norjaan pieniä: vain 17–22 oppilasta.
  - Oppilaat olivat hyvin itsenäisiä oppimisessaan. Heidät oli opetettu siihen.
- B) Vertailun tuloksia ja tuloksien heijastuksia sekä niiden arviointia ottaen huomioon jokaisen maan erityinen tilanne

Vertailu toteutettiin yhteistyössä vierailijaparien ja kaikkien muiden samaan aikaan Suomessa olleiden vierailijoiden kanssa.

- PISA tulokset olivat usein esillä ja etsimme koko ajan tekijöitä, jotka kertoisivat meille, miksi suomalaiset koululaiset olivat parhaita.
- Meidän vierailijoiden havaintomuistiinpanot (jotka olimme kirjoittaneet lomakkeisiimme) olivat hyvin erilaisia, vaikka olimme käyneet samoissa kouluissa. Etsimme

todennäköisesti kysymyksiä tai tulkitsimme eri näkökulmista vastauksia, jotta saisimme itselle mielenkiintoisia tietoja.

- Opiskelijat, jotka seurasivat meitä kaikkialle, olivat todella hyviä tulkkeja. Kuitenkin huomasin, että haastattelut menivät sitä paremmin, mitä varmemmaksi keskustelukumppanit tunsivat itsensä puhuessaan englantia.

C) Tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilöllistävään oppimiseen heterogeenisissä ryhmissä positiivisesti tai negatiivisesti

#### Positiivisesti

- + Pienet opetusryhmät
- + Hyvin koulutetut opettajat, joilla on hyvät tiedot ja hyvä ammattitaito
- + Koulut oli varusteltu / kalustettu todella hyvin - olimme hyvin kateellisia!
- + Englannin opettajilla oli käytössään kahden luokan välissä sijaitseva varastotila, jossa oli paljon oppimateriaalia.
- + Valinnaisaineet olivat tärkeitä. Lukujärjestys vaihteli 9 viikon välein, jotta ne saataisiin sovitettua lukujärjestykseen.

#### Negatiivisesti

- Jotkin luokkahuoneet olivat hyvin pieniä; opettajilla ei ollut suuria mahdollisuuksia ryhmitellä oppilaita eri tavalla.
- Työtilaa/pöytiä opettajille ei ollut juuri ollenkaan. Missä he säilyttävät ylimääräisen opetusmateriaalin?

D) Tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa yksilöllistävään oppimiseen

#### Käytännön valmiudet

- Suomalaisessa järjestelmässä valtakunnalliset kokeet ovat vapaaehtoisia.
- Numeroiden antamiseen ei ole hirveän tarkkoja ohjeita hallituksen taholta.
- Valtakunnallisten kokeiden tulokset eivät ole julkisia.
- Jos oppilaat eivät pääse koetta läpi, heiltä ei odoteta sen uusimista.
- Arvosanoja ei anneta ennen kuin lapset ovat 12-vuotiaita. Koulunjohtaja kertoi, ettei myöskään uusi opetussuunnitelma vaadi arvosanoja.
- Suuri määrä yksilöllistävään oppimiseen tarkoitettua oppimateriaalia.

#### Sosiaalisten valmiuksien hankkiminen:

- Koulujen kehittämissuunnitelmissa mainittiin sekä sosiaalisia, että yhteistyövalmiuksia.
- Yhteinen opetus oli myös osa koulun henkeä.
- Sen mukaan, mitä kouluissa näin, olivat oppilaiden sosiaaliset kyvyt erittäin hyvät.

E) Muita näkökulmia ja yksityiskohtia, joita kannattaisi ottaa huomioon opettajien jatkokoulutukseen

Opettajien erikoistietämyksen merkityksen korostaminen Norjassa. Norjassa on systeemi, jossa opettajat ovat ”yleistietäjiä” – heidän tulee tietää joka aineesta jotakin. Tämä ei ole enää hyväksyttävää – ei edes peruskouluissa..

## Maureen Cruickshankin raportti

Why „did“ Finland come top in PISA?

Alakoulun toimintaidea perustuu inkluusiiviseen ja ekologiseen ajatteluun. Näimme joitakin innostavia esimerkkejä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opettamisesta. Kolmantena vierailupäivänä aloitimme tutustumisen yläasteeseen. Koulu sijaitsi kaupungin ulkopuolella ja koulurakennus oli kaunis noin 10 vuotta vanha rakennus. Siellä oli loistavasti varustetut luokahuoneet, kaikissa luokissa televisio, piirtoheitin, tietokone ja runsaasti karttoja. Koulussa oli myös kaunista taidetta ja tekstiilejä.

Koulupäivän on klo 8.15–14.15, johon sisältyy 6 oppituntia kestoaltaan 45 minuuttia ja niiden välissä 15 minuutin välitunnit ja puolen tunnin mittainen lounastauko. Suomessa lämmin kouluateria on maksuton. Käyttäytyminen lounastauolla oli sivistynyttä ja itsepalveluna tarjottu eteni nopeammin kuin Englannissa, koska aikaa ei kulu maksamiseen. Opettajien osalle tuli vain minimaalinen valvontatarve.

Opettajat olivat hyvin ystävällisiä, rentoutuneita ja stressittömiä. Yläasteella, jossa vierailimme, keskimääräinen luokkakoko oli noin 18 oppilasta. Ala-asteella, jossa vierailimme, luokkakoko oli noin 25.

Opettajien työmäärä vaihtelee 18 oppitunnista 23 oppituntiin viikossa ja kouluvuosi on yhtä pitkä kuin Englannissa. Kouluvuosi päättyy toukokuun lopussa ja alkaa elokuun lopulla. Kesäloman lisäksi on joitakin lyhyitä lomia.

Opettajat ovat korkeasti koulutettuja, heistä nuorimmat ovat 25-vuotiaita, kun taas Englannissa voi nähdä 22-vuotiaita opettajia. Henkilökunta resurssit olivat melko pienet, mutta varustus hyvää. Kaikilla oppilailla on jokaisessa oppiaineessa ilmaiset oppikirjat ja sen lisäksi myös ilmaiset työkirjat. Englannin tunnilla opettaja antoi oppilaille kirjan, josta he saattoivat verrata omia kotitehtäväsuorituksiaan ja korjata niitä. Kaikki luokat olivat oppimistaidoiltaan sekaryhmiä ja kaikki oppilaat kulkevat yhdessä koko kouluajan. Oppilaat, jotka ovat erityistuen tarpeessa, on huomioitu hyvin, mutta lahjakkain oppilaiden erityistarpeiden huomioimisesta emme saaneet näyttöä.

Seurasimme englannin ja suomen kielen oppitunteja ja näimme mielenkiintoisen tavan toteuttaa parityöskentelyä. Opettaja halusi, että parin muodostivat joko parempi ja heikompi oppilas tai tavallisimmin poika ja tyttö.

Suomalaisessa koulussa ei ole mitään 16-vuotiaana suoritettavaa tutkintoa. On olemassa joitakin valtakunnallisia testejä ja koulut, joita ei ole valittu testeihin, voivat kopioida tehtävät teettääkseen ne oppilailla.

Kaikilla suomalaisilla kouluilla on kovaäänissysteemit ja ne käyttävät niitä. Tietokoneita näimme käytettävän vain tietotekniikan tunneilla. Myös luonnontieteiden opetus tapahtui pääsääntöisesti tavallisissa luokissa ja näiden aineiden erikoistiloilla näytti olevan vain vähän käyttöä.

Miksi Suomi pääsi PISA:ssa huipulle? Mielestäni sain joitakin todisteita tekijöistä, jotka voisivat selittää menestymistä:

- Korkeasti koulutettu ja hyvin motivoitunut opetushenkilökunta, jonka opetusvelvollisuus on melko kevyt
- Erilaisten oppilaiden muodostamat opetusryhmät ilman erityisiä stressitekijöitä
- Suhteellisen väljä koulupäivä, jossa vuorottelevat 45 minuutin oppitunnit ja 15 minuutin välitunnit
- Ei testeihin ja tutkintoihin painottuvaa opettamista

## SUOMALAINEN KOULU SAKSALAISESTA NÄKÖKULMASTA

Heide Koehler Saksasta vieraili ruotsalaisen Jörgen Dimenäs kanssa kahdessa suomalaisessa peruskoulussa toukokuussa 2004. Vierailuraportissaan Heide Koehler pohti suomalaisten koululaisten menestymistä PISA -tutkimuksissa ja menestyksen herättämää kiinnostusta, jota muut maat ovat osoittaneet suomalaista koulujärjestelmää kohtaan. Raportissaan hän halusi kertoa niistä havainnoistaan, jotka vierailun kohteena olleissa kouluissa loivat oppilaille mahdollisuuksia onnistua. Hänen havainnointiaan ohjasivat ne olettamukset, joita on mainittu suomalaisten koulujen PISA -tulosten yhteydessä, kuten

- suomalainen peruskoulujärjestelmä
- hajautettu kouluhallinto ja sen seurauksena kouluille kuuluva toimintavastuu siitä, että kouluoppimiselle asetetut tavoitteet saavutetaan
- opettajien suhteellisen korkea status
- heikompien oppilaiden saama yksilöllinen tuki kouluissa

Esitellessään vierailun kohteena olleita kouluja Heide Koehler kertoi, että koulu ottaa oppilaikseen myös eritavoin vammaisia oppilaita ja painottaa tätä tietoa toteamalla sen olevan standardin. 1970-luvulla toteutettu radikaali koulu-uudistus teki suomalaisesta 9-vuotista peruskoulusta oppivelvollisuuskoulun. Vähitellen suoriutumiskyvyn mukaisesta erottelusta on luovuttu niin, että kaikille voidaan tarjota tasavertaiset mahdollisuudet koulutukseen. Heide Koehlerin käsitys on, että peruskoulun 30-vuotinen historia on vaikuttanut suomalaiseen yhteiskuntaan merkittävästi. Perusasenne, jonka mukaan jokaisen pitäisi voida kokea olevansa tärkeä jossakin ja hyvä jollakin alalla, on syväälle juurtunut suomalaisiin ja sillä on myös kaikkien poliittisten puolueiden tuki.

### **Heide Koehlerin raportti hänen omista kokemuksistaan Suomessa**

Luokkakoot vaihtelevat 20–28 oppilaaseen. Vammaisilla lapsilla on pysyvä paikka yleisopetuksen luokissa, mutta usein heidän opiskeluaan on tukemassa enemmän tai vähemmän tehtäväänsä perehtynyt naispuolinen kouluavustaja. Avustaja osallistuu oppilaiden työskentelyyn vain, kun he tarvitsevat apua. Lapset, joilla on vakavia oppimisvaikeuksia saavat opetusta erillisessä luokkahuoneessa tuntien aikana. Huone on heidän kotiluokkansa, mutta osalla tunteja nämä oppilaat voivat osallistua myös muun ryhmän tuntiin. Seitsemännen luokan tunnilla näin itse, kuinka kolme erityisryhmän oppilasta osallistui ruotsin tuntiin. He tulivat yleisopetuksen ryhmään tunnin alussa, ottivat paikkansa ja opettaja ja oppilastoverit integroivat heidät mukaan niin, että heille tarjoutui mahdollisuus osallistua kykyjensä mukaisesti. Ilmeisesti luokka osaa arvioida, ketkä erityisryhmän oppilaista osaavat lukea tai ketkä voivat auttaa materiaalin keräämisessä tai järjestelyssä. Ennakkoluulottomuus, jolla oppilaat suhtautuivat toisiinsa, teki minuun suuren vaikutuksen. Saksassa olemme kaukana tästä.

### **LUKUTAITO**

Yksi 12-vuotias oppilas oli samalla tasolla oppimisessa kuin 2. luokan oppilaat. Kuitenkin hän pystyi lukemaan sujuvasti ja virheettömästi tekstiä, joka oli 7. luokan biologian kirjassa – suomalainen opiskelija, joka oli minulla tulkkina, vahvisti tämän havaintoni. Toistamiseen huomasi, että kaikki lapset pystyivät lukemaan pieniä kirjoja käytyään ensimmäistä luokkaa 4–5 kuukautta.

Lukutaito on suomalaisten perussivistystä. Jokaisella koululla on pääsääntöisesti vapaasti käytettävissä oleva kirjasto ja sen lisäksi välittömässä läheisyydessä on tavallisesti yleinen kirjasto. Vierailin kaupungin kirjastossa. Sen kolmessa kerroksessa oli suunnaton määrä kirjoja kaikista aineista ja lukunurkkauksia hyllyjen edessä. Suomalaisten kirjojen lisäksi oli englantilaisia ja ranskalaisia kirjoja laaja valikoima, sanoma- ja aikakauslehtiä kaikkialta maailmasta ja vapaa Internetin käyttömahdollisuus. Sitä sai käyttää kerrallaan 15 minuuttia. Keskellä viikkoa klo 4.00 iltapäivällä kirjastossa oli kaikenikäisiä ihmisiä. Koulussa pidetään itsestään selvyytenä, että myös oppilaat lukevat 6–8 kirjaa vuodessa muiden läksyjensä ohella.

## KOULUPÄIVÄ

Koulupäivä alkaa normaalisti klo 8.00 aamulla ja loppuu vaihtelevasti riippuen oppilaiden iästä mutta kuitenkin viimeistään klo 3.00 iltapäivällä. Tiistaisin koulu päättyy klo 2.00 iltapäivällä, koska silloin alkaa opettajien viikoittainen kokous. Opettajien ohjelmaan kuuluu myös vuosittain 2–3 päivää täydennyskoulutusta, jossa sisältö vaihtelevat oppiainespesifisistä aiheista menetelmällisiin teemoihin.

Suomalaisessa koulussa on tavallista, ettei välituntikello soi. Kuitenkin jokainen saapuu oppitunnille täsmällisesti. Jokaisella tunnilla, johon osallistuin, oppilaille annettiin kotitehtävät ja he merkitsivät ne muistiin 2–3 minuuttia ennen tunnin alkua. Vanhemmat ovat velvolliset huolehtimaan siitä, että koulutehtävät on tehty. Jos on tarpeen, opettaja lähettää palautetta vanhemmille kirjoittamalla huomioitaan vihkoon.

## ARVIOINTI

Kuten Saksassa oppilaat saavat todistukset puolivuositain, mutta vasta 7. luokalta lähtien numeroarvosanat. Lisäksi lukukausien puolivälissä annetaan kuvaus oppimistasosta ja käytännöt siinä vaihtelevat kouluittain. Havaitsin seuraavan menettelytavan mitä vaikuttavimmaksi: Oppilas saa lomakkeen, jossa ovat kaikki oppiaineet ja hän merkitsee vaakasuoralla, nousevalla tai laskevalla nuolella oman käsityksensä siitä, onko hänen esityksensä parantunut, heikentynyt vai pysynyt entisenä. Sen jälkeen opettajat merkitsevät oman arvionsa ja mahdolliset lisämerkinnät lomakkeen taakse. Tämä lomake viedään vanhemmille tiedoksi ja allekirjoitettavaksi. Joissakin tapauksissa vanhemmat saavat kutsun neuvotteluun. Joissakin kouluissa on vanhempia konsultoitava päivä kerran puolilukukausittain ja, mikäli tarvetta on, järjestetään vanhempainilta. Näin toimimalla vanhemmat ovat hyvin perillä omien lastensa koulunkäynnistä, enemmän kuin jos yhteydenpito tapahtuisi vain puhelimitse.

