

<https://helda.helsinki.fi>

---

## Lausunto Eduskunnan sivistysvaliokunnalle koskien Valtioneuvoston koulutuspoliittista selontekoa 3.6.2021

Lonka, Kirsti

Eduskunta  
2021-06-03

---

Lonka , K 2021 , Lausunto Eduskunnan sivistysvaliokunnalle koskien Valtioneuvoston koulutuspoliittista selontekoa 3.6.2021 . Eduskunta . <  
<https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/JulkaisuMetatieto/Documents/EDK-2021-AK-380112.pdf> >

---

<http://hdl.handle.net/10138/341217>

---

unspecified  
publishedVersion

---

*Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.*

*This is an electronic reprint of the original article.*

*This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.*

*Please cite the original version.*

## Eduskunnan sivistysvaliokunnalle

### Lausunto koskien Valtioneuvoston koulutuspoliittista selontekoa 3.6.2021

Kasvatustieteiden professori Kirsti Lonka, Helsingin yliopisto

Kiitän luottamuksesta ja lausuntopyynnöstä. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko on valtavan laaja dokumentti ja olen konsultoinut lausuntoani varten myös spesialisteja, jotka hallitsevat tiettyjä erityisalueita. Asiantuntijatahot, joita konsultoin: väitöskirjatutkija Rekar Abdulhamed, Suomen Akatemian STN DigiConsumers –hankkeen tutkijat ja hankkeen viestintäkumppani TAT (CULT-ohjelma), FT Lauri Hietajärvi, prof. Marjatta Takala, dos. Markus Talvio ja muiden kollegoiden arvokas työ eri puolilla Suomea. Liitteenä lisäksi yliopistonlehtori Marja Ahlholmin antama erillinen kommentti koskien maahanmuuttajataustaisten nuorten kielten oppimista ja monikielisyyttä.

Monet kasvatustieteelliset ilmiöt alkavat kehittyä jo varhaisessa lapsuudessa, joten ei ole hedelmällistä tarkastella jokaista koulutuksen vaihetta erikseen. Otan aluksi esiin joitain yleisiä näkökohtia, jotka läpäisevät koko koulutuspolun, mutta painotan erityisesti sekä tulevia että työssä olevia opettajia, koska tämä on lähimpänä omaa asiantuntijuuttani ja tutkimuskohdettani.

### Opettajiin ja kouluihin kohdistuvat erilaiset muutospaineet

Selonteossa tulee monessa kohtaa esityksiä, joissa opettajille, kouluille ja kunnille lisätään uusia vastuita. Viimeisen viiden vuoden aikana maamme opettajat ovat monella tapaa keskellä lukuisia, ristiriitaisia muutospaineita. Kuvaan tässä, mihin kaikkeen opettajien on pitänyt taipua viime vuosien aikana. Tämä kaikki on alkanut huolestuttavasti aiheuttaa sellaista kokonaisuormitusta, joka vaikeuttaa koulun kehitystä ja saa osan ihmisistä suhtautumaan kyynisesti opetuksen kehittämistyöhön. Nostan lihavoituna esiin joitain keskeisiä asioita.

**Nykyisin voimassa olevien opetussuunnitelmien (OPS 2014) jalkauttaminen alkoi vuonna 2016, eikä prosessia ole vielä saatu kunnolla päätökseen.** Kansalliset opetussuunnitelmamme ovat hyvin kunnianhimoisia ja edellyttävät opettajilta paljon. Ne näyttävät paperilla vastaavan moniin tässä selonteossa esitettyihin pulmiin, kuten uudenlaisen laaja-alaisen osaamisen lisääntymiseen ja siihen, että voidaan paremmin vastata nopeasti muuttuvan työelämän vaatimuksiin. Opetussuunnitelmat ovat tulevaisuuteen kurkottavat luonteeltaan ja niiden käytännön toteutus edellyttäisi opettajien työnkuvan ja palkkapolitiikan muutosta, opettajien innovatiivista koulutusta sekä uudenlaisia oppimateriaaleja ja tietokäytäntöjä kouluihin. Nykyään opettajille edelleen maksetaan pidetyistä oppitunneista, mikä ohjaa ajattelemaan, että opettajan tehtäviin kuuluu lähinnä omien oppituntien pitäminen. Uudet opetussuunnitelmat kuitenkin edellyttäisivät opettajien ja oppiaineiden välistä yhteistyötä sekä sellaista työn kehittämistä, joka nykyisellään koetaan ylimääräiseksi työksi.

## Koulun digitalisaatio ja siihen liittyvät haasteet

Suhtautuminen digitalisaation ja koulun suhteeseen on hyvin kaksijakoista, usein mustavalkoista. Toisaalta esiintyy ylioptimistista hypetystä, toisaalta tarinoihin perustuvia uhkakuvia tai moraalista paniikkia. Käytetyt tutkimusmenetelmät ovat olleet melko kehoja, eikä pitkäkestoisia seurantoja tai kunnollista aivotutkimusta ole juuri tehty.

Suomen Akatemian rahoittamissa hankkeissa, viime aikoina uusissa strategisissa STN-hankkeissa (Agents, DigiConsumers, Growing Mind) olemme seuranneet vuonna 2000 syntyneitä nuoria jo 6. luokalta alkaen ja tutkineet heidän oppimistaan, aivotoimintaansa, hyvinvointiaan, kouluintoaan, teknologian käyttöään ja koulumenestystään aina aikuisikään asti. Aivotutkimuksen osalta FT Mona Moisan ja professori Kimmo Alhon kanssa löysimme pelaamisen suotuisia yhteyksiä keskittymiseen ja tarkkaavaisuuteen sekä moniajon (multitasking) yhteyksiä tarkkaavaisuuden herpaantumiseen (Moisala ym. 2017, 2018). Kaiken kaikkiaan on hyvin vaikeaa erottaa ihmisen kehitystä ja teknologian käyttöä, koska vuoden 1990 jälkeen syntyneet tuskin muistavat aikaa ennen älylaitteita ja internetiä (Moisala & Lonka, 2019). Olemme tutkineet myös nuorten uupumisoireita ylenmääräisen internetissä hengailun yhteydessä (Salmela-Aro ym., 2017). Sekä etuja että haittoja pitää tarkastella tasapainossa, eikä asia ole suinkaan mustavalkoinen.

