

Tulevaisuuden koulua rakentamassa

Pasi Sahlberg

Yhtenäiskouluseminaari
Oulu 11.9.2009

Teksti perustuu *Opettajan vuosi 2009-10* -teoksessa julkaistuun artikkeliin "Ideat, innovaatiot ja investoinnit koulun kehittämisessä"

(PS-kustannus, 2009).

Koulun kehittämisen ortodoksia

Suomalainen koulutuspolitiikka ja koulun kehittäminen sen osana ovat olleet alttiita kansainvälisille vaikutteille. Suomea on kutsuttu OECD:n mallioppilaaksi siksi, että kansainvälisten järjestöjen antamia koulutuksen kehittämistä koskevia neuvoja on meillä kuunneltu ja toteutettu erityisen kuuliaisesti. On totta, että 1980-luvulla OECD:n tekemät koulutusta koskevat maakatsaukset ja sittemmin Euroopan unionin koulutuspolitiikan koordinaatio ovat vaikuttaneet moniin koulutusta koskeviin ratkaisuihin. Yhtenä esimerkkinä tästä on ammattikorkeakoulujärjestelmän luominen 1990-luvun alussa. Mielenkiintoista on, miten johtavien OECD-maiden koulun kehittämisen strategiat ovat toteutuneet meillä käytännön tasolla. Ovatko suomalaiset koulun kehittäjät seuranneet isompien esimerkkiä, vai ovatko he kulkeneet omia polkujaan?

Olen aikaisemmin esittänyt, että koulun kehittämisessä on tunnistettavissa piirteitä, jotka löytyvät monien maiden koulutuspolitiikoista ja käytännön toimenpiteistä. Käytän tästä globaalista mutta epävirallisesta koulu-uudistusliikkeestä nimeä *Global Educational Reform Movement* eli lyhyesti GERM. Se on saanut vauhtia erityisesti Englannin *koulureformilaista* ja sen sovelluksista Yhdysvalloissa, Kanadassa, Australiassa, Japanissa ja Uudessa-Seelannissa. Seurausvaikutukset eivät ole rajoittuneet vain näihin maihin, vaan reformiliikkeen oppijärjestelmää on Maailmanpankin ja muiden rahoittajatahojen tilaamin konsulttivoimin väkevästi lanseerattu sellaisiin kehittyviin maihin, jotka ovat alttiita globaaleille aatevirtauksille ja joihin tämän poliittisen reformin soveltaminen istuu huonosti. Tämän globaalin koulun kehittämisliikkeen keskeisiä periaatteita ovat opetuksen keskittäminen ”perusoppiaineisiin”, standardoitu opetussuunnitelma, arvioinnin ja testaamisen vahvistaminen sekä koulujen ja opettajien vahvistunut tilivelvollisuus ja kontrollointi.

Globaalin koulureformiliikkeen ensimmäinen tunnuspiirre on pyrkimys opetuksen ja koulutuksen tehostamiseen. Tehokkuuden mittaamiseksi on kehitetty indikaattoreita, mittareita ja arviointimenetelmiä, joiden tavoitteena on erotella tehokkaasti toimivat koulut ja opettajat vähemmän tehokkaista. Tämä tarkoittaa ennen muuta sitä, että opetuksen tehokkuus ja tuloksellisuus määräytyvät oppilaiden mitattujen oppimistulosten perusteella yleensä joissakin ”avainoppiaineissa”. Opetuksen tehokkuutta määritettäessä nojataan usein yleiseen tuotannon tehokkuuden termistöön ja metodiikkaan. Tehokkuus, tuloksellisuus ja tuottavuus vaikuttavat monessa tapauksessa myös koulun ja opetuksen resursointiin.