## VIERAILUN KOHTEENA OLLEET OPPITUNNIT

Oppitunnit, joilla vierailimme, eivät olleet näytetunteja eivätkä ne erottautuneet mitenkään ideoiltaan opettajien jokapäiväisestä toiminnasta. Kuitenkin merkittävä tosiasia oli, että opettajien toiminta oli taka-alalla oppilaiden työskennellessä ja opettajat olivat todella taitavia käyttämään silmäkontaktia tavalla, joka sai oppilaat työskentelemään jatkuvasti. Haluan lisätä vielä, että tein kaksi tutustumiskierrosta, joilla oppaanani oli kaksi oppilasta, ja saapumisestani oppitunneille ei ollut tiedotettu ennakoon.

- Luokissa oli aina hyvä työrauha. Ei ollut mitään oppituntihäiriöitä.
- Oppitunnit pidettiin lyhyin tauoin ja selvästi keskittyneinä selkeässä asetelmassa ja ilmoitetun tavoitteen mukaisesti. Tässä opettajat selvästi hyväksyivät täysin erilaiset näkökulmat käsitelläkseen niitä seuraavilla tunneilla.
- Opettajat ohjasivat oppilaitaan aiheen ydinsisältöön hyvin lyhyen ajan tunnista antaakseen oppilaille aikaa työskennellä ilman apua.
- Aluksi oppilaat työskentelivät pareittain tarkastaakseen ja täydentääkseen tuloksiaan, joita he olivat saaneet. He osaisivat käyttää apunaan annettuja vastauslomakkeita tai kutsuivat tarvittaessa opettajan luokseen. Tulosten vertailua koko luokassa ei tapahdunut. Kontrolli kotitehtävien tarkastuksesta oli oppilaiden vastuulla.
- Tämä saa ajattelemaan kahta asiaa: Oppimiseen ei liity mitään uhkaa, se ei ole mikään pakotilanne, kuitenkin se on jotakin luonnollista, jota ei kukaan karta. Aivan kuten tuli esille oppitunnille ilmestymisen kohdalla, koulussa tuli esille suuri vastuullisuus ja luottamus.

Kuten Saksassa, opetuksen laadusta ja sen kehittämisestä on keskusteltu paljon myös Suomessa. Keskustelut arvioinnista ja standardeista ovat luonnollisia asioita suomalaisessa systeemissä.

Toisin kuin Saksassa suomalaiset ovat käyttäneet PISA -tutkimuksia tehdäkseen omat johtopäätöksensä ja kehittääkseen konkreettisia ratkaisuja. He työstävät niitä kohtia, jotka olivat heikkoja

PISA:ssa – erityisesti niitä kohtia, joissa on suuria eroja alueellisissa ja koulukohtaisissa esityksissä sekä poikien ja tyttöjen erilaisissa luku- ja kirjoitustaidoissa. Haasteena nähdään tasavertaisten mahdollisuuksien toteutuminen.

Saksassa A-taso, johon nykyisin ottaa osaa 60 % (Saksalle tyypillisesti enemmän tyttöjä kuin poikia) on perustaso. Tässä kohtaa varmistetaan, ovatko oppilaat saavuttaneet tiedot ja taidot, jotka on asetettu opetussuunnitelman tavoitteeksi yläasteella ja ovatko he riittävän kypsiä siinä mielessä mitä edellytetään lukiotasolla. (tehtävät julkaistaan sanomalehdessä seuraavana päivänä.)

Suomalaisessa oppivelvollisuuskoulussa, jota 9-vuotinen peruskoulu on, ei ole mitään pakollisia kansallisia kokeita. Kuitenkin on olemassa vapaaehtoisia kokeita, jotka palvelevat opettajia näyttämällä suuntaa siitä, mikä on yksittäisten oppilaiden tai oppilasryhmien taso. Ne voivat nostaa oppilaan arvosanoja, mutta ne eivät voi laskea niitä. Kokeita ei käytetä rankaisemiseen. Yhdeksannen luokan lopussa keskiarvo on merkityksellinen; sitä käytetään valittaessa oppilaita 3-vuotiseen lukioon tai ammattikouluun.

Suomalaisten oppilaiden suorituksia ei ohjata pakollisilla tavoitteilla vaan oppimiskulttuurilla, joka on vallalla suomalaisessa koulussa. Ei mikään koulu eikä yksikään opettaja voi lähettää lapsia tai teini-ikäisiä toiseen koulumuotoon, jos oppilaan ei ajatella kuuluvan sinne, missä hän on. Yhdenvertaisuus koulutusmahdollisuuksissa ja yhteisesti synnytetty vastuu koulutuksen suunnasta luovat luottamusta. Heterogeenisuuden hyväksyntä luokissa ja oppilasryhmissä mahdollisuutena edistää kaikkien lasten etua ja yleinen konsensus sen oikeellisuudesta jättää opettajille suuren vastuun. Heitä puolestaan yhdistää oppilas-orientoitunut ja oppilasta tukeva asenne.

## MITÄ OIVALLUKSIA SAIN VIERAILUNI AIKANA?

Ennako-odotukseni, jonka mukaan suuri tärkeys koulusysteemin onnistumiselle on luoda oppilaita ystävällisesti motivoiva ja pelosta ja aggressiosta vapaa koulu, lujittui ja vahvistui. Kouluja ohjattiin erittäin hyvin niin, että johtajien ja opetushenkilökunnan välillä oli läheinen yhteistyö. Tässä tulee mukaan vanhempien tuki. Vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä ei voida arvostaa kyllin korkealle ja olen iloinen, että se on vahvasti juurtunut saksalaiseen kouluun.

- Oppilasryhmien tiedot ja kyvyt ilmaisivat korkeaa standardia. Henkilökohtainen itsearviointi ja oppilaiden itseluottamus olivat huomattavia. Parityö yhtä hyvin kuin tiimityö osoittivat, että niitä käytetään yhteisölliseen oppimiseen, toisin sanoen autamaan toinen toistaan ja työskentelemään suhteellisen itsenäisesti. Työrauha ja keskittyminen olivat silmiinpistäviä. Heidän perusasenteensa oli: "It's cool to learn." Sellainen asenne tekee helpoksi molemminpuolisen keskinäisen kunnioituksen ja huomaavaisuuden luomisen.
- Erittäin selvästi strukturoiduilla oppitunneilla opettajien osaksi tulee tarjota vaihtelevaa harjoitusmateriaalia ja harjoituksia. Positiivisen palautteen mittavuus ja yksilöllinen tuki näyttäytyivät minulle erityisen arvokkaiksi omiin kouluihimme vietäväksi.
- Toivon, että erilaiset testit tulevaisuudessa saksalaisissa kouluissa, palvelevat myös itsearviointia eikä testejä alenneta rankaiseviksi mittauksiksi eikä niitä käytetä väärin oppilaiden luokitteluun ja eriarvostamiseen. Sen sijaan valintaan paras – kuten minulle Suomi on opettanut – ystävällinen oppimisilmapiiri, keskinäinen kunnioitus ja ponnistelu kohti yksilöllistä kehittymistä näin maksimoidaan se, että oppiminen ja opettaminen onnistuvat.

## **SYYSKUU 2004: KAIKEN YLÄPUOLELLA ULKOINEN ARVIOINTI**

### ENGLANTILAINEN KOULU NORJALAIS-SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA

Marianne L. Stokke Norjasta ja Pasi Venäläinen Suomesta vierailivat syyskuussa 2004 kahdessa englantilaisessa koulussa. Norjalaisesta ja suomalaisesta perspektiivistä katsottuna koulut olivat suuria, kummassakin koulussa oli lähes 1000 oppilasta. Marianne L. Stokke ja Pasi Venäläinen näkivät hyviä käytäntöjä, mutta heidän käsityksensä mukaan pohjoismaalaisittain arvioituna luokat eivät kuitenkaan olleet oppimiskyvyiltään sekaryhmiä. Vierailijoilla oli mahdollisuus tutustua kummassakin koulussa 7. luokkaan, jotka heidän mukaansa olivat enemmän sekaryhmiä kuin luokat, joihin oppilaat oli ohjattu kykyjensä mukaan. Toisessa vierailukouluista he osallistuivat myös tuntiin, jossa oli mukana kaksi opettajaa toisen opettajista huolehtiessa vähemmän lahjakkaista oppilaista. Seuraavassa on esitetty Marianne L. Stokken ja Pasi Venäläisen lokakuussa kirjoittama raportti.

#### **Marianne, L. Stokken ja Pasi Venäläisen raportti**

1. Esimerkkejä parhaista käytännöistä liittyen yksilöityyn oppimiseen oppimiskyvyiltään erilaisten oppilaiden oppitunneilla ja tuntien ulkopuolella
  - Kummassakin koulussa keskitytään tavoitteisiin kaikissa aineissa. Näin kohdennetaan huomio yksilöön. Jokaisessa luokahuoneessa oli ”tavoitetaulut”, joihin opettaja kirjoitti näkyviin kyseisen tunnit tavoitteen. Käytäntö oli yleisesti käytössä.
  - Luokanopettaja tai aineenopettaja keskustelelee oppilaiden kanssa heidän henkilökohtaisista tavoitteistaan joka vuosi. Oppilaat veloitetaan siihen.
  - Tavoitteet kirjoitetaan oppilaiden henkilökohtaiseen ”Planneriin” – pieneen muistikirjaan, jonka he saavat joka vuosi. Joskus tavoitteet ovat myös arvosanatavoitteita, joihin oppilaan tulisi pyrkiä.
  - Keskiössä on yhdessä oppiminen tiimi- ja parityöskentelynä. Opettaja kiinnittää paljon huomiota ryhmien ja parien muodostamiseen.
  - Tehtävät ovat usein avoimia niin, ettei niihin ole vain yhtä oikeaa vastausta. Prosessia pidetään tärkeänä.
  - Oppilaiden halutaan ylittävän itsensä ja siksi heille annetaan tehtäviä, jotka ovat vähän yläpuolella heidän kapasiteettinsa.
2. Tulosten vertailu ja reflektointi vierailulla tehdyistä löydöistä ja niiden arvioinnista ottaen huomioon kunkin maan erityistilanne – ajatusten vierailijaparien ja muiden kouluvierailu- ja tehneiden kesken
  - Koulujen koot tekevät vertailun vaikeaksi - me tulkitsemme asioita pohjoismaalaisesta koulusysteemistä käsin lähtökohtana keskimäärin 300 oppilaan koulu. Englantilainen systeemi tuottaa paremman tuen oppilaille ja opettajille monessa suhteessa, esimerkiksi koulujen kehittämisessä. Opettajien täydennyskoulutuksessa keskeisiin aiheisiin on käytettävissä erityisasiantuntijoita.
  - Englantilainen koulusysteemi vaatii hyvin yksityiskohtaiset koulujen kehittämissuunnitelmat. Yhdessä koulussa oli suunnitelma opettajien kehittämisohjelmaksi ja

he kutsuivat sitä nimellä ”Teaching and Learning”, joka toi esille sen, että myös opettajan tarvitsee olla elinikäinen oppija.

3. Tekijät, jotka vaikuttavat yksilöityyn oppimiseen sekaryhmässä positiivisesti tai negatiivisesti
  - Positiivista: Meidän mielestämme tavoitteisiin keskittyminen on tärkeä tekijä yksilöidyssä oppimisessä. Siinä keskitytään jokaisen prosessiin.
  - Negatiivista: Arvioinnissa ”liigataulukot”, jotka julkaistaan usein sanomalehdessä
  - Näkökulmia, jotka liittyvät yksilöidyn opetuksen vaikutukseen hankittaessa opetussuunnitelman edellyttämää kompetenssia ja sosiaalista kompetenssia
  
4. Opetussuunnitelman edellyttämän kompetenssin hankkiminen
  - Englantilaisessa koulussa arviointi on pelottavaa joka suunnasta tarkasteltuna. Emme olleet koskaan nähneet sellaista kontrollointisysteemiä. Siellä oli ”liigataulukot”, joissa julkaistaan tulokset, ja paikalliset sanomalehdet poimivat ja kirjoittavat niistä kaiken jokaista yksityiskohtaa myöten. Me ajattelemme vähiten lahjakkaita oppilaita, joilla on ollut omat tavoitteensa ja jotka ovat saavuttaneet paljon heille määrätystä tasosta. Meidän mielestä tämä oli epäjohdonmukaista, kun sitä verrataan yleiseen koulutuspolitiikkaan, jonka mukaan oppilailta pitäisi olla mahdollisuus hyvään elämään koulussa. Kaikkia kouluja tarvitaan testata, mutta ei tuossa laajuudessa.
  - Opettajien oppiainehallinta on erittäin korkea tasoista.
  - Sosiaalisten kompetenssien hankkiminen
  - Englantilaiset ovat melko hyviä siinä. Me huomasimme, että oppilaat käyttäytyivät hyvin ja myös suhteet luokassa olivat hyvät. Sosiaalisten taitojen painottaminen on ilmeistä. Sitä, onko näin, emme päässeet varmistamaan. Tätä painotusta haluaisimme norjalaisessa systeemissä. Emme epäile tämän vaikutusta yksilöityyn oppimiseen.
  
5. Muut näkökulmat, tekijät ja yksityiskohdat, jotka auttavat ymmärtämään ja testaamaan opettajien koulutusmoduuleja ja opettajien tulevaan koulutusta kotimaassamme
  - Tiimitaidot: Varmistaa, että opettajat osaavat soveltaa yhteistyötaitoja omassa työssään ja luokkahuoneessa
  - Moduulit siitä, kuinka opettaa sosiaalisia taitoja oppilaille. Norjalaisessa opetussuunnitelmassa on vuodesta 1997 lähtien esitetty tarve tähän ja sosiaalisten taitojen tarpeelle on kysyntää opettajien täydennyskoulutuksessa.
  - Me uskomme myös, että näkökulma oppimiseen keskustelun kautta on jotakin, jolle olisi käyttöä moduuleissa. Haldenin Opettajankoulutuslaitoksessa on opettaja, joka käyttää ”Teaching-thinking” -menetelmää, joka vastaa osittain sitä.
  - Oppimistyylit näyttävät olevan Englannissa ”päällä”. Myös muissa maissa on keskusteltu paljon niistä. Me ehdotamme, että ne otetaan huomioon kaikkien maiden moduuleissa.
  - Kuinka huolehtia lahjakkaita oppilaita: startegiat?