Seurantatutkimustemme, erityisesti kasvatuspsykologian yliopistonlehtori Lauri Hietajärven ansiokkaan väitöskirjan (2019) perusteella näyttää siltä, asia ei ole lainkaan niin yksinkertainen kuin ajatellaan: liian yleisluontoiset käsitteet, kuten ”ruutuaika”, ”addiktio” tai ”sosiaalinen media” ovat liian karkeita luonteeltaan. Vain hyvin pieni osa nuorista käyttää teknologiaa pakonomaisesti ja addiktiosta puhuminen on pitkälti liioiteltua. Ruutuaikaan liittyy esim. sosiaalista hengailua, tieteellisen tiedon hakua, pelaamista, moniajoa, koulutyötä keskittymistä, yhteistyötä ja yksin kirjoittamista. Sosiaalista mediaa voidaan käyttää monin eri tavoin, joista osa on koulutyön kanssa kilpailevia ja osa koulutyötä tukevia. Koronapandemian aikana koko kansan olisi vallannut valtava ”internet-addiktio”, jos Teams-kokousten aika ja etätyö lasketaan ruutuaikaan.

Kun seurasimme oppilaita ennen pandemiaa 7.-9. luokalle, erittelimme tarkkaan eri tapoja käyttää teknologiaa ja sosiaalista mediaa. Seurannan perusteella näytti siltä, että ensin lopahti kouluinto ja sitten vasta lisääntyi pelaaminen ja kasvava teknologian käyttö, ikään kuin eskapistisena reaktiona koulussa tylsistymiseen. Lisäksi informaatiohakuinen somen käyttö (toisin kuin pelkästään sosiaalinen hengailu) oli positiivisesti yhteydessä sekä kouluintoon että koulumenestykseen (Hietajärvi ym., 2020). Niiden oppilaiden (suuri osa poikia), jotka olisivat halunneet käyttää teknologiaa oppimisessa, mutta eivät koulussa saaneet siihen tilaisuutta, kouluinto laski koko yläasteen ajan (Hietajärvi ym., 2019).

Samojen nuorten suhtautumista teknologiaan oli seurattu jo 6. luokalla (Halonen ym., 2016). He kokivat opettajan keskeiseksi kouluinnon lähteeksi ja heille opettaja oli hyvin tärkeä. Ainoa asia, jossa opettaja ei oikein pystynyt heitä tukemaan, oli digitaalinen kouluinto. Tämä tutkimus sai meidät entistä enemmän panostamaan pedagogisesti mielekkääseen teknologian käyttöön opettajankoulutuksessa.

**Monissa tapauksissa koulun käytännöt, oppimateriaalit, fyysiset tilat ja teknologiat eivät riittävästi tue nykyisten opetussuunnitelmien mukaista koulutyöskentelyä.** Oppimisympäristöjä pitäisi kehittää sellaisiksi, että ne eivät ainakaan estäisi uusien opetussuunnitelmien

jalkauttamista. Opetussuunnitelmiin liittyvä laaja-alainen osaaminen ja oppiainerajat ylittävät monialaiset tai ilmiölähtöiset projektit näyttävät olevan monille opettajille ylivoimaiselta tuntuva lisähaaste, eikä niiden toteuttamista välttämättä tue perinteinen luokkahuoneympäristö. Suunnittelimme opettajankoulutukseen Helsingin World Design Capital 2012 –vuonna uudenlaisen toimintaympäristön, Minerva-torin, joka otti mallia kaikkein ajantasaisimmista kouluista (Lonka, 2012). Sen kehittelyn yhteydessä ja vuosien varrella on kehitetty ja testattu uudenlaisia vuorovaikutuksen mahdollisuuksia, jotka pitävät sisällään myös virtuaalitodellisuutta, upotettua todellisuutta ja erilaisia teknologisia ratkaisuja. On tärkeää, että tulevat opettajat saavat kokemuksen siitä, miten fyysinen ja virtuaalinen tila joko mahdollistaa tai estää uudenlaisia tapoja oppia ja opettaa.

**Tilasuunnittelun ja pedagogisten toimijoiden yhteistyötä pitäisi tietoisesti edistää kaikissa kunnissa.** Kansalaiskeskustelussa menevät sekaisin avokonttorit ja uudenlaiset monipaikkaiset koulut, jotka mahdollistavat monenlaisen oppimisen hiljaisesta työskentelystä aina yhteisölliseen tiedonrakenteluun. Teknologian nivominen osaksi oppimista edellyttää myös fyysisten tilojen ja oppimisympäristöjen uudelleensuunnittelua. Jotkin ylilyönnit, joita on tapahtunut suunnittelussa, liittyvät usein siihen, että rakennuttajien ja pedagogien yhteissuunnittelulle ei ole annettu mahdollisuutta. On hyvin harvinaista, että kouluja suunnitellaan aidosti pedagogisista lähtökohdista. Kaikessa suunnittelussa akustiikka on keskeisin: perinteinen kaikuva koululuokka tai luentosali on suunniteltu opettajan yksinpuhelua varten ja vuorovaikutus aiheuttaa siellä työhyvinvointia uhkaavan metelin. Avoimempi tila saadaan hiljaiseksi ja rauhalliseksi helpommin, mikäli ääni- ja tilasuunnittelu tehdään oikein. On myös tärkeää muistaa, että **oppimisen tilat eivät rajoitu kouluun.** Oppimista tapahtuu nykyään kaikkialla ja kaiken aikaa.

