

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 luokkahuoneet 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.¹

VIERAILURAPORTTI

Pirjo Pollari ja Hans Petter Wille

Normaalikoulu, Jyväskylän yliopisto, Suomi ja Östfold University College, Norja

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 autoivat oppilaita yksitellen ja hyvin positiivisella tavalla. Oppilaat eivät olleet mitenkään erityisemmin ”hankalia” eivätkä olleet erityistuen tarpeessa. Siksi yksilöllinen tuki tällaisessa mittakaavassa 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 mai-

¹ Toimittanut Liisa Kyyrönen

nitsemisen arvoista on, että opettajalla oli enemmän pelivaraa opetuksessaan ja tästä johtuen myös oppilailla oli enemmän pelivaraa vastausten kanssa (ei ollut ”oikeaa” tai ”väärää” vastausta), koska ”oppimaan oppimisessa” ei ole valtakunnallisia standardeja eikä ulkoisia koikeita. 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 tietotekniikkakurssin 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 takaisinsyöttöefekti 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.