## ENGLANTILAINEN KOULU SUOMALAIS-NORJALAISESTA NÄKÖKULMASTA

Suomalainen Pirjo Pollari ja norjalainen Hans Petter Wille tutustuivat kahteen englantilaiseen kouluun syyskuussa 2004. Toisessa kouluista oppilaat ovat peräisin hyvin erilaisista sosiaalisista ja taloudellisista oloista. Lähes kaikki oppilaat olivat valkoisia niin, että noin 700 oppilaasta vain 20 kutsui itseään ei-valkoiseksi ja/tai ei-briteiksi. Vierailun ajankohtana koulualue oli avattu noin kaksi vuotta aikaisemmin. Koulu on varusteltu erittäin hyvin, esimerkiksi tietotekniikkalaitteet olivat uusinta tekniikkaa edustavia.

Toinen koulu, jossa Pirjo Pollari ja Hans Petter Wille vierailivat, sijaitsee suhteellisen köyhällä seudulla. Koulun kansalliset tulokset ovat kuitenkin huippuluokkaa esimerkiksi GCSE -tulosten mukaan. Koulussa oli noin 1000 oppilasta, joista 20 prosentilla oli juuret Bangladeshissa. Vierailijoiden havaintojen mukaan itse koulurakennus näytti aika vanhalta ja rapistuneelta, ainakin jos sitä vertaa ensimmäiseen kouluun. Ilmastointi ei ollut hyvä, jotkin luokahuoneet olivat pieniä ja pimeitä, rakennusmateriaalit näyttivät kuluneilta ja käytävät olivat liian täynnä ja liukkaita. Silti ATK varustus oli erinomainen. Oli useita tietokonealuokkia ja interaktiivisia näyttöjä useimmissa luokissa ja niin edelleen.

Molemmat koulut opettivat oppiaineista matematiikan, englannin ja luonnontieteet tasoryhmissä, joita oli kolme: korkeampi taso, keskitaso ja alempi taso. Koulu jakaa oppilaat tasoryhmiin heidän suoritustensa perusteella, jolloin ei oppilaalla eikä vanhemmilla ole mahdollisuuksia vaikuttaa tason valintaan. Ensin mainitussa koulussa aineita kuten draama, kuvaamataito ja tietotekniikka opetetaan ilman tasoryhmiä, mutta kaikki akateemiset pääaineet opetetaan tasoryhmissä. Toisessa koulussa kaikki aineet paitsi ”oppia oppimaan” opetetaan tasoryhmittäin. Tästä johtuen vierailijoiden mahdollisuudet nähdä yksilöllistävää oppimista heterogeenisissä ryhmissä olivat hyvin rajalliset. Ensimmäisessä koulussa he seurasivat kuvaamataitoa ja tietotekniikkaa ja toisessa ”oppia oppimaan” -kursssia, joita kaikkia opetettiin heterogeenisissä ryhmissä. Tietotekniikan tunti, jota he seurasivat toisessa koulussa, opetettiin tasoryhmittäin.

### **Pirjo Pollarin ja Hans Petter Willen raportti**

Emme löytäneet montaa esimerkkiä ”parhaasta käytännöstä” yksilöllistävästä oppimisesta heterogeenisissä ryhmissä. Kuitenkin havaitsimme joitakin erittäin mielenkiintoisia käytäntöjä, joista omien maittemme koulut ja opettajakoulutus voisivat ottaa oppia:

- Oppilaat saavat paljon tukea opettajiltaan. Esimerkiksi tietotekniikan tunnilla ensimmäisessä koulussa oli kolme aikuista (opettaja ja kaksi teknikkoo / avustajaa / tukevaa henkilökuntaa), jotka ottivat aktiivisesti osaa oppituntiin. He auttoivat oppilaita yksitellen ja hyvin positiivisella tavalla. Oppilaat eivät olleet mitenkään erityisemmin ”hankalia” eivätkä olleet erityistuen tarpeessa. Siksi yksilöllinen tuki tällaisessa mitta-kaavassa näin monen aikuisen voimin oli meille aika uutta.
- Sekä opettajat että oppilaat tuntuivat olevan ylpeitä koulustaan ja hyvää yhteishenkeä (esim. yhtenäisyyden sekä yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä jokaisen oppilaan arvoa) tuettiin ja myös korostettiin.
- ”Oppimaan oppiminen”, joka tarkoittaa oppimisstrategioiden ja -valmiuksien välittämistä kaikille oppilaille, tuntui olevan erittäin hyvä käytäntö. Tämän opetuksen tarkoituksena oli opettaa oppilaille valmiuksia, jotka auttavat heitä kaikissa oppiaineissa, mutta myös arkipäivän elämässä. Etenkin heikommilta oppilailta puuttuu usein tehokkaat oppimisvalmiudet, joten tämä opetus antaa heille tässä suhteessa paljon enemmän kuin aineopetus. Erityisen mainitsemisen arvoista on, että opettajalla oli enemmän pelivaraa opetuksessaan ja tästä johtuen myös oppilailla oli enemmän pelivaraa vastaus-

ten kanssa (ei ollut ”oikeaa” tai ”väärää” vastausta), koska ”oppimaan oppimisessa” ei ole valtakunnallisia standardeja eikä ulkoisia kokeita. Kyseinen opettaja ei tiennyt muita kouluja, joissa opetettiin ”oppimaan oppimista”.

- Koulut ovat hyvin perillä oppilaistaan. Molemmissa kouluissa oli pitkälle kehittyneet tietokonepohjaiset järjestelmät oppilaiden tietojen tallentamiseen ja uudelleen löytämiseen. Tiedoissa on kyse ensisijaisesti tulosten merkitsemisestä, mutta myös muista asioista. Ensimmäisessä koulussa opettajat saattoivat Intranetin kautta tehdä merkintöjä myös oppilaiden käytöksestä, menestyksestä ja niin edelleen.
- Oppilaat pääsivät aina käsiksi tietotekniikankurssin opetussuunnitelmaan. He saattoivat helposti palata tehtäviensä luokse, etsiä apua, tarkastaa tavoitteet sekä tarkastaa, kuinka hyvin he olivat edenneet tavoitteiden suuntaan (myös, mitä arvosanaa ja tasoa he olivat saamassa ja mitä heidän tulisi tehdä tulosten parantamiseksi).

Sen perusteella, mitä saimme selville, tuntuvat tekijät, jotka vaikuttavat nykyiseen systeemiin, jossa on vain vähän heterogeenisiä ryhmiä (ainakin kouluissa, joissa vierailimme) olevan seuraavia:

- Ulkoisella arvostelulla näytti olevan kaikissa eri muodoissaan valtava vaikutus koulujen toimintaan - koulujen talouteen, oppilasmäärään, maineeseen - yhdellä sanalla **KAIKKEEN**. Tästä johtuen sen vaikutus oppimiseen ei ole ollut aina positiivinen: koulujen on uhrattava suuri määrä resursseja OFSTED -tarkastuksia, liigataulukoita ja GCSE -tuloksia silmällä pitäen. Näihin liittyvät velvoitteet vievät osan resursseja pois varsinaisesta opetuksesta. Mielestämme on olemassa vaara, että tämä takaisinyötöefekti voi johtaa ”teaching to the test” -ilmiöön. Kun tarkastelimme ulkoista arvostelua suomalaisesta ja norjalaisesta näkökulmasta, tuntuivat sen hyvät ja huonot puolet hieman sekavilta.
- Valtakunnallisen standardien melko tiukat säädökset rajoittavat opettajien päätöstä siitä, mitä he opettavat. Ainakin joissain tapauksissa saimme sellaisen käsityksen, että opettajat, joiden työtä eivät rajoita tiukat säädökset, ovat vapaampia keskittymään asioihin, joita he pitivät tärkeinä (esim. ”oppia oppimaan” ja tietotekniikan tunnit). Tällöin heillä tuntui myös olevan enemmän aikaa keskittyä yksittäisiin oppilaisiin ja heidän tarpeisiinsa.
- Koska useimpia aineita opetettiin tasoryhmissä (kykyjen mukaan, tarkoittaen ensisijaisesti edellisten koetulosten perusteella), oli eriyttäminen tietysti merkityksellinen tekijä näissä kouluissa. Vaikka eriyttämisjärjestelmä tuntuu skandinavialaisesta näkökulmasta hieman vieraalta, tulisi muutamista asioista keskustella. Etenkin alimpien tasoryhmien oppilaita opetettiin hyvin pienissä ryhmissä (8–10 oppilasta), jolloin saatavilla oli paljon henkilökohtaista apua. Ainakin Suomessa ryhmät voivat olla paljon suurempia, vaikka oppilasryhmät ovat melko heterogeenistä. Tällöin opettaja tuntee itsensä usein pakotetuksi opettamaan ”keskitasoa”. Hän ei pysty keskittymään erikseen heikkoihin oppilaisiin, muttei myöskään pysty antamaan hyvälle oppilaille haastavia tehtäviä. Kysymys hyvien oppilaiden ”pidättyvyydestä” tuntui paremmissa tasoryhmissä olevan olematon.

Mitä tulee yksilöllistävän opetuksen vaikutuksiin käytännöllisten ja sosiaalisten kykyjen hankkimisessa, emme saaneet niistä mitään tietoa. Yksilöllistävän oppimisen tarjonta oli liian pieni. Vakavasti vammautuneita lapsia emme nähneet, paitsi yhden ryhmän kuulovammaisia oppilaita toisessa koulussa.

## LOKAKUU JA MARRASKUU 2004: KUNNIOITUS – LUOTTAMUS – ILO

### RUOTSALAINEN KOULU SAKSALAIS-SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA

Katrin Höhmann ja Merja Luhtala muodostivat saksalais-suomalaisen parin, joka vieraili kahdessa ruotsalaisessa peruskoulussa, kummassakin kaksi koulupäivää. Toinen näistä kouluista sijaitsee kaupungin hienolla asuinalueella. Koulussa on noin 340 lasta luokilla 1–6. Toinen koulu sijaitsee maaseudulla. Sen 300 oppilasta edustaa kaikkia yhteiskuntaluokkia mutta erityisesti maanviljelyksen parissa työskenteleviä perheitä. Tässä maaseutukoulussa on luokat 7–9.

Katrin Höhmann ja Merja Luhtala suorittivat viisi haastattelua opettajien kanssa, neljä yhteensä 11 oppilaan kanssa sekä kaksi koulun johdon kanssa. Vierailijoina he osallistuivat 4–6 oppituntiin päivittäin ja tekivät muistiinpanot yhteensä kahdeksasta tunnista.

Raporttissaan Katrin Höhmann ja Merja Luhtala ovat koonneet ne yhtäläisyydet, jotka yhdistävät haastateltujen henkilöiden ajatuksia ja oppitunneilta tekemiään havaintoja. Lisäksi raporttoijat esittävät konkreettisia käytäntöjä ja näkökulmia, jotka voisivat olla mielenkiintoisia saksalaisille ja suomalaisille kouluille ja voisivat toimia niissä.

### **Katrin Höhmannin ja Merja Luhtalan raportti**

#### KOULUJEN FILOSOFIA

Nostamme esille kaksi erityistä kokemusta, jotka havainnollistavat kaiken sen perustaa, mitä ruotsalaisessa koulutyössä pidetään tärkeänä:

Kun eräs koulun johtaja luki haastattelumme keskeisiä kysymyksiä, hän ihmetteli, miksi kysyimme ”kuka tai mikä on oppimisprosessin keskeinen tekijä: oppilaat vai oppiaine?” Tähän hän vastasi, että ainoa keskeinen tekijä oppimisprosessissa voivat olla oppilaat, sillä heitä me opetamme.

Keskittyminen jokaiseen yksittäiseen lapseen johtaa aivan itsestään selvään opetuksen yksilöllistämiseen. Koulussa, jossa vierailimme, keskeinen opettajien toimintaperiaate on vahvistaa lapsia ja edistää heidän kasvuaan ruotsalaisen yhteiskunnan vastuuntuntoisiksi jäseniksi. Perustana sivistys- ja kasvatustyölle on kunnioitus jokaista lasta kohtaan. Tämän perustan seuraus on itsestään selvä: koulukulttuuria tulee arvioida sen pohjalta, kuinka se mahdollistaa yksilöllisen kehityksen. Kunnioitus tarkoittaa, että jokainen opettaja huomaa yksilölliset tavat oppia ja ottaa oppilaiden intressit tosissaan. Samalla oppilaita kannustetaan ottamaan vastuuta tekemisistään ja olemaan itsetietoisia ja itsenäisiä oppijia, jotka esittävät kysymyksiä ja käsittelevät ongelmia. Opettajat ovat yhtä mieltä siitä tavoitteesta, että oppilaille tulee antaa mahdollisuus kiinnostua ja motivoitua opiskeluun.

Toinen esimerkki ruotsalaisen koulutyön painotuksesta on orientoituminen oppilaan vahvuuksia esille nostamiseen. Eräs matematiikan opettaja, jonka kanssa keskustelimme hänen tavastaan käsitellä oppilaiden tekemiä virheitä, kertoi meille, että hän haluaa puhua oppilaan kanssa. Hän pyytää oppilasta itseään selittämään, miten hän ajattelee voidakseen ymmärtää, miksi hän teki virheen. Opettajat kysyvät ja kuuntelevat. Virheitä käytetään produktiivisesti yksittäisen oppilaan kehityksen suuntaamiseen ja vahvistamiseen. Tarkoituksena ei ole tunnistaa ja korjata kaikkia oppilaan tekemiä virheitä, vaan todeta, miten oppilas voi hyödyntää oppimistaan työstämällä tekemiään virheitä.

Oppilaiden tulisi tuntea koulussa olonsa turvalliseksi. Jokainen, jota haastattelimme, painotti, että oppilaiden tulisi olla koulussa ”turvassa ja suojassa”. Oppimisen tulisi merkitä iloa. Aivan sama kenen kanssa puhuimme, kaikki puhuivat tavoitteesta luoda oppiminen, josta oppilaat pitävät. Eräs opettaja nimesi oppimisen ilon hyvien oppimistulosten pohjaksi.

Kouluissa vallitseva asenne, jota luonnehtivat ajatukset ”kunnioituksesta yksilöä kohtaan”, ”luottamus jokaisen yksilön vahvuuksiin” ja ”iloa oppimisessa”, ei päde vain opettajiin vaan myös oppilaisiin.

Yksilöllistäminen ei ole metodi vaan ajattelutapa. Yksilöllistäminen ei myöskään ole metodinen kikka, vaan käytäntö, jota osoitetaan kaikilla tasoilla. Otsikoiden ”kouluorganisaatio”, ”luokanohjaus” ja ”didaktiikka” alla haluamme antaa lyhyen katsauksen sellaisen oppimisen perusteisiin, jossa jokaiselle annetaan mahdollisuus oppia yksilöllisesti ja saada tukea mahdollisesti ilmeneviin ongelmiin.