Koulutuksen tehokkuuden mitattavuuden vaatimus on monessa maassa johtanut standardien käyttöön opetuksessa ja sen arvioinnissa. Standardointi on globaalin koulureformiliikkeen toinen erityispiirre. Standardeihin perustuvan opetuksen suunnittelulla ja seurannalla on kaksi perustehtävää. Ensinnäkin, sen tavoitteena on nostaa opetukselle asetettuja odotuksia niin, että jokaiselta oppilaalta vaaditaan aikaisempaa parempia suorituksia eri oppiaineissa. Toiseksi, standardien tehtävänä on ollut luoda yhtenäinen kriteeristö, jotta kouluja ja opettajia voidaan verrata keskenään oppilaiden mitattujen koulusaavutusten avulla. Opetuksen ja koulutuksen standardoiminen on yleisesti omaksuttu koulun

kehittämisen strategia, joka nyt yrittää levitä eurooppalaisen tutkintojärjestelmän muodossa kaikkiin maihin ja kaikille koulutuksen tasoille Euroopassa.

Kolmas globaalin koulureformiliikkeen ominaisuus on siirtyminen entistä keskitetymppään opetussuunnitelmaan. Tämä on osittain seurausta edellä mainitusta standardoimisaloista, mutta sen taustalla on myös kasvava huoli siitä, että koulut laiminlyövät opetuksen tason jatkuvan nostamisen, ellei keskushallinto ota vahvaa otetta opetuksen ohjauksesta nimenomaan keskitetyn opetussuunnitelman avulla. Opettajilla on toki säilynyt pedagoginen vapaus, mutta monessa tapauksessa opetuksen toteuttaminen tapahtuu koulun ulkopuolelta tulevien yksityiskohtaisten ohjeiden ja vaatimusten mukaan, kuten esimerkiksi Englannin kansallisen laskutaitostrategian yhteydessä on tehty.

Neljäs globaali koulun uudistamisen ilmiö on luku- ja laskutaidon nostaminen kehittämisen yhteyteen. Tärkeimmät syyt tähän ovat huoli oppilaiden perustietojen ja taitojen hiipumisesta sekä koulutuksen laadun määrittäminen näiden oppilaiden testitulosten perusteella. Tämä on johtanut monessa maassa siihen, että näiden oppiaineiden osuus opetussuunnitelmissa on vahvistunut. Tästä on puolestaan seurannut se, että muiden kouluaineiden, esimerkiksi taideaineiden ja yhteiskunnallisten aineiden, opettamisen osuus on kouluissa vähentynyt. Tehokkaan opettamisen mukana opettajille on laadittu erityisiä tuntisuunnitelmia, kuten on tehty Englannissa ja Kanadan Ontariossa, jotta opetuksen vaikuttavuus tulisi maksimoitua.

Viides ominaisuus on entistä tiukemman tilivelvollisuuden siirtäminen kouluille ja yksittäisille opettajille. Tämä merkitsee sitä, että koulu on tulosvastuussa oppilaidensa oppimisesta koulutuksen järjestäjille. Koulun on siis pystyttävä osoittamaan, että se toteuttaa sille annettua tehtävää olemassa olevien säädösten, opetussuunnitelmien ja ohjeiden mukaan. Tilivelvollisuuden perustaksi on monessa koulujärjestelmässä valittu standardoidut oppimistestit, jotka siis ovat koulutuksen tuloksellisuuden ja sitä kautta tilivelvoituksen toteutumisen kriteereitä. Testeihin perustuva koulujen tilivelvollisuus on vedetty tiukimmilleen useimmissa Yhdysvaltain osavaltioissa, joissakin Kanadan provinseissa, Englannissa ja osittain Australiassa. Tilivelvollisuuden tiukentaminen ja opettajien palkkojen määräytyminen oppilaiden testitulosten mukaan on yksi presidentti Barack Obaman suuren koulureformin kantavista ideoista.

Lopuksi, samalla kun kilpailun lisääntyminen koulutussektorilla on tuonut mukanaan lisää autonomiaa kouluille, koulujen ja opettajien valvontaa on lisätty vahvistamalla koulujen tarkastustoimintaa, lisäämällä informaation keruuta ja raportointivelvoitteita sekä ottamalla käyttöön opettajien ammattitaitoa mittaavia testejä. Monissa maissa opettajien tulee laatia yksityiskohtainen suunnitelma opetuksestaan ja raportoitava sitten suunnitelman toteutuminen ja saavutetut tulokset. Opettajien ja koulujen toiminnan lisääntynyt ulkoinen kontrolli on johtanut monin paikoin opettajien työmoraaalin heikkenemiseen, luottamuksen katoamiseen ja ääritapauksissa kokeneiden opettajien siirtymiseen muihin tehtäviin.