**Lasten toimijuuden ja aktiivisuuden tukeminen tarkoittaa, että lapset oppivat vähitellen, turvallisten aikuisten tuella, kehittämään omia itsesäätelyn taitojaan ja heille tarjotaan asianmukaista opetuksellista tukea.** Nykyisten opetussuunnitelmien taustalla on monimutkaisia tutkimukseen perustuvia ajatuksia, jotka saattavat olla kansalaisille vaikeita ymmärtää. Ne haastavat perinteisen opettajakeskeisen ja oppiainelähtöisen ajattelun. Tämä tulkitaan usein hyvin mustavalkoisesti: joko lapset ovat passiivisia objekteja tai sitten heidät jätetään heitteille. Tutkimusten mukaan kumpikaan tällainen ääripää ei toimi (mm. Lonka, 2015). Keskustelu on myös hyvin polarisoitunutta ja populistista, tyyliin ”Lapset jätetään heitteille ja heidät laitetaan hälyisiin avokonttoreihin”. Tällainen mielikuva on varsin kaukana voimassa olevien opetussuunnitelmien ideasta. Mitä pienempi lapsi, sitä enemmän hän tarvitsee tukea ja opastusta erilaisissa tehtävissä. Se, että lasta kuunnellaan ja hänen ajatuksistaan ja ideoistaan ollaan kiinnostuneita, on aivan eri asia kuin heitteille jättäminen. Lapsen toimijuuden tukeminen tarkoittaa sitä, että lapselle ja nuorelle annetaan ääni, he tulevat kuulluiksi ja heidät otetaan mukaan päätöksentekoon. Tällaiset ajatukset ovat tuttuja myös YK:n lapsen oikeuksien julistuksesta. Opetuksellinen tuki rakennetaan lapsen kehitysvaiheen mukaan, oppilaita autetaan oppimaan toisiltaan ja kehittämään muutakin osaamista kuin hiljaa istumista ja kuuntelemista. - nämäkin ovat toki tärkeitä taitoja, joille on oma paikkansa ja aikansa. Sen sijaan, että lapsille aina kerrotaan oikeat vastaukset ja käsketään toimia tietyllä tavalla, heidän on asteittain opittava säätelmään omaa toimintaansa ja ottamaan vastuuta omasta työstään. Muiden oppilaiden auttaminen on tärkeä taito, jota nykyään käytösnumerokin mittaa.

Selonteossa **erityisopetuksesta** puhutaan varsin vähän. Kun opettajien pitää huolehtia kaikkien muiden uudistuksien lisäksi erityisopetuksen kolmiportaisesta tuesta ja inklusio lisääntyy, tulee opettajille paljon uusia haasteita ja tehtäviä. Kolmiportaisen tuen soveltamisessa pulmana mm. alueelliset erot sen tulkinnessa, erityisopettajien vähäinen määrä kouluissa, mistä seuraa, että tavalliset opettajat joutuvat antamaan erityistä tukea, mihin heillä ei ole riittävää koulutusta.

**Inklusio on kaunis ajatus, ihmisoikeuksien ja lasten oikeuksien mukainen, mutta sen toteutusta ei ole riittävästi resursoitu:** ongelmana ovat liian isot ryhmät, ei jakotiloja (tilasuunnittelun ongelmat), ei koulunkäynninohjaajia, ei riittävästi erityisopettajia eikä kuuntelevia aikuisia. Maahanmuuttajaryhmissäkin voi olla hyvin eri asteisia haasteita sekä myös oppimisvaikeuksia. Oppilaat saatetaan leimata eri tavoin, vaikka heidän ongelmiansa taustalla saattaa olla kaikenlaisia seikkoja, alkaen sotatraumoista aina luku- ja kirjoitusvaikeuksiin. Oppimisvaikeuksien tunnistamiseen tarvitaan lisää resursseja (oppilashuolto) kuin myös tutkimusperustaista ymmärrystä ja pedagogisia keinoja oppimisen tukemiseen. Ammatillisella puolella on erinomaisia toimijoita, kuten LuoVi, jotka kehittävät ratkaisuja näihin asioihin. Erityispedagogista osaamista tarvitaan kaikilla asteilla. Ei ainoastaan erityisopettajia, vaan kaikkien osaamista ja tietoisuutta erilaisten oppijoiden haasteista, jotta ensimmäisen portaan tuki mahdollistuu.

**Kuntien ratkaisuja erilaisten oppijoiden ja eri taustasta tulevien oppilaiden suhteen pitäisi myös vahvemmin ohjata. Heikoimmat oppilaat tarvitsevat ammattitaitoisimmat opettajat, ja nyt asia ei välttämättä ole niin.** Esimerkiksi Espoossa yläkoulun RMMO (ryhmäpohjainen maahanmuuttajaopetus) -luokkien pätevyysvaatimus on luokanopettajan pätevyys, mikä vaikuttaa myös palkkukseen. Kuinka moni innostuu hakemaan tällaista vaativaa työtä luokanopettajan palkalla, jossa pitää opettaa kaikkia yläkoulun aineita uuden opetussuunnitelman mukaisesti oppilaille, joiden kielitaito on puutteellista?

**Suomessa on yhä enemmän lapsia ja nuoria, joiden vanhemmat ovat syntyneet muualla.**

Selonteossa tuodaan esiin, että tämä on pitkällä tähtäimellä tärkeää, jotta väestörakenteemme ei vinoutuisi ja jotta työvoimavajeelta vältyttäisiin. Uusimman julkaistavaksi lähetetyn tutkimuksemme mukaan, joka tehtiin THL:n kanssa yhteistyössä, monilla maahanmuuttajanuorilla ei ollut ketään aikuista, jonka kanssa puhua huolistaan. Tämä ongelma oli heillä paljon suurempi kuin niillä, joiden molemmat vanhemmat ovat syntyneet Suomessa. Se, ettei voinut puhua kenellekään, oli yhteydessä masennuksen ja ahdistuksen oireisiin. Olisi tärkeää ymmärtää, että tällaiset sosiaaliset ja mielenterveyden ongelmat saattavat olla yhteydessä näiden nuorten haasteisiin koulussa. On melkoinen taakka, kun vanhemmat eivät kykene tukemaan oppilasta. Tällaiset oppilaat löytävät itsensä usein parentifikaatio-tilanteista, mikä tarkoittaa, että lapset joutuvat usein auttamaan vanhempiaan ja toimimaan heidän tulkkeinaan, sen sijaan että vanhemmat pystyisivät tukemaan heidän oppimistaan (Abdulhamed ym., lähetetty julkaistavaksi 2021). Parentifikaatio on tyypillistä yleisemminkin, jos lapset joutuvat ottamaan vanhempien roolin, myös monissa päihdeongelmaisissa perheissä.