## KOULUORGANISAATIO

Koulujen johtajat eivät itse opeta. Heidän tehtävänä on koulunohjaus. He järjestävät henkilökunnan tapaamisia, joissa keskustellaan kunkin opettajan toiminnan kehittymisestä. Heillä on hyvä yleiskuva koulun tapahtumista, he puhuvat kunnallisten päättäjien kanssa raha-asioista, he palkkaavat opettajia ja tarvittaessa he saavat myös irtisanoa koulunsa opettajia. Koulun johto on mukana organisoimassa koulun tapahtumia, projekteja ja muutoksia. Kaikista näistä keskustellaan koulussa, jotta kaikki voivat olla osallisina tavoitteissa ja muutoksissa. Yleisesti voidaan todeta, että kaikkien asioiden käsittelyä varten pyritään luomaan hyvin strukturoitu toimintakulttuuri, joka mahdollistaa selvät säännöt ja joita kaikki sitoutuvat noudattamaan. Tämä tarkoittaa informaation järjestämistä, ilmoitustaulujen järjestyksessä pitämistä, luokkahuoneiden sekä pöydillä olevan materiaalin organisointia. Toisaalta se antaa paljon vapauksia ja joustovaraa jokaiselle järjestää oma oppimisensa. Eräs koulunjohtajista sanoi, että välillä oli aika kaoottista, mutta tarkkailija pystyy erottamaan taustalta hyvin organisoidun tilanteen ja oppimisen.

Molemmissa kouluissa, joissa vierailimme, toiminnan periaatteet olivat samat myös suhteessa oppilaisiin: halutaan orientoitua työssä toisen vahvuuksien mukaan, tulla toista vastaan sinne, missä hän on, ja auttaa toista kehittämään itseään.

Ajankäyttö oli erittäin joustavaa. Tunnit voivat olla peruskoulussa ja sitä seuraavassa koulussa eripituisia, kuten 30 ja 60 minuutin tunteja ja jopa 80 tai vain 25 minuutin kestäviä. Tätä pidetään tärkeänä oppimisen yksilöllistämiseksi. Tämän järjestäminen on ensinnäkin mahdollista, koska jokaisella luokka-asteella on tiimejä ja toiseksi, koska opettajat ovat sopineet yhdessä eri oppimisjaksoihin käytettyjen aikojen pituudesta. Oppilaat näyttivät tietävän, kun oppitunti vaihtuu ilman, että kello soisi oppitunnin alkamisen tai loppumisen merkiksi.

Opettajien lisäksi kouluissa oli erityisopettajia, kouluavustajia ja opiskelijoita. Toinen kouluista oli palkannut myös lähiseudun työttömiä. Kummassakin koulussa oli sairaanhoitaja.

Molemmissa kouluissa lähes kaikki opettajat käyttivät yhteistyötuntinsa työskentelemällä jossakin lukuisista tiimeistä. Yksi tiimi koostuu useimmiten yhden vuositason opettajista. Pienemmissä kouluissa kasataan myös eri vuositason opettajista koostuvia tiimejä. Kouluissa on vuositason tiimien lisäksi ainetiimejä. Tämä tarkoittaa, että matematiikanopettajat ja luonnontieteiden opettajat suunnittelevat yhdessä tunteja. Toisessa kouluista, jossa vierailimme, oli myös tiimi, joka koostui useissa vuositason tiimeissä mukana olevasta henkilökunnasta. Tähän tiimiin kuuluivat kuvaamataidon, musiikin ja liikunnan opettajat sekä sairaanhoitaja ja muutama kouluavustaja.

Molemmat koulut järjestivät opettajien työn siten, että muutama opettaja opetti suurinta osaa yhden luokan oppiaineista. Tällä pyrittiin siihen, että jokaisella luokalla olisi mahdollisimman vähän eri opettajia.

Koulut, joissa vierailimme, ovat tiloiltaan ja sisustukseltaan hyvin eritasoisia. Molemmissa kouluissa on kuitenkin luokkien vieressä pieni erillinen tila, jossa jokainen luokka pystyy tekemään ryhmitöitä. Molemmissa kouluissa on oma kirjasto ja se avoinna koko päivän. Kirjasto on samalla myös kunnan kirjasto ja tästä johtuen kirjastonhoitajat ovat sekä kunnan että koulun palkkalistalla.

Keskeinen yksilöllisen oppimisen perusedellytys on ryhmässä opiskelu. Molemmissa kouluissa kiinnitetään huomiota ryhmän muodostamiseen. Ryhmät järjestetään siten, että kukin ryhmä toimii yhdessä koko sen ajan, minkä sen jäsenet ovat kyseisessä koulussa. Ryhmiä muodostettaessa asetetaan painoarvoa oppilaiden entisten opettajien ja kasvattajien toiminnalle. Luokan sisäisten ryhmien lisäksi on myös ryhmiä, joissa tuetaan erityisoppilaiden oppimista. Peruskoulussa on lukutaidon edistämistä tukeva projekti, jossa oppilaat saavat neljän viikon ajan yhden tunnin päivässä erityistä ohjausta lukemisessa. Jatkavassa koulussa muodostetaan ryhmiä vieraiden kielten opiskeluun. Meistä tuntui mielenkiintoiselta, että saksan ja ranskan lukijoiden ryhmien lisäksi oli myös ryhmä oppilaita, jotka eivät halunneet lukea kumpaakaan näistä kielistä. Tällä ryhmällä oli samaan aikaan ylimääräinen englannin kurssi. Mielestämme tämä päätös järjestää ylimääräinen englannin kurssi oli hyvä, sillä kaikki ryhmän oppilaat kahta lukuun ottamatta olivat suorituksiltaan heikkoja. Opettajien oli ajateltava näitä kahta suorituksiltaan normaalia oppilasta ja järjestettävä opetus niin, että se kiinnostaisi myös heitä. Toisen eriyttämisen mahdollisuuden tarjoaa niin kutsuttu keidas. Oppilaat, jotka ovat jollakin luokista 7–9, voivat mennä sinne, mikäli huomaavat tarvitsevansa erityistä tukea englannissa, ruotsissa tai matematiikassa. Päätös on oppilaan itsensä tekemä. Syynä tähän on ajatus siitä, että vain ne, jotka todella haluavat oppia, hyötyvät keitaasta. Keitaan palveluja käyttävät lähinnä 9. luokan oppilaat, jotka haluavat valmistautua kokeisiin.

#### LUOKASSA TAPAHTUVAN TOIMINNAN OHJAUS

Luokkahuoneet on rakennettu ja organisoitu hyvin. Etenkin toisessa kouluista selvää informaatorakennetta korostettiin luokassa selvillä ilmoitustauluilla. Opettajille ja oppilaille on tärkeää, että kaikki materiaalit ovat järjestyksessä oppitunnin joustavan kulun takaamiseksi. Ainoat tavarat, mitä oppilaille oli pöydällä, olivat kyseisellä tunnilla tarvittava materiaali. Loput tavarat olivat kaapeissa tai repussa. Opettajat eivät huomauttaneet juuri mistään eikä siihen yleensä ollut edes aihetta. Varoituksiin ja vaatimuksiin ei tarvinnut tuhlata aikaa. Myöhästymisiä suvaittiin hyvin. Myöhästyneet oppilaat käyttäytyivät rauhallisesti, menivät omille paikoilleen ja opettajat jatkoivat tuntia kuin mitään ei olisi tapahtunut. Käyttäytymisestä keskustellaan luokissa vain, jos se häiritsee muita oppilaita. Muuten siitä keskustellaan opettajan, oppilaan ja vanhempien tapaamisessa. Pöytäjärjestys oli molemmissa kouluissa erilainen. Pöytiä oli sekä riveissä että istuinryhmissä. Päätös siitä miten pöydät asetetaan, on opettajalla.

#### DIDAKTIikka

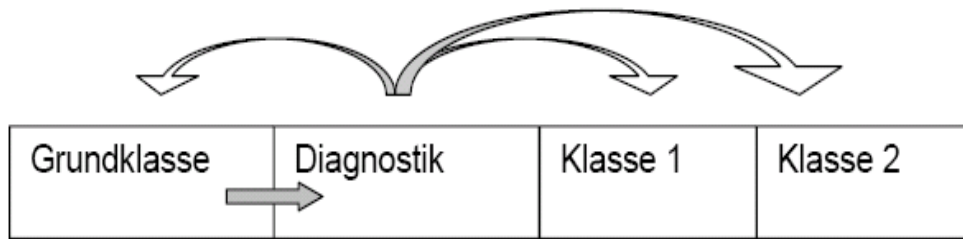
Didaktinen käytäntö tulee näkyväksi tavassa toimia luku- ja kirjoitustaidottoman pojan kanssa. Opettajat sanoivat, että he olivat yrittäneet parhaansa ja jopa pyytäneet asiantuntijoita apuun. Pyrkimys löytää keinoja, jotka mahdollistavat oppilaiden oppimisen, oli tunnusomaista kaikkien näkemiemme koulujen opettajille. Tämä toimintakulttuuri kertoo, miksi erityisopettajilla on niin suuri merkitys opetuksessa ja opettajien neuvonantajina.

Kouluissa, joissa vierailimme, opetukselle oli tunnusomaista seuraavat asiat: selvät päämäärät ja tietoisuus niistä, työohjeiden selkeys, hyvin järjestetty oppimisympäristö, keskittyminen ja nopea oppiminen.

Meillä oli mahdollisuus tarkkailla erilaisia opettamisen muotoja:

*Projektiopetus:* Oppilaat työskentelivät historian projektin parissa. Kirjat, internet ja muut mediat olivat oppilaiden käytettävissä. He käyttivät ongelmitta oppimisen erilaisia toimintatapoja, esimerkiksi miellekarttaa ilman erillistä kohotusta siihen.

*Kirjaopetus:* Kaikki oppilaat työskentelivät saman kirjan parissa ja työstivät myös samaa tekstiä. Kirja on rakentunut niin, että oppilaat voivat valita eri teitä ja voivat näin ollen työskennellä eri tasoilla. He aloittavat perusluokalta (Grundklasse). Kun tämä osa on kunnossa, oppilaat päättävät annetun ”diagnostiikan” (Diagnostik) perusteella, jatkavatko he ensimmäiseen luokkaan (Klasse 1) vai toiseen luokkaan (Klasse 2). Osa oppilaista saattaa käydä perusluokan uudestaan. Toiset voivat aloittaa diagnostiikasta käymättä perusluokkaa ja jatkaa siten toiseen luokkaan. Lapset voivat itse valita, missä luokassa he haluavat työskennellä ja saavat opettajalta apua, mikäli he pyytävät sitä. Etenemisvaihtoehdot on mallinnettu seuraavaan kuvioon:



*Kysymällä kehittävä opetus:* Esimerkki luonnontieteiden opiskelussa opettaja ja oppilaat työskentelevät tieteellisen ilmiön parissa. Oppilaiden tekemät havainnot näytettiin opettajalle ja oppilaat keskustelivat niistä.

*Monisteopetus:* Kaikki oppilaat saivat monisteen, jonka parissa heidän tuli työskennellä. Englannin tunnilla se voi olla esimerkiksi kuvakertomus, matematiikassa taas matemaattinen ongelma. Monisteita ei ollut eritasoisina.

TYYPILLISTÄ TUNNEILLE, JOITA SEURASIMME, OLI, ETTÄ

- Oppilaat eriyttivät omaa opiskeluaan tehdessään tehtäviä. Oppilaat valitsevat tehtävänsä ja toimintamallinsa. Opettajat olivat vain neuvonantajina.
- Ongelmia, jotka oppilaiden oli ratkaistava, kehitettiin aina, kun se oli mahdollista. Samalla luotiin pienryhmiä ratkomaan näitä ongelmia.
- Yhteistyö oli oppilaiden normaali työmuoto. Yksintyöskentelyyn oli erikseen kehoitettava.
- Eriyttävää materiaalia ei ollut juuri lainkaan, mutta paljon vaihtoehtoisia ideoita, jotka mahdollistivat kaikkien oppilaiden osallistumisen.
- Tunneilla vallitsi rauhallinen ja keskittynyt ilmapiiri, kun oppilaat työskentelivät jonkin tehtävän parissa.

Oppilaita kannustetaan organisoimaan oppimisprosessinsa itse. Opettajat ovat antamassa neuvoa, auttamassa oppilaita löytämään ratkaisuja ongelmiin, antamassa vihjeitä oppimiseen ja keskustelemassa työryhmien kanssa opiskeltavista asioista. Opettajat organisoivat oppimisympäristön ja antavat tarvittaessa sisällöllistä tukea.

Molemmissa kouluissa annetaan kotitehtäviä. Useimmat opettajat antoivat läksyjä, koska vanhemmat haluavat niitä valmistaakseen lapsiaan seuraavan koulun työskentelytapoihin ja auttaakseen oppilaita kehittämään oppimisprosessiaan. Toisessa kouluista läksyt annettiin, ei seuraavalle päivälle, vaan seuraavalle viikolle, jotta oppilaille jäisi tarpeeksi aikaa suunnitella itse oma aikataulunsa niiden tekemiseen. Kotitehtävien yksilöllistämisen taso vaihteli. Yksi opettajista ei yksilöllistänyt ollenkaan. Eräs matematiikan opettaja antoi 12 eritasoista tehtävää ja pyysi oppilaita ratkaisemaan näistä kolme. Toinen opettaja kertoi meille, että oppilaat saivat kieltäytyä annetusta läksystä ja pyytää tilalle vaikeampaa tehtävää.

## TESTIT JA ARVIOINTI

On kolme arvioinnin muotoa. Ne ovat itsearviointi, opettajien koulussa pitämät testit ja keskitetyt testit, jotka Ruotsin hallitus laatii 5. ja 9. vuositasoille. Kaikkien näiden testien yhteisenä tavoitteena on, että oppilas saada tietoa omasta oppimisprosessista ja oppii arvioimaan omaa oppimismenestystä.

*Itsearviointi* on oppilaille erittäin tärkeää. Heidän portfolio työskentely jatkuu koko kouluaikana. Lisäksi he täyttävät suuren ”yleissilmäysmonisteen” varmistakseen, että he ovat saavuttaneet viikolle asetetut tavoitteet ja lyödäkseen lukkoon seuraavan viikon suunnitelmat.

*Opettajien koulussa pitämät testit:* Opettajat pitävät oppilaille diagnostisia testejä. Opettajat haluavat tietää, mitä oppiaineen asioita heidän tulisi käsitellä seuraavilla tunneilla, jotta asetetut oppimistavoitteet saavutettaisiin. Toisen asteen opettajille on olemassa englantiin, ruotsiin ja matematiikkaan paljon materiaalia, jolla he voivat verrata oppilaiden suorituksia valtakunnallisen testin tuloksiin. Täten opettajat voivat testata luokkaansa tiettyinä aikoina nähdäkseen, missä vielä on ongelmia.

*Keskitetyt testit:* Opettajat, oppilaat ja vanhemmat ovat hyvin kiinnostuneita näistä testeistä. Olisi väärin väittää, etteivätkö oppilaat olisi hermostuneita näiden testien vuoksi. Siitä huolimatta valtakunnallisiin testeihin suhtaudutaan kokonaisuudessaan rennosti. Erään koulunjohtajan mielestä opettajat olisivat toimineet huonosti, mikäli he huomaisivat vasta viidennen luokan testissä, että oppilaalla ei ole mahdollisuutta selviytyä siitä.