Suomalainen koulun kehittäminen 1988–2009	Globaali koulureformiliike 1988–2009
Lähtökohtina tieto ja oppiminen	Lähtökohtana tehokas opetus
Joustava ja monipuolinen opetus ja oppiminen	Standardoitu opetus ja oppiminen
Koulussa laadittu opetussuunnitelma	Ylhäältä annettu opetussuunnitelma
Laaja-alainen tietämys ja osaaminen	Luku- ja laskutaidon priorisointi
Vastuullisuus ja ammatillinen etiikka	Testausperusteinen tilivelvollisuus
Keskinäinen luottamus ja tuki	Koulujen ja opettajien kontrollointi

Taulukko 1. Koulun kehittäminen Suomessa ja globaali koulureformiliike.

Globaalin koulureformiliikkeen suhdetta suomalaiseen koulun kehittämiseen on kuvattu taulukossa 3. Sen perusteella näyttää siltä, että vaikka suomalaisessa koulutuspolitiikassa on omaksuttu hyvin samansuuntaisia ideoita kuin monissa muissa maissa, suomalainen koulun kehittäminen käytännössä poikkeaa merkittävästi globaalista valtavirrasta. Vaikka Suomessa koulujen autonomiaa on lisätty, oppilaiden ja vanhempien vapautta valita koulu on laajennettu ja samalla on kannustettu kouluja profiloitumaan, ei koulun kehittämisen sisältö ole samalla tavalla kohdistunut koulujen keskinäiseen kilpailuun tai oppilaiden testaamiseen kuin muualla. Suomalainen ja globaali koulun kehittäminen eroavat toisistaan ratkaisevasti siinä, kuinka paljon koulujen ja opettajien ammattitaitoon luotetaan opetuksen keskeisiä päätöksiä eli opetussuunnitelmaa ja oppilasarviointia tehtäessä. Suomessa tätä luottamusta on systemaattisesti rakennettu 1970-luvulta lähtien. Muualla tilanne on jokseenkin päinvastainen.

Ensinnäkin, suomalaisten peruskoulujen tasavahvuus on tekijä, joka vaimentaa koulujen valinnan kautta syntyvää kilpailua, vaikka suurimmissa kaupungeissa muun kuin lähikoulun valitsee jo huomattava osa peruskoululaisista. Esimerkiksi Englannissa tai Yhdysvalloissa koulujen laadullinen erilaisuus on ratkaiseva tekijä vanhempien tekemän koulunvalinnan ja sitä kautta koulujen keskinäisen kilpailun kannalta. Toiseksi, suomalaisten opettajien kansainvälisesti verrattuna korkeatasoinen koulutus on luonut tilanteen, jossa koulujen tai opiskeltavien aineiden valinta ei perustu opettajiin samalla tavalla kuin muualla. Kolmanneksi, Suomessa koulun kehittäminen on perustettu vahvasti koulun johtajuuteen, joka esimerkiksi Andy Hargreavesin johtaman OECD:n asiantuntijaryhmän mukaan poikkeaa edukseen maailmalla vallitsevasta oppilaitosten johtamiskulttuurista. Meillä koulun

johtamisen yhtenä periaatteena on osallistuva ja jaettu johtajuus, joka tekee mahdolliseksi sen, että myös koulun kehittäminen on enemmän suomalaisessa koulussa koko ammattikunnan asia, toisin kuin monessa muussa maassa.