**Selonteossa todetaan, että "Vaikkeimmassa tilanteessa ovat perusopetuksen päättövaiheessa Suomeen tulleet puutteellisen pohjakoulutuksen varassa olevat nuoret"** - tässä on erityisen tärkeä kehittämiskohde. Vuonna 2015 alkoi Lähi-Idän pakolaiskriisi ja kouluihin tuli teini-ikäisiä maahanmuuttajia, usein jopa ilman vanhempia. Liitteenä olevassa Maria Ahlholmin kommentissa kuvataan tarkemmin, millaisia **monikielisyteen ja kielen oppimiseen liittyviä haasteita** tämä tuo

kouluille ja miten näitä ongelmia voitaisiin ratkaista. Hänen mukaansa kotikielen tukeminen on asian ytimessä, ja hänen kommenttinsa keskittyvät siihen.

*Koulutus näille oppilaille on järjestetty hyvin eri tavoin. On tapauksia, joissa ei juurikaan jousteta, vaan odotetaan nuoren (valmistavan luokan jälkeen) opiskelevan OPSin mukaisten tavoitteiden mukaisesti, vaikka kielitaito olisi hyvin heikkoa. Tällaiset tilanteet rakentavat näille oppilaille jatkuvien epäonnistumisen kokemusten kehän. Perusopetuksen päättövaiheessa maahan saapuvien osalta olisi syytä harkita, tulisiko opintopolku räätälöidä kokonaan uudelleen sekä mahdollistaa pidempi opintopolku. Tällä hetkellä tällaisen räätälöinnin mahdollistaa periaatteessa vain HOJKSin (= henkilökohtaisen opetuksen järjestämisen suunnitelman) laatiminen, mikä on raskas prosessi. Jatkuva tällaisten suunnitelmien laatiminen kuormittaa opettajia. He istuvat myös loputtomissa palaverissa, joissa on mukana opettajan lisäksi myös tulkki, erityisopettaja, psykologi, vanhemmat ja luokanopettaja. Tällainen toiminta on tärkeää, mutta jatkuva uusien velvollisuuksien lisääminen opettajille ilman kompensatiota alkaa luonnollisesti heikentää heidän intoaan moniin tärkeisiin pedagogisiin uudistuksiin. Kentällä olisi tarvetta dynaamisille, joustaville sekä digitaalisille materiaaleille, jotka voisivat tukea oppilaiden eri vaiheista kielen kehitystä. Esimerkiksi pelillistetyt mobiilisovellukset voisivat tukea oppilaiden kielen oppimista.*

**Monikielisyyspedagogiikkaa on kehitetty, ja myös nykyiset opetussuunnitelmat edellyttävät "kielitietoisuutta".** Muutokset ovat hitaita ja tietyt asiat muuttuvat vain lainsäädännön, hyvän johtamisen ja uusien oppimateriaalien kautta. Opetussuunnitelman retorinen taso ei aina ylety luokahuoneisiin asti. Tarvitaan aivan uudenlaista ajattelua. Selonteossa puhutaan kielivähemmistöistä lähinnä saamen- ja ruotsinkielisistä, jotka ovat omia kielivähemmistöjämme. Monikielisyys lisääntyy jatkuvasti kouluissamme ja se tarvitsee tulevaisuudessa entistä enemmän huomiota. Liitteessä kuvataan näitä asioita yksityiskohtaisemmin.

**Koronapandemian vaikutuksista nuoriin, koulutukseen ja hyvinvointiin** olen kirjoittanut erikseen Tulevaisuusvaliokunnan raporttiin (Lonka, 2020). Siinä ennakoin, että pandemian aikaisesta etäopiskelusta selviävät parhaiten ne oppilaat, opiskelijat ja opettajat, jotka jo ennen korona-aikaa ovat olleet hereillä itsesäätelyn taitojen ja digitalisaation kannalta. Olemme keränneet aineistoa nuorista koronapandemian aikana. Alustavissa tutkimuksissamme on nähtävissä, että pitkään seuraamiemme v. 2000 syntyneiden helsinkiläisnuorten osalta kuormittuneimpia keväällä 2020 olivat valintakokeeseen valmistuvat nuoret. Yksinäisyys ja masennus eivät tuolloin eronneet työssäkäyvien, opiskelevien ja opiskelemaan hakevien väliltä. Olemme seuranneet tilannetta pandemian pitkittyessä ja tarkastelemme tilannetta seuraavaksi alkutalven 2020 aineiston osalta. Professori Katariina Salmela-Aron tutkimusten perusteella opiskelijoiden uupumus pandemian pitkittyessä on ollut hälyttävällä tasolla. Viimeaikaisista uutisista näkyy myös, kuinka liikunnan puute vaivaa lukiolaisia. Opettajat eivät ole riittävästi osanneet muuttaa koulun käytäntöjä pedagogisesti, vaan siirtäneet pitkiä luentoja ja oppitunteja verkkoon, mikä ei hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta ole optimaalinen ratkaisu. Nyt on aika kehittää uudenlaisia käänteisen ja innostavan oppimisen muotoja, joka minimoi istumisen ja maksimoi oppimisen. Tällaisia olemme kehittäneet opettajankoulutuksessa ja toivomme, että ne sitä kautta leviävät. On kestävämpää siirtää vanhoja oppimisen tapoja digitaaliseen muotoon. Näin oppimisesta tulee puuduttavaa ja

kaikki vuorovaikutuksellisuus katoaa – erityisesti pitäisi tukea opiskelijoiden ja oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta, mihin on paljon keinoja (Sormunen, 2020).