Testien lisäksi on olemassa monitahoinen järjestelmä henkilökohtaisen palautteen antamiseen. Tärkeää siinä on henkilökohtaisen edistymisen arvioiminen. Tästä johtuen oppilaan kaikkia virheitä ei aina huomioida, jotta oppilasta ei lannistettaisi, vaan hänelle annettaisiin mahdollisuus keskittyä tiettyihin ongelmiin ja niiden työstämiseen. Toinen palautteen muoto on esitellä oppilaiden tuotoksia joka puolella koulua.

Puolen vuoden välein, välillä jopa useammin, pidetään tapaamisia vanhempien, oppilaiden ja opettajien kesken. Niissä pyritään arvioimaan oppimisprosesseja ja sosiaalista käyttäytymistä sekä keskustellaan ja uudistetaan tavoitteet.

Mitkä voivat olla tärkeitä kehittämisaspekteja suomalaiselle ja saksalaiselle koulusysteemille?

*Suomessa*

- Samojen oppilaiden kanssa työskentelevien opettajien tiimi- ja ryhmätyöskentelyn järjestäminen
- Yksittäisessä luokassa työskentelevien opettajien määrän vähentäminen
- (Nuorten) oppilaiden vastuun ottaminen omasta oppimisprosessistaan
- Eri koulutyypin yhteistyö oppilaiden sekä opettamis- ja oppimismetodien tietämyksen saralla
- Riittävän asiantuntevaa apua oppilaille, joilla on oppimisvaikeuksia
- Tilojen sisustaminen: on tärkeää, että oppilaille on tarpeeksi työskentelytiloja tarjolla
- Työskentely oppilaiden vahvuuksien ehdolla ja oppimisilmapiirin luominen, jossa oppilaat työskentelevät mielellään

*Saksassa*

- Tiimityöskentelyn järjestäminen ja opettajien läsnäolon muuttaminen
- Eriyttämisen muodot; ei eriyttämistä materiaalin perusteella, vaan materiaalin suunnitelmallisella muokkaamisella
- Hyvin organisoidun oppimisympäristön luominen, joka luo pohjan opiskelun yksilöllistämiseksi
- Ulkoisen eriyttämisen vähentäminen niin, ettei luoda uutta ryhmää jokaiselle ongelmalle tai oppimistasolle
- Asiantuntijoita vuositasoryhmään ja yksittäisten luokkien yhteistyökumppaneiksi
- Nähdään läksyt oppimisen mahdollisuutena
- Työskentely oppilaiden vahvuuksien suuntaamana sekä virheiden korjaamisessa että suorituksista annettavissa palautteissa

YHTEENVETO

Molemmissa kouluissa välittyi vierailijalle rento oppimisilmapiiri. Kaikki tapaamamme opettajat kertoivat rakastavansa työtään ja työskentelevänsä mielellään lasten parissa. Vaikka määräyksiä on heidän kertomansa mukaan paljon, he kokivat voivansa tuoda omaa persoonallisuuttaan mukaan koulutyöskentelyynsä. Koko koulujärjestelmä sekä -organisaatio luovat pohjan yksilöllistävälle oppimiselle ja rennon, rauhallisen sekä keskittyneen ilmapiirin, jossa jokaisella oppilaalla on mahdollisuus kokea oppimisen iloa yksilönä.

## RUOTSALAINEN KOULU SUOMALAIS-ENGLANTILAISESTA NÄKÖKULMASTA

Kaija Kähkönen Suomesta ja Linda Bradshaw Englannista olivat viikon ajan havainnoimassa kahta ruotsalaista koulua marraskuussa 2004. Raportin kirjoittajat määrittivät aluksi merkitykset, jotka he ovat antaneet käsitteille heterogeeninen ryhmä ja yksilöllistävä opetus seuraavasti.

- Heterogeeninen oppilasryhmä on muodostettu satunnaisesti. Kokoonpano on siis satumankauppaa.
- Yksilöllistävä opetus tarjoaa oppilaille mahdollisuuden opiskella omien kykyjensä mukaan ja omaan tahtiin.

### **Kaija Kähkönen ja Linda Bradshawin raportti**

#### A) Esimerkkejä parhaasta MAIL käytännöstä opetuksessa ja sen ulkopuolella.

Kaikilla opettajilla on sama filosofia oppimisen suhteen. Kaikki oppilaat ovat tasavertaisia ja opettajan tehtävänä on helpottaa heidän oppimistaan. Kysymme itseltämme brittiläisen ja ruotsalaisen luokkahuoneen eroja. Mieleemme tuli rauhallinen ilmapiiri, joka vallitsi ruotsalaisen koulun kaikissa luokissa, joissa vierailimme. Miksi asia on näin ja onko se ratkaisevaa koulussa tapahtuvalle oppimiselle? Näemme sen lähtökohtana, joka mahdollistaa heterogeenisessä ryhmässä kaiken kattavan ja eri kykyjä huomioonottavan ohjelman onnistuneen käytön. Yksilöllistä oppimista tapahtuu, koska oppilaat ottavat menestyksekkäästi vastuuta omasta oppimisestaan.

- Toisessa peruskoulussa näimme päivittäisen työsuunnitelman, joka antoi oppilaille mahdollisuuden valita tehtävän ja ajan suoritua tästä tehtävästä ja työskentelytahdin.
- Toisen asteen koulujen opettajat olivat sitä mieltä, että eriyttämistä tapahtuu tuloksen perusteella. Peruskoulussa tämä toteutetaan materiaalin tasoa vaihtelemalla ja odotuksilla, joita asetetaan tehtävän ratkaisun laadulle.
- Kaikilla tunneilla, joita seurasimme, kannustettiin oppilaita auttamaan toisiaan.
- Eräs oppimismetodi, jota seurasimme peruskoulussa, oli koko luokan osallistuminen, jossa argumentaatioprosessit olivat tärkeämpiä kuin lopputulokset. Idean ydin oli 'Ei ole olemassa oikeaa vastausta'.
- Peruskoulunopettajat yrittivät parantaa oppilaiden oman arvion tunnetta kannustamalla heitä esittelemään töitään koko luokalle joko yksin, pareittain tai ryhmissä. Näimme oppilaita, jotka esittivät sketsejä ruokalassa.
- Molemmissa kouluissa havaitsimme vanhempien osallistumisen keskeisyyden. Molemmat koulut keräsivät palautetta oppilaiden vanhemmilta kaksi kertaa vuodessa järjestettävissä keskusteluissa (opettajat, vanhemmat ja oppilaat). Tämä johtaa yksilöllistävän opetuksen vahvistamiseen ja tukee yhteistä koulufilosofiaa.

#### B) Vertailun tuloksia ja heijastusta

Skandinavian koulutusjärjestelmät ovat siinä suhteessa hyvin samanlaisia, että jokaisen oppilaan kykyjen arvostaminen ovat oppimisen keskipisteenä. Brittiläisen systeemin painopisteet, tulokset ja tehokkuus, eivät aseta oppilasta oppimisprosessin keskipisteeksi. On kehittynyt systeemi, jossa osaa aineista opetetaan heterogeenisissä ryhmissä ja toisia oppimiskykyä luokittelevissa tasokursseissa. Tutkimukset ovat osoittaneet, että tämä käytäntö saattaa heikentää oppilaan oman arvion tunnetta.

C) Tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilöllistävään oppimiseen heterogeenisissä ryhmissä joko positiivisesti tai negatiivisesti

- Opettajan ajan käyttö tehostuu, mikäli hänellä on aikaa auttaa yksittäisiä oppilaita luokkatyöskentelyssä niin, että opetus on rakennettu yksilöllistävän oppimisen ympärille.
- Eräs opettaja käytti HOPS:ia eli henkilökohtaista opintosuunnitelmaa, joka kattoi 6. vuositason työskentelyn. Sen hyvä puoli oli, että oppilaat ja opettaja pystyivät käyttämään sitä työkaluna suunnitelmalliseen kehittämiseen.
- Monet opettajat, joiden kanssa keskustelimme, olivat sitä mieltä, että yksilöllistävä oppiminen, ollakseen tehokas, tarvitsee oppimateriaalia, joka on suunniteltu keskivaikealle tasolle. Tämä materiaali on helppo sopeuttaa lahjattomampien oppilaiden käyttöön. Kuitenkin on kyseenalaista, edistääkö se myös lahjakkaita.
- Kotitehtävien korostaminen koulussa johti luokan työskentelyn keskittymiseen.

D) Näkökulma, joka koskettaa yksilöllistävän oppimisen merkitystä ammatillisten ja sosiaalisten kykyjen hankkimista

Avain yksilöllistävän oppimisen menestykselliseen käyttämiseen ovat toimintakulttuuri ja opetussuunnitelmat, jotka on tarkoitettu tiedon ja ymmärryksen takaamiseksi. Näimme toimintoja, jotka olivat suunniteltu vahvistamaan kommunikaatioita, sosiaalista kanssakäymistä ja itsenäistä oppimista. Nämä tukeutuivat enemmän aktiiviseen kuin passiiviseen oppimiseen ja edistivät oppilaiden uskoa omiin ja ryhmänsä kykyihin sekä heterogeenisen ryhmätyön arvoa.

E) Muita näkökulmia ja tekijöitä sekä yksityiskohtia, jotka antavat ideoita kotimaassa tapahtuvan jatkokoulutuksen virittämiseen ja kokeiluun.

- Kaikilla oppilailla tuntui olevan yhteenkuuluvuuden ja ylpeyden tunne ja he ottivat koulun tosissaan. Tätä edistettiin kuvilla oppilaista ryhmissään, koulun ympäristöstä ja yksittäisistä oppilaista syntymäpäivillään, joita oli esillä luokkahuoneissa.
- Oppilaat pidettiin molemmissa kouluissa oppimisprosessin keskipisteenä, koulun sydämessä.
- Oppilaat reagoivat positiivisesti opettajiin, arvostivat näiden työtä ja luottivat siihen, että ”opettaja tietää parhaiten”.
- Oppilaat olivat kaikilla osa-alueilla, joita seurasimme, aktiivisesti mukana opetuksen ja oppimisympäristön suunnittelussa. P peruskoulussa tämä tuli selvästi esille.

Koulut, joita seurasimme, perustuvat ruotsalaiseen kulttuuriin. Infrastruktuuri on koulutuspoliittinen jatkumo vahvistaa koulutuksellista tasa-arvoa. Jokainen tuntee kouluhierarkiasa omistamisen tunteen, joka johtaa vastuuntuntoiseen käyttäytymiseen ja asenteisiin. ”Kaikilla on hauskaa koulussa”.

## **LOKAKUU 2004: SOSIAALISTEN TAITOJEN OPPIMISELLE SUOTUISA OPPIMISYMPÄRISTÖ**

### NORJALAINEN KOULU SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA

Suomalainen Pirkko Pollari teki Norjaan suuntautuneet kouluvierailunsa lokakuussa 2004. Raporttinsa alkuun hän analysoi omaa ymmärrystään siitä, mitä tarkoittaa 'kykyjen mukaan heterogeeninen luokka' ja 'opetuksen yksilöllistäminen'. Hän antaa seuraavat määritelmät:

- Kykyjen mukaan heterogeeninen luokka koostuu vähemmän kyvykkäistä (hitaammista) ja kyvykkäistä (nopeammista) oppilaista sekä oppilaista, joilla on erityisiä tarpeita. Erityiset tarpeet viittaavat siihen, että oppilaalla on todettu ruumiillisia tai henkisiä vammoja.
- Yksilöllistävää opetus heterogeenisessä oppilasryhmässä (luokkahuoneessa) on sitä, että yksilölliset tarpeet tunnustetaan ja opetusta mukautetaan. Mukauttamiskeinoja ovat esimerkiksi tehtävät ja toiminnot, jotka ottavat huomioon yksittäisten oppilaiden omat tarpeet. Tällä pyritään tukemaan jokaista omassa oppimisprosessissaan.

Raportissaan Pirkko Pollari antoi esimerkkejä parhaasta käytännöstä, joita hän havaitsi ja mihin hän erityisesti kiinnitti huomionsa kouluvierailuillaan.

### **Pirkko Pollarin raportti**

#### LUOKKAHUONEEN SISUSTUS

Luokkahuoneessa jokaisella oppilasryhmällä on käytössään yksi kirjahylly. Hylly oli heidän pöydällään. Siinä he voivat säilyttää kansioita, oppimateriaalia, kirjoja ja niin edelleen. Kirjahyllyt voi myös siirtää pois. Oppilaat tuntuvat arvostavan sitä, että heillä on jotakin omaa. He ovat asettaneet hyllyihin esimerkiksi muistiinpanojaan, tarrojaan, piirustuksiaan ja niin edelleen.

Luokassa on suuria oppilaspöytiä ja jokaista pöytää käyttää 2-4 oppilaan muodostama ryhmä. Tämä järjestely helpottaa ryhmätyön organisointia huomattavasti. Oppilailla on suuri määrä auttajia ja hyvät mahdollisuudet oppia sitä, miten heidän tulee työskennellä eri oppilaiden kanssa ja kehittää sosiaalisia kykyjään.

#### MATERIAALIT

Oppilailla on käytössään erilaisia oppimateriaaleja, kuten sanakirjoja, lukukirjoja, tietosanakirjoja ja karttoja. He voivat myös käyttää tietokonetta ja mennä koulun kirjastoon, mikäli siihen on tarvetta. Lisämateriaalien helppo saatavuus voi kannustaa oppilaita itsenäiseen tiedonhakuun. Ensin oppilaille on kuitenkin opetettava, miten tietoa kerätään ja miten kerättyä tietoa käsitellään!

8. luokan englannin tunnilla oli käytössä kaksi eri versiota samasta englannin tekstikirjasta eritasoisille oppilaille. Kirjojen sisältö ja koostumus on hyvin samanlainen, mutta helpompi kirja vaikuttaa hieman "keinotekoiselta".

Oppilaat saattoivat kuunnella tekstikirjan tekstejä käyttämällä kannettavaa CD-soitinta ja kuulokkeita. Oppilaat saivat itse päättää, missä välissä he kuuntelevat tekstit häiritsemättä muita. He voivat myös kuunnella tekstit useaan kertaan.

## OPETUKSEN ORGANISOINTI

Opettaja antaa joka maanantaiaamu uuden työsuunnitelman ("arbeitsplan") koko viikolle ja oppilaat tekevät työtä suunnitelman mukaan. Opetus koostuu normaaleista oppitunneista ja oppilaiden henkilökohtaisesta työajasta ("a-time"). Joka perjantai pidetään testi viikon aikana opitusta. Oppilaiden täytyy olla myös valmiita pitämään esitelmiä.

Oppilailla on vapaus valita millä vauhdilla ja missä järjestyksessä he tekevät työsuunnitelman tehtävät. He voivat myös itse määrittää läksynsä.

Oppilaat tuntuvat tietävän, mitä heiltä odotetaan, ja he keskittyvät hyvin työhönsä. "A-time" ja työsuunnitelma vaativat oppilailta todella, että he työskentelevät itsenäisesti ja osoittavat oma-aloitteisuutta. Työsuunnitelmamonieste kertoo selvästi, mitä tulee tehdä (esim. oppiaineen, harjoitukset ja sivunumerot). Tavoitteita ei kuitenkaan esitetä täsmällisesti.

## OPETUKSEN ORGANISOINTI

Haastattelin kahta opettajaa, jotka suunnittelevat työsuunnitelmia yhdessä muiden opettajien kanssa ja hyödyntävät niitä omaan opetukseensa. He tapaavat toisensa joka viikko suunnittelua ja keskustelua varten. Näiden kahden opettajan mielestä ilman tiivistä yhteistyötä kollegojen kanssa ei luokan oppilaiden erilaisten tarpeiden huomioiminen ja oman työn esille tuominen oppilaiden silmissä olisi mahdollista. Molemmat opettajat olivat ottaneet käyttöön työsuunnitelmakäytännön, koska tunsivat tarvetta muuttaa opetustaan.

Opettaja tarjoaa kerran viikossa henkilökohtaista tukiopetusta. Oppilaat voivat itse päättää, tarvitsevatko he lisääpua vai eivät. Opettajan mukaan hitaammat oppilaat käyvät säännöllisesti tukiopetuksessa ja pitävät sitä myös erittäin hyödyllisenä. Opetus, jota järjestetään koulun jälkeen ja johon oppilaat voivat osallistua vapaaehtoisesti, on hyvin hienotunteinen tapa auttaa oppilaita, joilla on oppimisvaikeuksia. Opettaja tekee tämän palkatta!

## KANSSAKÄYMINEN

Opettaja & yksittäinen oppilas – Opettaja menee oppilaan luo, mikäli tämä viittaa henkilökohtaisen työskentelyn aikana. Oppilailla, joilla on erityisiä tarpeita, on tukena myös erityisopettaja tai kouluavustaja. Kanssakäymisen sisältö ja laatu jäivät minulle epäselväksi, koska en kuullut keskustelua enkä osaa norjaa. Kysyn vain itseltäni, miten oppilaita autetaan tehtävien ratkaisussa, jos heillä on ongelmia. Annetaanko heille vihjeitä (painopiste prosessissa) vai onko mielenkiinto siinä, että saadaan tehtävä päätökseen (painopiste tuloksessa)? Miten eroteltua apu on?

Erytisopettaja & oppilas – Erytisopettaja ja ryhmä oppilaita opiskelivat englannin tunnin ajan luokan takana. Kaikki luokan oppilaat työskentelivät saman teeman parissa, mutta tehtävät olivat eriteltyjä. Ryhmän, jolla on erityisiä tarpeita, ja muun luokan välillä ei ole kanssakäymistä. Erytisopettaja kertoi myöhemmin, että hän puhui paljon norjaa tunnin aikana kehottaakseen oppilaita vastaamaan hänen kysymyksiinsä englanniksi.

## TEKIJÖITÄ, JOTKA VAIKUTTAVAT YKSILÖLLISTÄVÄÄN OPPIMISEEN HETEROGEEENISISSÄ RYHMISSÄ:

On olemassa useampia tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilöllistämiseen oppimiseen heterogeenisissä ryhmissä ja oppimiseen yleensä. Seuraava lista perustuu siihen, mitä itse näin ja opin kouluvierailujen aikana.

### *Positiivisia tekijöitä:*

- + Paljon henkilökuntaa oli käytettävissä (esim. luokanopettajia, erityisopettajia ja avustajia).
- + Opettajien välinen yhteistyö (esim. opetuksen suunnittelu yhdessä ja kokemusten jakaminen) selvästikin kannusti opettajia yksilöllistävän oppimisen tukemiseen luokissaan.
- + Luokissa vallitsi rento, joustava ja yhteistyötä tukeva ilmapiiri.
- + Oppilaille annetaan paljon vastuuta omasta oppimisestaan (esim. he antavat itse itselleen läksyjä).
- + Erikseen eriytetyt tehtävät pidemmälle aikavälille, esim. viikoksi, antavat oppilaille enemmän mahdollisuuksia suoriutua niistä omalla tavallaan ja omaan tahtiin.

### *Negatiivisia tekijöitä:*

- Vähemmän lahjakkaat oppilaat saattavat kokea heterogeeniset luokat ongelmaksi
- Voi käydä, ettei opettaja näe mahdollisia yksilöllistävän oppimisen luokassa aiheuttamia ongelmia (esim. oppilaiden jakaminen ryhmiin, valmistelun tarve, aktiviteettien valitseminen ja sopeuttaminen ja oppimismopeudet).

## NORJALAINEN KOULU SUOMALAIS-ENGLANTILAISESTA NÄKÖKULMASTA

Kaija Kähkönen Suomesta ja Jon Moore Englannista vierailivat norjalaisissa kouluissa lokakuussa 2004. He kirjoittivat raporttinsa pääsääntöisesti yhdessä, mutta Kaija Kähkönen lisäsi joitakin henkilökohtaisia huomautuksia pohjoismaalaisena. Omissa havainnoissaan hän oli kiinnittänyt huomiota Norjan ja Suomen koulusysteemien samanlaisuuteen. Vierailijat pohtivat yhdessä, mitkä ovat brittiläisen ja norjalaisen luokkahuoneen olennaisia eroja. Päälimmäiseksi eroksi he nostivat ilmapiirin rauhallisuuden, joka tuntui vallitsevan kaikissa heidän vierailunsa kohteena olleissa norjalaisissa luokkahuoneissa. Kaija Kähkönen ja Jon Mooren mielestä ilmapiirin rauhallisuus voi olla yksi vaihtoehto etsittäessä ohjelmaa toteuttaa yksilölliseen ja omasta oppimisesta vastuuta ottavaan opiskeluun heterogeenisessä ryhmässä.

### **Kaija Kähkönen ja Jon Mooren raportti**

#### A) Esimerkkejä parhaasta käytännöstä MAIL (Mixed Ability Individualised Learning) -opetuksessa ja sen ulkopuolella

- Opettaja-oppilas suhde on tärkeä. Norjassa opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on noin puolet suurempi kuin Iso-Britanniassa. Luokissa oli myös avustajia, jotka auttoivat erityistuen tarpeessa olevia oppilaita.
- Peruskoulussa näimme viikoittaisen työ- ja tehtäväsuunnitelman, joka tarjosi oppilaille mahdollisuuksia valita tehtäviä ja ajan, jonka he käyttivät tehtävän ratkaisemiseen. Oppilaat saivat vaikuttaa jopa läksyjensä määrään.
- Oppimateriaali ja tavoitteet olivat aina eriteltyjä.
- Ryhmätyön käyttö ja oppilastovereiden tukeminen olivat laajamuotoista ja ne olivat useimpien tuntien osana.
- Opettajat käyttivät opetusmenetelmiä, jotka koko luokkaa osallistumiseen. Argumentaatioprosessi oli tärkeämpää kuin varsinaiset tulokset. Vallitseva ajattelumalli oli, ettei ole olemassa oikeaa vastausta.
- Formaalisia testejä (sinällään jo eriteltyjä) pidetään välttämättöminä. Ne on sisällytetty lukujärjestykseen ja ovat rutiinia. Kaikki toiminnot tiivistyivät testeiksi kouluviikon päättyessä.
- Vanhempien osallistuminen viikoittaisiin toimintoihin ja heidän antamansa palaute edesauttavat koulukulttuurin ja kurinalaisen toiminnan kehittymistä.

#### B) Vertailun tuloksia & heijastumia

- Oppilaiden toimintaa ohjaavien ideoiden ja erityistarpeiden määrittelyn osalta norjalainen systeemi tuntuu toimivan tehokkaasti. Vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välillä on Iso-Britanniaan verrattuna todella mittavaa. Sellaisten oppilaiden, joilla on erityisiä tarpeita, sitouttaminen opetukseen näytti toimivan hyvin etenkin tilanteissa, joissa oppilaat on jaettu luokkatoimintojen suhteen erilaisiin ryhmätoimintaa vahvistaviin ryhmiin ja niissä tapahtuvaa eriytyvää itseopiskelua oppilastovereiden tukemana. Eriytistuen tarpeessa olevien oppilaiden integroimista yleisopetuksen luokkaan pidetään korostetusti normaalina ja se täyttää näin jo itsessään kansallisen koulutustavoitteen.
- Skandinavian koulutusjärjestelmät ovat suhteellisen yhtenäisiä, tästä johtuen joitakin näkemiämme käytäntöjä voisimme ajatella näkevämme myös suomalaisissa kouluissa.

C) Tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilölliseen oppimiseen heterogeenisissä ryhmissä joko positiivisesti tai negatiivisesti

- Sen ajan tehokas käyttö, jolloin opettaja voi auttaa yksittäisiä oppilaita, koska opetus on rakennettu yksilöllisen oppimisen ympärille.
- Painotus luovuudelle ja erilaisille tyylille esimerkiksi esseiden kirjoittamisessa ja portfoliotöissä. Etuna tässä on, että näitä käytäntöjä voidaan käyttää työkaluina jatkuvaan ja suunnitelmalliseen kehittymiseen.
- Monen opettajan mielestä, jonka kanssa puhuimme, tehokas yksilöllistävää tukeutuu siihen, että materiaali on suunniteltu keskivaikealle tasolle. Tämä materiaali on helppo sopeuttaa lahjattomampien oppilaiden käyttöön. On kuitenkin kyseenalaista, asettaako se haasteita myös lahjakkaille oppilaille.
- Kotitehtävien korostamisen ala-asteella tehtävinä, jotka on tehtävä, edistää keskittymistä luokkahuonetyöskentelyyn. Jatkavassa koulussa kuitenkin kotitehtävien liiallinen käyttö olisi haitaksi heikommille oppilaille, sanoivat opettajat. Heikoimmat voisivat jäädä jälkeen, koska he tarvitsisivat opettajan ja oppilastovereittensa tarjoamaa tukea.

C) Näkökulmia, jotka koskevat yksilöllisen oppimisen vaikutuksia käytännön- ja sosiaalisten valmiuksien hankkimiseen

- Avaimia yksilöllisen oppimisen menestyksekkääseen käyttöön ovat toiminta ja opetussuunnitelmat, jotka on suunniteltu sosiaalisten taitojen hankkimiseksi. Näimme esimerkiksi toimintoja, joiden tarkoitus oli edistää seuraavia taitoja: kommunikointi, itse arviointi, sosiaalinen kanssakäyminen ja itsenäinen oppiminen. Kaikki tämä tukeutui enemmän aktiiviseen kuin passiiviseen oppimiseen ja vaikutti oppilaiden uskoon omiin kykyihinsä ja ryhmäänsä.
- On olemassa hyvin järjestettyä apua, joka perustuu kansalliseen toimintakulttuuriin ja löytyy tekstikirjoista (tämä huomattiin matematiikassa, englannissa ja norjassa). Opettajat saattoivat käyttää näitä malleina asettaakseen opetustavoitteet siten, että ne mitaavat yksittäisen oppilaan ja/tai ryhmän edistymistä.

D) Muita näkökulmia ja tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa ajatusmalliin ja opettajankoulutuksen moduulien arviointiin sekä opettajien jatkokoulutukseen kotimaassaan

- Norjassa näimme, miten Mixed Ability -ajattelu ja yksilöllinen oppiminen voivat toimia käytännössä. Havaitimme todisteita sille, että tähän myös luokissa pyritään. Haastatteluissamme oppilaat arvostivat etenkin valinnanmahdollisuuksia, joita heillä oli päättääkseen itse, missä ja miten he opiskelivat. Heidän vastauksensa näistä aiheista olivat spontaaneja ja positiivisia. Oppilaat olivat vakuuttuneita siitä, että näin he oppivat enemmän ja että vastuu omasta oppimisesta kannustaa heitä opiskelemaan.
- Opettajat pitivät etuna sitä, että ilmapiiri voi luokassa olla rentoutuneempi ja he voivat toimia enemmän oppimisavustajina ja voivat rakentaa paremmat suhteet oppilaisiin. Opettajat voivat sovittaa opetuksensa kaikille tasoryhmille sopivaksi ilman suurta henkilöresurssia.

Vierailun aikana näimme norjalaisen käytännön selviä etuja ja poimimme niistä muutamia näkökulmia, joita olisi helppo soveltaa myös muissa systeemeissä. Painopisteenä on etenkin peruskouluohjelmien kehittäminen ja parantaminen niin, että ne kannustavat oppilaita sekä

totuttavat heidät yksilöllistävään opetukseen ja ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan, joka sitten jatkuu toiselle asteelle saakka.

*Emme määritelleet raporteissa ”oppilaita, joilla on erityisiä tarpeita”. Päädyimme kuitenkin keskustelussamme seuraavaan määritelmään:*

Kaikki oppilaat, joilla on oppimisvaikeuksia ja jotka tarvitsevat lisäopetusta tai apua oppimiseensa ovat erityistuen tarpeessa olevia oppilaita (students with special needs). Näitä oppilaita ovat esimerkiksi hitaat oppijat, tunne-elämässään ja/tai sosiaalisissa taidoissa erilaisista ongelmista kärsivät oppilaat sekä synnynnäisesti vammaiset lapset.

## **TAMMIKUU 2005: KULTTUURINEN TOLERANSSI OPETTAJIEN HAASTEENA JA KOULUTUSPOLITIikka VANHEMPIEN LINJAAMANA**

### **SAKSALAINEN KOULU NORJALAIS-SUOMALAISESTA NÄKÖKULMASTA**

Ragnhild Andresenin ja Jaana Uuksulainen Suomesta vierailivat tammikuussa 2005 kahdessa saksalaisessa yhtenäiskoulussa koulussa. Raportissaan he ovat tarkastelleet kumpaakin koulua erikseen ja koulut eritelty käyttämällä kirjaimia A ja B. Kummankin koulun oppilaat ovat sosiaaliselta ja etniseltä taustaltaan hyvin heterogeenisiä. Heterogeenisuutta kuvaa muun muassa se, että vierailun ajankohtana toisen koulun oppilaat edustivat 29 kansallisuutta. Maahanmuuttajaoppilaiden määrä on kuitenkin pieni, koska vain pieni osa oppilaista on syntynyt muualla kuin Saksassa. Koulu A, jossa on noin 1000 oppilasta, toimii fyysisesti kahdessa erillisessä rakennuksessa. Ragnhild Andresen ja Jaana Uuksulainen vierailivat siinä osassa koulua, johon oli sijoitettu alempien luokkien opetus. Koulun B on koulua A suurempi. Sen oppilasmäärä on 1300.

Vierailuraportissaan Ragnhild Andresen ja Jaana Uuksulainen ovat kuvanneet sitä, mikä heidän mielestään näyttäytyi mielenkiintoisimpina tunnusmerkkeinä parhaalle käytännölle. Valikoidessaan esimerkkejä heterogeenista ja yksilöivästä opetuksesta, joita he itse pitivät parhaina, Ragnhild Andresen ja Jaana Uuksulainen päättivät keskittyä a) koulun yleiseen ilmapiiriin ja b) heterogeenisen ja yksilöllistävän opetuksen ja oppimisen todentumiseen luokassa.