**Koulun arki on alkanut kuormittaa osaa opettajista, vaikka suurin osa on edelleen innostuneita ja omistautuneita työlleen** (Salmela-Aro, Hietajärvi & Lonka, 2020). Tutkimme parhaillaan tulevien ja koulussa toimivien opettajien käsityksiä opetuksesta ja oppimisesta sekä niiden yhteyttä opettajan työskentelyintoon tai uupumisoireisiin (Heidi Lammassaaren ja Iida Vedenpään tekeillä olevat väitöskirjat). Tutkimme myös sitä, miten ajatukset oppimisesta ja opetuksesta ovat yhteydessä opettajien ajatuksiin uusista opetussuunnitelmista ja digipedagogiikasta. Näyttää siltä, että mikäli opettajan oppimis- ja tietokäsitykset sopivat yhteen uusien opetussuunnitelmien tausta-ajatusten kanssa, opettajien työskentelynto on korkeammalla tasolla. Opettajat, jotka näkevät työnsä lähinnä olemassa olevan tiedon siirtämisenä tuleville sukupolville, eivät ole yhtä innostuneita työstään kuin opettajat, joiden käsityksissä painottuvat sekä ajattelun taidot että yhteistoiminnallisuus. (Nämä tutkimustulokset ovat vielä julkaisemattomia ja tutkimme asiaa parhaillaan lisää – joten ei kannata vielä julkistaa).

*Kadunmiehen ajattelussa oppiminen on perinteisesti nähty tiedon siirtämisenä opettajalta oppilaalle (Lonka, Joram & Bryson, 1996). Ei ole ihme, että kansalaisten on myös vaikea nähdä koulun uudistuksia mielekkäinä – ne eivät sovi käsityksiin siitä, millaista koulussa pitäisi olla ja mitä oppiminen on. Kun vertasimme tulevia opettajia tuleviin insinööreihin, juristeihin, teologeihin ja kemisteihin, huomasimme että tulevilla opettajilla ajattelun taitoihin ja yhteistyöhön liittyvät oppimiskäsitykset olivat yleisimpiä kuin muilla aloilla. Tällainen reflektiivis-yhteistoiminnallinen (yhteisöllisen ja kriittisen/itsearviointia painottava) ajattelutapa oli positiivisesti yhteydessä opiskelumenestykseen, opiskeluintoon, motivaatioon ja itsesääntelyn taitoihin yli opiskelualojen (Lonka, Ketonen & Vermunt, 2020; 2021). Sama päti myös jatko-opiskelijoihin eri tiedekunnissa (Lonka ym., 2019). Faktakeskeinen tai yksinomaan käytännönläheinen ajattelutapa ei ollut yhteydessä menestyksekkääseen yliopisto-opiskeluun. Tulevan opettajasukupolven ajattelutapa näyttää siis sopivan yhteen modernin pedagogisen ajattelun kanssa. Se on yhteydessä hyvinvointiin ja opintojen etenemiseen myös muilla aloilla. Ajattelun taitojen ja oppimaan oppimisen taitojen kehittäminen on keskeistä uusissa peruskoulun opetussuunnitelmissa (Lonka, 2018), mutta ne ovat tärkeitä myös korkeakouluopiskelijoille.*

## Kommentteja joihinkin selonteon osiin:

### 3.1. Varhaiskasvatus ja perusopetus

**Kielitaidon osalta parhaat ns. herkkyykskaudet ovat juuri ikävuosina 1-3. Näitä ikäryhmiä Suomessa on valitettavan vähän päivähoitossa verrattuna muihin maihin.** Tämä koskee aivan kaikkia lapsia, mutta erityisesti niitä, joilla on oppimisvaikeuksia, monikielinen tausta tai jotka muuten kaipaavat erityistä tukea opintiellä. Kuten raportissa todetaankin, **kotihoidontuki on**

**tärkein selittävä syy siihen, miksi lapset aloittavat päivähoidon liian myöhään.** Kotihoidontuki myös pitää naiset kauan poissa työelämästä, vähentää heidän etenemismahdollisuuksiaan ja pienentävät heidän eläkkeitään. Suurin osa hyvin pienituloisista eläkeläisistä (alle 1250€/kk) on maassamme naisia. Monesta eri näkökulmasta olisi kaikin keinoin kannustettava lapsia varhaiskasvatukseen piiriin.

Edellä käsitellään kokonaisvaltaisesti niitä monenlaisia haasteita, joita yhtenäinen peruskoulumme on kohdannut viimeisen kymmenen vuoden aikana. **Peruskoulu kaipaa kipeästi uudistumista**, mitä on tehty jo vuosikymmenten ajan. Toisaalta yksi koulujärjestelmämme vahvuus onkin sen jatkuva ja välillä rohkeakin uudistaminen. Ehkä tärkein ja rohkein uudistus tehtiin 1970-luvulla, jolloin siirryttiin kaikille yhteiseen peruskouluun ja siirrettiin luokanopettajankoulutus yliopistoihin. Silloin sitä pidettiin katastrofina.