Tammikuussa 2005 norjalainen Torunn Meyer Melin ja suomalainen Pirkko Pollari vierailivat kahdessa kokopäiväisessä yhtenäiskoulussa (Gesamtschule). Ensimmäisessä koulussa oli noin 1400 ja toisessa noin 800 oppilasta. Kummassakin koulussa sosiaaliselta ja etniseltä taustaltaan oppilaat muodostivat hyvin heterogeeniset ryhmät. Vierailijat haastattelivat koulun johtoa, opettajia ja oppilaita sekä seurasivat matematiikan, biologian, saksan ja englannin oppitunteja 5.–7. luokilla. Oppilaiden ikä vaihteli 12–14 vuoteen.

Torunn Meyer Melin ja Pirkko Pollari kirjoittivat muistiin havaintojen pohjalta tekemät ehdotuksensa parhaaksi käytännöksi yksilöllistävässä opetuksessa heterogeenisissä ryhmissä. He kertoivat hyväksyneensä listaan vain ne parhaat käytännöt, joista he olivat yksimielisiä.

### **Ragnhild Andresenin ja Jaana Uuksulaisen raportti**

#### Esimerkkejä parhaasta käytännöstä saksalaisessa koulussa A

##### **KOULUN PROFIILI JA FILOSOFIA**

Profiilin painopisteinä ovat vastuu, osallistuminen ja itseluottamus. Koulun johto pitää tärkeänä sekä sosiaalista että globaalia vastuuta. Osallistumiseen kuuluu koulussa tapahtuvan toiminnan lisäksi koulupäivän ulkopuolista toimintaa ja siinä arvostetaan erityisesti vanhempien kanssa tapahtuvaa yhteistyötä. Oppilaiden itseluottamuksen lisäämiseksi pyritään korostamaan sitä, missä oppilaat ovat hyviä eikä heidän mahdollisia heikkouksiaan. Tällä halutaan opettaa oppilaille, että he ovat arvokkaita ja voivat kehittää arvokkuuden tunnetta itsessään.

Vierailun aikana saimme kuulla, että oppilaat hankkivat aktiivisesti tietoa myös koulun ulkopuolelta tehdessään esitelmiä ja he myös edustivat koulua kaupungin paikallistapahtumissa. Mielestämme tällaisten toimintojen tukeminen on tarkoitettu edistämään kaikkia kolmea nimettyä arvoa – vastuuta, osallistumista ja itseluottamusta.

Oppituntien aikana ja välitunneilla huomio kiinnittyi kohteliaaseen käytökseen, jota opettajat ja muu henkilökunta osoittivat oppilaita kohtaan tervehtiessään heitä tai lausuessaan kohteliaisuuksia tai antaessaan huomiota toinen toiselleen. Tässä suhteessa olemme vakuuttuneita siitä, että aikuiset ovat hyviä esimerkkejä nuorille suhteiden, vastuun, osallistumisen sekä huolenpidon saralla. Toinen asia, joka herätti huomiomme, oli vanhempien läsnäolo koulussa.

## LUOKKAHUONEOPETUS

Seurasimme englannin oppituntia luokassa, jossa oli 19 noin 12-vuotiasta oppilasta. Heistä osan koulumenestys oli arvioitu suhteellisen huonoksi. Oppilaat työskentelivät ryhmissä, jotka oli tarkoituksella muodostettu eritasoisista oppilaista. Ryhmät saivat käyttöönsä valmiiksi koottua materiaalia tuottaakseen onnettomuudesta kertovan radiolähetyksen. Vierailun alkaessa oppilaat olivat juuri aloittamassa haastattelujen nauhoittamista. Oppilailta oli heidän kykyjään vastaavia pätkiä luettavanaan. Ilmeisesti oppilaat olivat tottuneet arvostelemaan näitä ja jakamaan vastuuta toisilleen perusteella. Luokkahuoneen lisäksi oppilaat saivat työskennellä myös käytävässä ja luokkahuoneen vieressä olevassa pienessä huoneessa. Kun oppilaat olivat saaneet nauhoitukset valmiiksi, he keskustelivat keskenään tai lukivat jotakin. Meteliä oli hyvin vähän.

Erityisopettaja, avustaja ja opettaja tekivät hyvää yhteistyötä tunnin aikana. Jotkut oppilaita saivat erityistehtäviä ja/tai saivat erityistä tukea tehtävän aikana, mutta he tuntuivat kuitenkin olevan hyvin mukana tunnilla. Projektityöskentelyn aikana oppilaat saivat paljon vastuuta ja tarvittaessa lisätehtäviä samalla kun toisia autettiin hienotunteisesti. Heterogeenisten oppilasryhmien muodostaminen vaikutti onnistuneelta ja erittäin huolellisesti mietityltä niin, että vahvempien ja heikompien oppilaiden osuudet olivat tasapainossa keskenään. Esimerkiksi joka ryhmässä vaikutti olevan vähintään yksi ”johtaja”, joka pystyi keskittymään annettuun tehtävään viemättä muiden ryhmänjäsenten vastuuta. Ryhmän jäsenet myös auttoivat toisiaan. Oppilaat tuntuivat olevan tottuneita toimintamalliin ja panostivat työskentelyyn sekä osoittivat siinä kurinalaisuutta. Kokonaisvaikutelmaksi jäi, että heterogeeninen ryhmä onnistui hyvin.

## Esimerkkejä parhaasta käytännöstä saksalaisessa koulussa B

### KOULUN PROFIILI JA FILOSOFIA

Koulussa B painotettiin mielenkiintoa ja huolenpitoa, jota halutaan osoittaa oppilaita kohtaan. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien välistä yhteistyötä korostettiin. Tavoitteeksi on myös asetettu kaikkien oppilaiden kokemus siitä, että opettajat ottavat heidät tosissaan.

Koulun keskustelukulttuuri vanhempien, oppilaiden ja vanhempien välillä vaikutti hyvältä. Vanhempien osallistuminen tuntui olevan poikkeuksellisen suurta. Tarkkailumme aikana havaitsimme monen vanhemman työskentelevän koulussa ja vastaavat erillisistä leikkitiloista ja työtiloista, joita oppilaat saivat käyttää sovittuina aikoina. Meille kerrottiin, että yhteistyöstä kiinnostuneet vanhemmat ja oppilaat osallistuvat kouluohjelman tekemiseen sekä tukevat sen toteutumista. Kokouksiin, jotka pidetään koulussa, osallistuu aina vanhempia, samoin projektipäiviin. Vanhemmilta kysytään, onko heillä mahdollisuutta osallistua koulun toimintaan heti kun on selvää, että heidän lapsensa tulee tähän kouluun. Epävirallisissa keskusteluissa kahden nuoren opettajan kanssa saimme kuulla, että tässä koulussa on keskustelua oppilaita, teemojen integroinnista sekä menetelmistä enemmän kuin mihin he olivat muissa kouluissa tottuneet. Nämä opettajat kertoivat, että he arvostavat tätä käytäntöä ja tämän tasoista yhteistyötä, vaikka se tuokin heille lisää työtä. Vapaa-aikana havaitsimme, että sekä aikuisten että nuorten keskusteluun kuuluivat kohteliaisuus ja toisensa kunnioittaminen. Aikuiset näyttivät

myös, että he pitivät huolta eri-ikäisistä oppilaista sekä näiden erilaisista tarpeista. Myös oppilaat, joiden kanssa puhuimme, ilmaisivat käsityksensä, että huolimatta ”tiukkuudestaan ja kiireistään” opettajat ottavat heidät tosissaan. Koulun ilmapiiri viesti, että huolenpitoon ja yhteistyöhön kannattaa kiinnittää huomiota.

## LUOKKAHUONEOPETUS

Luokassa oli 29 noin 12-vuotiasta oppilasta, jotka istuivat yhteensä seitsemässä pöydässä. Luokassa ei ollut paljon tilaa. Aluksi opettaja luki kertomuksen erään sirkuksen matkasta. Tämän jälkeen oppilaille jaettiin kartta ja kaikki saivat saman tehtävän. Karttaan merkityt numerot osoittivat kaupungit, jotka oppilaiden tuli nimetä. Heitä kehoitettiin käyttämään karttakirjaa apunaan. Oppilaille annettiin myös toinen tehtävä siltä varalta, että ensimmäisestä tehtävästä suoriudutaan nopeasti. Opettaja kierteli ja auttoi ryhmiä ja yksittäisiä oppilaita. Oppilaiden avun tarve vaihteli. Opettaja viipyi jokaisen pöydän ääressä jonkin aikaa ja tarkkaili, miten kukin suoriutui tehtävästä. Useimmat oppilaat keskustelivat keskenään. Yhdessä pöydässä, jossa istui neljä tyttöä, tuntui olevan hiukan keskinäistä kilpailua. He peittelivät papereitaan toisiltaan eivätkä puhuneet toisilleen juuri ollenkaan. Opettaja ei puuttunut tähän mitenkään. Useimmissa pöydissä tuntui yhteistyö toimivan – oppilaat kyselivät toisiltaan ja vaihtoivat vastauksia. Kaikesta puheesta huolimatta ilmapiiri oli rauhallinen. Tunnin lopussa opettaja kysyi numeroa 1 vastaavan kaupungin nimen. Vastauksen antanut oppilas osoitti seuraavan oppilaan, joka vastasi seuraavaan kysymykseen ja tämä taas osoitti seuraavan oppilaan, kunnes kaikki nimettävät kaupungit oli käyty läpi. Tällöin luokassa ei ollut enää niin rauhallista. Oppilaat kommentoivat ja protestoivat vastauksia. Opettaja selitti tilannetta meille ja sanoi olleensa pahoillaan, että pari oppilasta ei ollut ymmärtänyt tai ei osannut ratkaista tehtävää.

Koko tunnin ajan opettaja tarkkaili tietoisesti sitä, millainen kontakti hänellä oli oppilaisiinsa. Hän osoitti suurta osaamista siinä, kuinka hän piti silmällä oppilaitaan ja kuunteli heitä. Opettajan suhde oppilaisiin vaikutti läheiseltä ja oppilaat tuntuivat luottavan häneen. Kokonaisuudessaan ilmapiiri oli iloinen ja todennäköisesti se johtui opettajan huolenpidosta ja hänen huumoristaan. Useimmat oppilaat olivat kiinnostuneita saamastaan tehtävästä ja pitivät toinen toisensa auttamista itsestään selvänä. Ilmeisesti he ovat oppineet tekemään yhteistyötä. Tunnin melko perinteisellä luokkaopetuksella oli poikkeuksellinen piirre juuri se, että oppilaat oli sijoitettu heterogeenisiin ryhmiin ja heitä kannustettiin auttamaan toisiaan. Heterogeenisissä ryhmissä opettamisen sekä opetuksen ja oppimisen yksilöllistämisen ongelma on laajalle levinnyt: samassa luokassa on suuri joukko oppilaita, joilla on kaikilla erilaisia tarpeita, mutta vain yksi opettaja auttamassa heitä. Huolimatta niistä näkökohdista, joita mainitun tunnin perusteella voisi kritisoida, löytyy keskeinen tekijä, joka tulee alleviivata ”parhaana esimerkkinä”. Opettajan aktiivinen asenne pyrkiä vastaamaan jokaisen eri oppilaan tarpeisiin ja luomaan välittämisen ilmapiiri onnistuivat selvästi. Toinen seikka, millä perusteella esitämme tunnin ”parhaana esimerkkinä”, on tapa, millä oppilaita opetettiin huolehtimaan toinen toisistaan sekä tekemään yhteistyötä.

Mahdollisuutena ratkaista ongelmia ovat tunnit, joita pidetään joka toinen päivä ja joilla oppilailla on mahdollisuus tehdä koulutehtäviä opettajan valvonnassa henkilökohtaisten kiinnostusten tai tarpeiden mukaan. Käsitksemme mukaan tunnit ovat hyvä esimerkki organisoituista järjestelyistä, joilla edistetään yksilöllistettyä oppimista.

## Torunn Meyer Melinin ja Pirkko Pollarin raportti

### OPPILAIKEN JAKAMINEN RYHMIIN – PÖYTÄRYHMÄT/ ISTUINRYHMÄT

Molemmissa kouluissa oppilaat työskentelivät eri tunneilla ja aineissa pitemmän aikaa 4–6 oppilaan ryhmissä, toisin sanoen ryhmätyö ei kestänyt vain yhden tehtävän tai tunnin ajan.

Mielestämme on erinomaista, että opettajat muodostavat ryhmät tiiviissä yhteistyössä oppilaiden kanssa ja oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon. Ryhmien kokoonpanoa myös vaihdellaan säännöllisesti, jotta oppilaat oppivat työskentelemään ryhmissä alkuperältään, kyvyiltään ja sukupuoleltaan erilaisten oppilaiden kanssa.

### YKSILÖTYÖ – ”JUOKSEVA SANELU”

Opettaja jakoi eri puolille luokkaa pari kopiota tekstistä, joka oli oppilaille entuudestaan tuttu. Oppilaiden tehtävänä oli poistua paikoiltaan, mennä lähimmän kopion luokse ja opetella mahdollisimman monta lausetta ulkoa. Sen jälkeen heidän tuli palata omille paikoilleen ja kirjoittaa opettelemansa lauseet sitten vihkoon. Oppilaat saivat toistaa tätä, kunnes olivat saaneet jäljennettyä koko tekstin vihkoonsa. Kun oppilas oli valmis, opettaja tuli tarkastamaan tekstin tai pyysi oppilasta vertaamaan sitä itse alkuperäistekstiin. Nopeammille oppilaille opettaja antoi lisätehtävän, joka kyseisellä tunnilla käsitteli välimerkkien lisäämistä tekstiin.

Oppilaat pitivät tehtävästä, koska he pääsivät liikkumaan luokassa. Tämä tehtävä antoi jokaiselle oppilaalle mahdollisuuden suoriutua tehtävästä omaa vauhtia ja omia kykyjään vastaavalla tavalla. Tehtävä myös tuki eri oppimistyyliä, kuten kinesteettistä tyyliä. Lisäksi tehtävä antoi toivon mukaan jokaiselle oppilaalle onnistumisen tunteen. Moni oppilas suoriutui tehtävästä nopeasti, mutta osalla kului paljon aikaa tekstin jäljentämiseen.

### RYHMÄTYÖSKENTELEY

Kaksi opettajaa käytti ryhmätyötä oppitunneillaan. Äidinkielen tunnilla, joka oli saksan tunti, oppilaat suunnittelivat roolileikkejä koskien tupakointia. Opettaja antoi oppilaille kuvitellun tilanteen, joka heidän oli sitten esitettävä.

Biologian tunnilla oppilaiden piti aluksi suunnitella, miten he pääsisivät paikalliseen ”Aqua-Zoohon”. Tähän he käyttivät aikatauluja ja kaupunkikarttoja. Tämän jälkeen jokainen ryhmä sai kirjekuoren, jossa oli kuva eläimestä sekä ohjeistus julisteen tekoon kyseisestä eläimestä. Oppilaat vierailivat tässä eläintarhassa seuraavana päivänä.