Olen itse ollut mukana melkein jokaisen edellisen hallituksen työryhmissä pohtimassa sitä, miten koulua tulisi kehittää. Ministeri Kiurun asettamassa ”Tulevaisuuden peruskoulu” –työryhmässä meitä oli noin 100 asiantuntijaa. Jo silloin pohdimme, miten opetus- ja oppimismenetelmiä sekä koulun käytänteitä tulisi uudistaa, jotta koulutuksellinen tasa-arvo ja hyvät oppimistulokset säilyisivät. Tätä ennen pohdimme kahden ministeriön (viestintä/opetus) yhteisessä, Suvi Lindénin asettamassa työryhmässä koulujen digitalisaatiota ja siihen liittyviä ongelmia ja *esitimme erilaisia tutkimusperustaisia ratkaisuja. Yhä edelleen painimme näiden samojen kysymysten kanssa.*

*Ironista kyllä, koulun ongelmia ja oppimistulosten heikkenemistä selitetään kaiken tämän jälkeen liian nopealla uudistustahdilla! Muistan olleeni 1990-luvun lopulla silloisen opetusministerin Olli-Pekka Heinosen kuultavana, jolloin pohdimme jo näitä samoja asioita. Koulun uudistaminen on todella hidas prosessi. Jos sama tahti jatkuu, alamme jo mennä taaksepäin. Tein tutkimusryhmäni kanssa näistä asioista Euroopan parlamentille raportin (European Parliament, 2015). Monet siinä ehdotetuista kehitysjatuksista ovat edelleen toteutumatta ja niitä kuvaillaan myös tässä lausunnossa.*

### 3.2. Toinen aste

Professori Katariina Salmela-Aron tutkimuksissa monien nuorten – erityisesti poikien - kouluinto lisääntyy, kun he siirtyvät yläasteen jälkeen ammatilliseen koulutukseen. Sen sijaan lukiossa havaitaan paljon uupumusta (tyttöillä) ja kyynistymistä eli koulun arvon kyseenalaistamista (pojilla).

Tässä selonteossa kuvataan hyvin myös toisen asteen haasteita ja esitetään niihin hyviä ratkaisuja. Itseohjautuvuus on ilmeisesti tulkittu varsin vaihtelevasti toisella asteella. Sehän on toiminnan lopputulos, ei lähtökohta. Onnistunut pedagogiikka tarjoaa tarpeeksi opetuksellista tukea ja säätelyn apua, eikä suinkaan jätä nuoria yksin. Myös lukion ja ammatillisen koulutuksen rajojen häivyttäminen on kannatettavaa. Ongelmana on, että valintakoeuudistuksen jälkeen ylioppilaskirjoitukset alkavat yhä enemmän ohjata lukion toimintaa ja valintakoestressi siirtyy aikaisempaan vaiheeseen. Ylioppilaskirjoitusten jatkuva kehittäminen sillä tavalla, että mitataan myös laaja-alaista ajattelua ja tiedon soveltamista uusissa tilanteissa, voisi ohjata lukio-opiskelua mielekkäämpään suuntaan. Aidosti ilmiölähtöinen opiskelu ja monitieteiset tehtävät auttaisivat



oppimaan sellaisia monimutkaisia ajattelun taitoja, jota tulevaisuuden elämässä tarvitaan. Jos ihmiset ahdistuvat moniselitteisestä tiedosta, he pahimmillaan kutistavat ja polarisoivat ajattelunsa primitiiviselle hyvä-paha -akselille. Suhteellinen ajattelu ja epävarmuuden sieto sekä henkinen joustavuus ovat parasta lääkettä tulevaisuuden vaikeiden ongelmien ratkaisuun

### 3.3. Korkeakoulutus

Opiskeluun pitäisi lisätä työelämäjaksoja ja palkallisia harjoitteluja – sen sijaan, että opiskelijoilta jää opinnot kesken työnteon takia, aikaisemman henkilökohtaisen osaamisen (AHOT) olisi tärkeää. Milla Kruskopf tutkii väitöskirjassaan kaikkea sitä uskomatonta pääomaa ja digitaalista osaamista, jota monilla nuorilla jo on (Kruskopf ym, 2020). Tarvitsemme enemmän näyttöön perustuvia ja työelämälähtöisiä opintoja viimeistään toisella asteella.

Tulevaisuudessa puolen väestöstä edellytetään suorittavan korkeakoulututkinnon (s. 30). Ei täsmennetä, onko kyseessä kandidaatin vai maisterintason koulutus. Suomessa maisterintason koulutusta pidetään jostain syystä perustutkintona, eikä meillä vielääkään olla toteutettu Bolognan sopimuksen mukaista liikkuvuutta kandidaatti- ja maisteriohjelmien välillä. Ajattelu perustuu usein ”putkitutkintoihin”: ajatus siitä, että on olemassa vain yksi putki, joka johtaisi vaikkapa kauppatieteilijän maisteritutkintoon, dominoi ajattelua. Kandidaatin tai AMK-tutkinnon suorittamisen tietyllä alalla pitäisi entistä enemmän mahdollistaa liikkuvuus toisen alan maisterintutkintoon. Yleissivistävä kandidaatin tutkinto voi olla hyvä pohja monenlaiselle joustavalle muuntokoulutukselle, jossa voidaan kehittää erilaisia monitieteisiä maisteriohjelmiä.

On muistettava, että myös projekteissa työskentelevät tutkijat ovat tärkeä opetusresurssi, he saavat käyttää opetukseen noin 5-10% työajastaan, mikä on arvokas panos. Lisäksi tutkimusryhmissä ohjataan paljon opinnäytteitä. Kaiken opetuksen tulee perustua tutkimukseen, ei pelkästään sisällöllisesti, vaan myös sen perusteella, miten opetetaan ja millaista tutkimusperustaista opettajankoulutusta toteutetaan kaikilla asteilla. Yliopistopedagoginen osaaminen tulee yhä tärkeämmäksi, kun oppimismenetelmät kehittyvät ja digitalisaatio etenee. Yliopisto on ainoa opetuksen muoto, jota on vielä päässyt tekemään ilman mitään pedagogista koulutusta. Tämä ei ole opiskelijoiden kannalta hyvä asia. Opetus ei ole vain tieteellisen tiedon siirtämistä, vaan siinä on otettava huomioon myös oppimisen ja motivaation lainalaisuudet.