Oppilaat työskentelivät ryhmissä hyvin. He alkoivat työstää annettua tehtävää heti sen saatuaan. He keskustelivat, jakoivat tehtäviä, jäsensivät tehtävän alatehtäviksi ja tukivat toisiinsa. Nämä jokapäiväisestä elämästä otetut tehtävät tuntuivat myös motivoivan oppilaita. Yksi oppilaista kertoi, että heitä oli opetettu ryhmätyöhön ja että hän piti sitä itsekin tärkeänä työelämää ajatellen. Opettajille ryhmätyö antoi oivan mahdollisuuden auttaa yksittäisiä oppilaita.

### KOTITEHTÄVIEN AIKA – ”PUUHATUNNIT”

Oppilaat voivat tehdä läksynsä kouluajalla koulussa. Näitä ”puuhatunteja” järjestetään vuositasaan riippuen 2-3 kertaa viikossa ja ne kestävät yleensä tunnin. Paikalla on opettajia ja harjoittelijoita auttamassa oppilaita. Tässä käytännössä hyvä puoli on, että jokainen oppilailla on mahdollisuus saada henkilökohtaista apua ja apua on tarjolla eri aineiden opiskeluun.

## HENKILÖKOHTAINEN PALAUTE

Kaksi opettajaa kertoi, että he kokeita tarkistaessaan kirjoittavat jokaiselle oppilaalle myös hiukan sanallista palautetta tai ”opintovinkkejä” auttaakseen oppilasta opiskelemaan tehokkaammin. Kirjallisen palautteen antaminen on aikaa vievää, mutta mielestämme se kertoo myös sen, että opettaja ajattelee oppilaidensa parasta ja on kiinnostunut jokaisesta oppilaastaan.

## MUIDEN OPPILAIEN KAUTTA TAPAHTUVA ARVIOINTI

Oppilaat suunnittelivat ja toteuttivat roolileikkejä aiheesta tupakointi löytääkseen vaihtoehtoja sanoa ”EI” tupakalle. Roolileikkien jälkeen opettajat ja oppilaat istuivat ringissä ja arvioivat juuri näkemäänsä esitystä. Opettaja avasi keskustelun. Hän antoi oppilailleen paljon aikaa ja vapautta ilmaista omat mielipiteensä. Palautteen taso riippui suuresti oppilaasta, mutta tämä oppilastovereiden antama palaute selvästi inspiroi oppilaita ja kaikki halusivat osallistua, myös hitaammat oppilaat.

## TEKIJÖITÄ, JOTKA VAIKUTTAVAT YKSILÖLLISTETTYYN OPPIMISEEN HETEROGEENISISSÄ RYHMISSÄ

Mielestämme seuraavat tekijät vaikuttavat joko positiivisesti tai negatiivisesti yksilöllistettyyn oppimiseen heterogeenisissä luokissa.

### *Positiivisia tekijöitä:*

- + eriteltyjä tehtäviä
- + eri versioita samasta opetusmateriaalista, kuten helppolukuisia kirjoja oppilaille tarpeen vaatiessa
- + yhteistä opettamista kollegan kanssa
- + erityisopettajan apua oppilaille, joilla on oppimisvaikeuksia
- + tukiovetusta koulun jälkeen (tukikursseja)
- + pienempiä luokkia (15 -20 oppilasta opettajaa kohden)
- + pidemmät oppitunnit (esim. 60 min.)
- + oppilaiden vastuuttaminen omasta oppimisestaan
- + positiivista ja rakentavaa palautetta, vaikka tulos ei olekaan täydellistä

### *Negatiivisia tekijöitä:*

- suuri määrä frontaaliovetusta (luokka, jossa opettaja istuu edessä)
- opettaja, joka korjaa oppilaiden virheitä jatkuvasti

## EHDOTUKSIA OPETTAJAKOULUTUKSEEN

Työyhteisön sisäistä jatkokoulutusta, jossa opettajille esitetään erilaisia tapauksia heterogeenisissä luokissa oppimisesta ja jossa heille tarjotaan luentoja tai työpajoja. Niissä heille kerrotaan miten he voivat tukea ”ei niin menestyksellisiä oppilaita”. On oleellista, että opettajat saavat myös tilaisuuden verrata eri tapauksia/tilanteita ja kuvailla pareittain tai ryhmissä omia tapauksia. Opettajat voisivat hyödyntää tapauksia omassa koulussaan. Nämä parit ja ryhmät voisivat olla kansallisia tai kansainvälisiä ja yhteydenpito ja ideointi voisi tapahtua internetissä. Jokaisen opettajan henkilökohtaista kehittymistä tulisi tukea portfolion käytöllä.

EU MAIL -partnerimaiden järjestämä konferenssi työskenteleville opettajille aiheesta ”Yksilöllistettyä oppimista heterogeenisissä luokissa” mahdollistaisi projektitulosten esittelyn, oppimismateriaalien vertailun. Ohjelma koostuisi luennoista, esitelmistä, keskustelusta, työpajoista, jne.

### **Vierailijoiden omasta kansallisesta näkökulmasta tekemät muistiot**

Ragnhild Andresen ja hänen norjalainen kollegansa Torunn Meyer Mellinin tutustuivat kumpikin kahteen kouluun ja näin ollen heillä oli käytössään yhteensä neljästä saksalaisesta koulusta tehdyt havainnot. Kouluvierailujensa jälkeen he vertasivat mielikuviaan ja kokemuksiaan. Muistiossaan he kertoivat keskittyvänsä vain siihen, mitä he pitivät ”parhaana käytäntönä” ja yrittivät yhdistää nämä käytännöt koulujen eetoksiin ja ideologioihin. Seuraavassa tekstissä norjalaiset kouluvierailijat kertovat tekemistään tulkinnoista:

#### Norjalainen näkökulma

##### VERKOSTOT

Kaikissa neljässä koulussa koulun ja oppilaiden vanhempien välinen yhteistyö teki suuren vaikutuksen meihin kumpaankin, etenkin se, että vanhempien tuki oli täysin vapaaehtoista. Vanhempien antama tuki oli meidän silmissämme sekä käytännöllistä että ideologista ja sillä oli vaikutusta koulun ilmapiiriin. Koulun johto vahvisti mielikuvamme kertomalla, että osat alueet, joilla vanhemmat auttavat ovat hyvin tärkeitä koululle ja sen toiminnalle. Vanhemmat toimivat kahviloissa, työtunneilla, työ- ja leikkiryhmissä (kotitalous, luonnontieteet, kuvaamataito, liikunta, tekniikka, pelit, harrastukset jne.). He osallistuivat toimintaan myös olemalla läsnä tiloissa, joissa oppilaat viettivät välituntejaan. Eräs äiti kertoi, että hän on edelleenkin yhteydessä kouluun, vaikka hänen lapsensa eivät ole enää kyseisessä koulussa. Syyksi hän sanoi, että yhteistyö koulun kanssa miellyttää häntä. Myös koulun ulkopuolisessa toiminnassa vanhempien ja koulun henkilökunnan välillä oli kanssakäymistä. Mielestämme näiden yhteysien on oltava tärkeitä oppilaiden yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunteelle.

##### KUNNIOITUS JA HYVÄKSYNTÄ

Kaikkien koulujen oppilaat osoittivat tasapuolisesti kohteliaisuutta sekä aikuisia että toisiaan kohtaan tavalla, joka yllätti meidät.

##### TILOJEN JA KOULUN ALUEIDEN KÄYTTÖ

Kaikki oppilaat, joita haastattelimme, kertoivat pitävänsä eniten välitunneista. He nimesivät mieleisinä myös tiloja, joihin he voivat käyttää. Päätelemme, että yksi syy oppilaiden mielipiteisiin voi olla toimintamahdollisuudet, joita tarjotaan koulun eri toiminnoissa. Toinen voisi olla kodikkaasti sisustetut tilat. Yhdessä koulussa oli tila, joka oli tarkoitettu vain tytöille ja toinen vain pojille tarkoitettu tila. Nämä vain toiselle sukupuolelle tarkoitetut tilat tarjosivat mahdollisuuden kokoontua keskustelemaan aiheista, jotka ovat juuri tälle sukupuolelle ajankohtaisia. Mielestämme tällaiset toimenpiteet uskomme välittävän oppilaille sellaisen olon, että heidän eriävät tarpeensa otetaan huomioon ja että heitä kohdellaan kunnioittavasti. Uskomme myös, että nämä toimenpiteet vähentävät sopimatonta käytöstä ja kilpailua niin oppilaiden kesken kuin aikuisiakin kohtaan.

## OSALLISTUMINEN JA OPPILAIDEN VÄLINEN YHTEISTYÖ

Kouluissa, joissa vierailimme, keskinäisen avun ja tuen painottaminen on johtanut hyvään tulokseen. Kaikki haastatellut oppilaat viittasivat tähän käytäntöön kertoessaan, mistä he pitivät hyvänä omassa koulussaan. Käytäntö, jossa vanhemmat oppilaat auttavat itseään nuorempia, tuntui myös edistävän solidaarisuutta oppilaiden keskuudessa. Yksi esimerkki tästä käytännöstä on ohjelma, jossa vanhemmat oppilaat pyrkivät selvittämään nuorempien konflikteja. Sosiaalipedagogit kouluttavat vanhemmat oppilaat tehtäväänsä ja heillä on omat toimistonsa kyseisten tehtävien hoitamiseen. Käytäntö sopii esimerkiksi siitä, miten vastuuta sosiaalisesta elämästä voi kehittää sekä koulussa että sen ulkopuolella.

## OPPILAIDEN TIETOISUUS KOULUN EETOKSESTA JA PROFILISTA

Merkittävä havainto oli se, miten moni oppilas, jonka kanssa keskustelimme, oli tietoinen koulunsa filosofiasta. Mielestämme tilanne tuskin olisi sama norjalaisissa kouluissa. Mietimme pitkään, miksi, ja tulimme siihen tulokseen, että vaikka meillä on pitkä perinne yhtenäiskouluista ja heterogeenisistä oppilasryhmistä, on kaiken ideologian takana kuitenkin lähinnä vain lakitekstit ja rehtorien puheet. Kouluissa yksilöllistetty oppiminen/mukautettu oppiminen nähdään oikeutena, joka on olemassa, mutta sen taustalla olevat arvot unohdetaan aivan liian usein. Tietoisuus koulun ideologiasta on usein enemmän ulkoinen hyväksyntä kuin sisäistetty mentaliteetti ja osa yleistä kulttuuria. Se tosiasia, että Saksassa yhtenäiskoulussa oleminen ei ole itsestäänselvyys lapsille ja nuorille, saattaa edesauttaa heitä ymmärtämään eroja perinteisen koulun ja yhtenäiskoulun välillä. Se saattaa olla myös koulujen vanhempien poliittinen kannanotto, joka tietoisesti välittää tätä ideologiaa oppilaiden keskuudessa. Joka tapauksessa pidämme tämänkaltaista tietoista toimintaa merkityksellisenä asenteen ja käytännön kehittämisessä. On erittäin tärkeää kiinnostus siihen, miten oppilaiden tietoisuutta voidaan kehittää oppilaiden keskuudessa havaitsemallamme tavalla. Sen vaikutus käytäntöön näkyy erilaisuuden hyväksymisenä ja sen ymmärtämisenä, mitä on tasa-arvo.

### Suomalainen näkökulma Jaana Uuksulaisen kuvaamana

Silmiinpistävin huomio oli minulle se, miten ”sekoitettuja” luokat olivat. Etenkin erilaista etnistä alkuperää olevien oppilaiden määrä oli joka luokassa hyvin suuri. Oppilaat olivat kuitenkin hyvin suvaitsevaisia ja kaikki hyväksyivät kulttuurisen kirjon. Myös näkemieni koulujen opettajat vahvistivat tämän käsitykseni. Vaikka näin, että heterogeenisissä ryhmissä työskentely parantaa kulttuurista toleranssia merkittävästi, huomasin myös, että tällainen monikulttuurinen oppilasjoukko on opettajille suuri haaste. Molempien koulujen opettajat opettivat luokkia, joissa oli 30 oppilasta ja oppilaista monella (etenkin ulkomaista alkuperää olevilla) oli riittämättömät saksankielen luku- ja kirjoitustaidot. Haastattelemiemme opettajien ja koulunjohtajien kertoman mukaan, kouluilla ei ole riittävästi resursseja selviytyä näin suuresta kielten paljoudesta. Resurssien puutteesta johtuen opettajista, erityisopettajista ja kouluavustajista sekä koulun jälkeen tarjottavasta saksankielen tukiopetuksesta on pulaa. On ilmeistä, että heterogeenisissä luokissa oppilaat saavat apua oppilastovereiltaan, mutta se ei tunnu riittävän. Tämä synnyttää kysymyksen: ”Miten voi onnistua sivistämään itseään ja sopeutumaan yhteiskuntaan, jos ei omaa kielitietoisuutta?”

## YHTEENVETO

EU MAIL<sup>1</sup> -projekti kehittyi kolmen toimintavuoden aikana kansainväliseksi keskustelufoorumiksi, jossa eurooppalaista koulukulttuuria tarkasteltiin hyvin monella tasolla. Jokainen kouluvierailija rakensi kuvaa koulusta ja sen toimintakulttuurista, ihmisistä ja ihmisten välisestä kanssakäymisestä oman kokemushistoriansa ja ennakkotietojensa varassa. Samalla jokainen havaintoja tehdessään edusti oman maansa koulukulttuuria ja koulutuspoliittista keskustelua siitä, millainen koulupito on toivottavaa, mikä vähemmän hyväksyttyä ja mitkä ovat koulun kehittämisen kannalta ajankohtaiset kysymykset yhdentyvässä Euroopassa.

Raportit eivät jääneet erillisiksi. Se, mitä nähtiin, kuultiin tai muutoin aistittiin, tallentui muistioiksi, joita vertailtiin ja pelkistettiin EU MAIL -projektin toimintaa ohjanneen viitekehysten näkökulmasta oleellisiksi kuvaukseksi kouluista. Norjalaiset, ruotsalaiset ja suomalaiset kouluvierailijat päätyivät toteamaan useissa raporteissa sen, kuinka pohjoismaalaisuus yhdistää heidän opetuskulttuuriaan ja koulutuspolitiikkaansa mutta myös vaikuttaa havainnointiin.<sup>2</sup> Toisaalta yksittäinen opettaja tai koulu voi edustaa missä tahansa maassa sitä, mitä voidaan sanoa eurooppalaiseksi kouluksi.

Kouluvierailuista kirjoitetut raporttien tekstit sisältävät runsaasti tutkimuksellisesti kiinnostavaa aineistoa. Tekstiaineiston lisäksi on käytettävissä eri maiden kouluista tuotetut videot sekä muu materiaali, jota EU MAIL -projekti on tuottanut.

---

<sup>1</sup> <http://www.eu-mail.info/>

**EUROPEAN MIXED ABILITY AND INDIVIDUALISED LEARNING**

A project within the SOCRATES Programme / Comenius Action 2.1 of the EU



<sup>2</sup> <http://www.eu-mail.info/results/index.htm>  
<http://www.eu-mail.info/resources/index.htm>