Opintotuet ovat nykyisellään suhteellisen riittäviä. On kannustavaa, että osan lainasta saa takaisin, mikäli valmistuu määräajassa. Yksi valuvika tässä systeemissä on, joka liittyy asumistukeen. Monet opiskelijat kertovat, että eivät pysty muuttamaan puolisonsa kanssa yhteen, sillä palkkaa saavan puolison tulot otetaan asumistuen myönnössä huomioon.

## Lopuksi

**Koulutuksen resursointi on turvattava ja nykyiset ongelmat ratkaistava, ennen kuin opettajien ja oppilaiden oppimistulokset ja hyvinvointi alkavat dramaattisesti heiketä.** Kaiken edellä kuvatun haastavan kehitystyön keskellä on tehty vielä useaan kertaan koulutusleikkauksia ja –säästöjä. Ei ole kovin hyvä ajatus samanaikaisesti toimeenpanna sekä laajoja uudistuksia että säästöjä.

Varsinkin, kun maailmassa samaan aikaan tapahtuu hyvin paljon odottamattomia asioita, kuten pakolaiskriisi ja koronapandemia. Selonteossa todetaan (s. 12) että *koulutuksen maksuttomuuden, laadun, tasa-arvon sekä saavutettavuuden turvaaminen edellyttävät merkittävää julkista panostusta koulutukseen ja tutkimukseen myös tulevana vuosina*. Tarvitaan riittävää resursointia ja resurssien oikein kohdentamista. Mielestäni oli virhe laajentaa oppivelvollisuutta 18 ikävuoteen, ennen kuin yllä kuvatut peruskoulun keskeiset valuviat on saatu kuntoon. Professori Jari Lavonen varmaankin tuo omassa lausunnossaan esiin tiedekasvatuksen ongelmia (esim. sukupuolten välinen segregatio urakehityksessä sekä opettajankoulutuksen uudistaminen). Erityisesti on kiinnitettävä huomiota opettajien työssäjaksamiseen ja työhyvinvointiin. Korkeatasoinen koulutus lepää pitkälti hyvin koulutettujen opettajien harteilla, tutkimusperustaisessa ja jatkuvassa koulun pedagogisessa kehittämisessä sekä laadukkaassa opettajankoulutuksessa.

**Osaamisvaje ja sen paikkaaminen. Riittääkö koulutuksen lisääminen?** Selonteossa mainitaan yhteiskunnan osaamisvaje useaan kertaan eri paikoissa. Tähän yksinomaan maahanmuutto tai koulutus eivät tuo ratkaisuja. Helsingin yliopiston tietojenkäsittelytieteen yliopistonlehtori Matti Luukainen totesi: ”Suomessa ei ole koodaripulaa, vaan pulaa kokeneista koodareista. Yritykset voisivat kantaa osaltaan vastuuta siitä, että vastavalmistuneet saisivat jalkansa oven väliin” (HS 27.5.2021). Uusien kansallisten opetussuunnitelmien idea on tarjota yhä enemmän laaja-alaista osaamista ja työelämätaitoa. Monille opettajille tämä on hyvin vierasta, heille todellisuus saattaa rajoittua koulun seinien sisään. Selonteossa mainitaan useaan kertaan työelämän ja koulun, yleissivistävän ja ammatillisen yhteyksien lisääminen, mutta periaatteessa tämän tulisi kuulua jo perusopetukseen. Erinomaisia esimerkkejä ovat Yrityskylä sekä lukiossa Yrityselämän nuoret sukupolvet –hanke. Tietysti tämän kehityksen pitäisi näkyä voimakkaammin toisella asteella ja korkeakoulutuksessa. Oma tutkimukseni on käsitellyt ammatteihin opiskelevia akateemisia, kuten psykologeja, lääkäreitä ja opettajia. Näissäkin tapauksissa lisääntyvästä integraatiosta tieteellisen ja ammatillisen maailman välillä olisi hyötyä. Parhaiten se ehkä toteutuu lääkärikoulutuksessa.

Kaiken kaikkiaan koulu tulisi nähdä osana yhteiskuntaa, ei erillisenä saarekkeena, jossa koulutetaan ihmisiä ulkomaailmasta riippumatta samalla tavoin kuin aina ennenkin. Muutos ei ole mikään itseisarvo, mutta jos emme jatkuvasti kehitä ja uudista upeaa koulutusjärjestelmäämme, se alkaa väistämättä taantua. Kaikenlaiset tässä lausunnossa kuvatut haasteet ovat tietynlaisia väliaikaisia kasvukipuja. Olemme selvinneet useasta lamasta ja kriisistä. Suomen kansan hyvän koulutuksen ja järkipärisen ajattelun ansiosta olemme globaalista näkökulmasta selvinneet harvinaisen hyvin myös koronapandemiasta. Koulutus on investointi, joka kannattaa.

Lähteitä:

Abdulhamed, R., Lonka, K., Hietajärvi, L., Ikonen, R., & Klemetti, R. (lähetetty julkaistavaksi) Anxiety and depression symptoms and their association with experiences of discrimination and lack of social support among first- and second-generation immigrant adolescents.

Chiu, T. K. F., Lin, T.-J., & Lonka, K. (2021). Motivating Online Learning: The Challenges of COVID-19 and Beyond. *The Asia-Pacific Education Researcher* **30**, 187–190 (2021).

<https://doi.org/10.1007/s40299-021-00566-w>

European Parliament (Ed.). 2015. *Innovative Schools: Teaching & Learning in the Digital Era – Workshop Documentation*. Lonka, K. & Mind the Gap Research Group (2015) Working Document I (pages 5-46). In: Brussels: European Parliament. [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/563389/IPOL\\_STU\(2015\)563389\\_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/563389/IPOL_STU(2015)563389_EN.pdf)

Halonen, N., Hietajärvi, L., Lonka, K., & Salmela-Aro, K. (2016). Sixth graders' use of technologies in learning, technology attitudes and school well-being. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 2301-2218.

Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K., Tuominen, H., Hakkarainen, K., & Lonka, K. (2019). Beyond screen time: Multidimensionality of socio-digital participation and relations to academic well-being in three educational phases. *Computers in Human Behavior*, 93, 13-24.

Hietajärvi, L., Lonka, K., Hakkarainen, K., Alho, K., & Salmela-Aro, K. (2020). Are Schools Alienating Digitally Engaged Students? Longitudinal Relations between Digital Engagement and School Engagement. *Frontline Learning Research*, 8, 33-55.

Kruskopf, M., Hakkarainen, K., Li, S., & Lonka, K. (2021). Lessons learned on student engagement from the nature of pervasive socio-digital interests and related network participation of adolescents. *Journal of Computer Assisted Learning*, 37(2), 521-541.  
<https://doi.org/10.1111/jcal.12506>

Lonka, K. (2012) Engaging Learning Environments for the Future. The 2012 Elizabeth W. Stone Lecture. In R. Gwyer, R. Stubbings, & Graham Walton (Eds.) *The road to information literacy. Librarians as facilitators of learning*. IFLA (The International Federation of Library Associations and Institutions). Gwyer, R., Stubbings, R. & Walton, G. (eds.). Berlin/Munich: De Gruyter Saur, 157, 15-30 (IFLA publications; 157)

Lonka, K. (2015.) *Oivaltava oppiminen*. Otava.

Lonka, K. (2018). *Phenomenal Learning from Finland*. Edita Publishing.

Lonka, K. (2020). Ilmiölähtöinen oppiminen kasvatustieteiden näkökulmasta. In M. Tarnanen, & E. Kostiainen (Eds.), *Ilmiöistä: Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista* (pp. 198-211). Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68034>

Lonka, K. (2020) Selvitys koronapandemian lyhyen ja pitkän aikavälin hyvistä ja huonoista seurauksista koskien koulutusta, nuoria ja hyvinvointia. Heinonen, S., Elina, H., Aunesluoma, J.H., Meristö, T., Aunesluoma, J., Pantzar, M., Heiskanen, E., Hiilamo, H., Lonka, K., Vaattovaara, M.K. and Hukkinen, J., (2020). *Koronakriisin yhteiskunnalliset vaikutukset: globaali järjestelmä ja Eurooppa*. Tulevaisuusvaliokunta 00102 Eduskunta (s. 168-180). [https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj\\_1+2020.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj_1+2020.pdf)

Lonka, K., Ketonen, E., & Vermunt, J. D. (2021). University students' epistemic profiles, conceptions of learning, and academic performance. *Higher Education*, 81(4), 775-793.

- Lonka, K., Ketonen, E., & Vermunt, J. D. (August, 2021). *University students' epistemic profiles, study engagement and experienced challenges in studying*. A paper accepted to EARLI2021 Biennale.
- Lonka, K., Ketonen, E., Vekkaila, J., Cerrato Lara, M. & Pyhältö, K. (2019). Doctoral students' writing profiles and their relations to well-being and perceptions of the academic environment. *Higher Education*, 77, 587-602. DOI: 10.1007/s10734-018-0290-x
- Maksniemi, E., Hietajärvi, L., Lonka, K., Marttinen, E., & Salmela-Aro, K. (2018). Sosiodigitaalisen osallistumisen, unenlaadun ja kouluhyvinvoinnin väliset yhteydet kuudesluokkalaisilla. *Psykologia*, 53(2-3), 180-200.
- Moisala, M., & Lonka, K. (2019). Älylaitteet ja aivojen kehitys: Aivot kehittyvät vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. *Teoksessa S. Kosola, M. Moisala & P. Ruokoniemi (toim.) Lapset, nuoret ja älylaitteet. Taiten tasapainoon. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim*, 8-22.
- Moisala, M., Salmela, V., Hietajärvi, L., Carlson, S., Vuontela, V., Lonka, K., ... & Alho, K. (2017). Gaming is related to enhanced working memory performance and task-related cortical activity. *Brain Research*, 1655, 204-215.
- Moisala, M., Salmela, V., Carlson, S., Salmela-Aro, K., Lonka, K., Hakkarainen, K., & Alho, K. (2018). Neural activity patterns between different executive tasks are more similar in adulthood than in adolescence. *Brain and Behavior*, 8(9).
- Nykänen, H. 2021. Veteen piirretty viiva. Opettajien ja rehtoreiden kokemuksia tehostetun tuen toteutumisesta perusopetuksen alakoulussa. Akateeminen väitöskirja. Kasvatustieteen tiedekunta. Erityispedagogiikka. Oulun yliopisto. <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-2928-7>
- Ogders, C. L., Schueller, S. M., & Ito, M. (2020). Screen Time, Social Media Use, and Adolescent Development. *Annual Review of Developmental Psychology*, 2(1), 485–502. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121318-084815>;
- Orben, A. (2020). Teenagers, screens and social media: a narrative review of reviews and key studies. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 55(4), 407-414. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4>
- Takala, M.; Äikäs, A. & Lakkala, S. 2020. (eds.) Mahdoton inkluusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet. PS-Kustannus. Otavan Kirjapaino Oy.
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work burnout and engagement profiles among teachers. *Frontiers in psychology*, 10, 2254.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., Hakkarainen, K., Lonka, K., & Alho, K. (2017). The dark side of internet use: two longitudinal studies of excessive internet use, depressive symptoms, school burnout and engagement among Finnish early and late adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 46(2), 343-357.

Varonen, A., Tuominen, H., Hietajärvi, L., Salmela-Aro, K., Hakkarainen, K., & Lonka, K. (2018). Tavoiteorientaatiot, koulutustavoitteet ja koulumenestys kuudennella luokalla. *Psykologia*, 53(2-3), 131-151.

Vasalampi, K., Salmela-Aro, K., & Nurmi, J. E. (2009). Adolescents' self-concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories. *European psychologist*, 14(4), 332-341.