Onko niin, että suomalaisessa koulutuspolitiikassa on omaksuttu kansainvälisiä uusliberalistisen aatteen periaatteita omalla tavalla ja käytännön koulun kehittämisessä on monessa tapauksessa nojattu omatekoisiin ratkaisuihin? Vai onko niin, että onneksi matka koulutuspolitiikan aivoriivistä kuntiin ja kouluihin on ollut niin pitkä, että moni aikomus on matkalla saanut uusia sävyjä ja toisenlaisia muotoja? Kenties kysymys on molemmista. Koulujen autonomia, vanhempien vapaus valinta lastensa koulu ja erinomaisuuden palvominen eivät ole meillä johtaneet viranomaisten julkaisemiin koulujen keskinäisiin vertailuihin tai ranking-listoihin ja sitä kautta koulujen keskinäiseen kilpailuun samalla tavalla kuin esimerkiksi Englannissa tai Yhdysvalloissa. Erityisen merkittävä poikkeus globaalista koulureformiliikkeestä on suomalainen tulkinta koulujen ja opettajien tilivelvollisuudesta. Suomessa on edelleen pidetty kiinni sosiaalisen vastuun vahvistamisesta kouluissa tiukan testeihin perustuvan tilivelvollisuuden sijaan. Oppimisen kansallisen arvioinnin pitäminen otantaan perustuvana ja koulujen itsearvioinnin korostaminen ovat positiivisesti vaikuttaneet koulun kehittämisen suuntaan Suomessa. Lukemalla kotimaisia ja ulkomaisia analyysejä suomalaisen koululaitoksen menestyksen tekijöistä ensimmäisen PISA-tutkimuksen jälkeen voi päätyä sellaiseen johtopäätökseen, että mikään globaalien koulureformiliikkeen taulukossa 3 mainituista piirteistä ei ole näissä analyyseissä esiintynyt. Sen sijaan on mainittu opettajien korkea koulutustaso, koulukohtainen opetussuunnitelma, hyvälaatuinen oppimateriaali, tarkoituksenmukainen koulun johtaminen sekä koulutyön kollektiivinen traditio. Kokonaan oma kiehtova kysymyksensä kuitenkin on, missä määrin eri vuosikymmenien kehittämisstrategiat ovat olleet tietoisia valintoja vai ovatko ne systemaattisesti syntyneitä hyvin erilaisista komponenteista kompromisseina ja sattuman kautta syntyneitä koosteita?

Kolmannen tien koulutuspolitiikka

Suomalaiset ovat saaneet siis paistatella kansainvälisissä parrasvaloissa erinomaisen koulunsa takia. Saman ovat kokeneet, mutta usein eri syistä, suomalaiset diplomaatit, talouselämän vaikuttajat ja liikemiehet. Koko kansakunta on tottunut ottamaan vastaan kansainväliset kiitokset vähäisen korruption, hyvän hallinnon ja keskinäisen sosiaalisen huolenpidon vuoksi. Näyttäisi siltä, että Suomi on onnistunut saattamaan itsensä kaikin puolin mainioon kuntoon.

Suomi on kansakuntana ja myös koulutuksen kehittäjänä ollut turvallisen keskitien kulkija. Meillä on viisaasti opittu muiden virheistä, samalla kohteliaasti ulkopuolisten asiantuntijoiden suosituksia kuuntelemalla. Edellä todettiin, että koulutuspolitiikastamme löytyy sekä globaalien koulureformiliikkeen uusliberalistisia piirteitä että hyvinvointivaltion valvomia tasa-arvolähtöisen koulutuksen arvoja ja periaatteita. Yhteiskuntapolitiikat puhuvatkin Suomen mallista, joka tarkoittaa yhteistyöhön, yhteisymmärrykseen ja yleiseen hyvinvointiin nojaavaa kestävästä kehittämisestä. Tästä

Suomen mallista löytyy kuitenkin myös Kolmannen tien tunnuspiirteitä, jotka ovat viime aikoina palanneet uudelleen yhteiskuntapoliittiseen keskusteluun.

Kolmannen tien arkkitehtejä ovat johtavien teollisuusmaiden demokraattijohtajat, erityisesti Tony Blair, Bill Clinton and Angela Merkel. Kolmas tie on suoriutumisen, tehokkuuden ja kumppanuuden tie, jonka idea on helppo ymmärtää. Kolmas tie perustuu hyvinvointivaltion ihanteen ja vapaan kilpailun aatteiden yhdistämiseen käytännölliseksi ohjelmaksi, joka nojaa molempien vahvuuksiin mutta välttää niiden tunnetut heikkoudet. Kansalaisten aktivoiminen, vastuullisen vapauden lisääminen ja toimijoiden pitäminen tilivelvollisina ovat muodostuneet tämän politiikan keskeisiksi ilmentymiä.

Ensimmäisen tien koulun kehittäminen tarjosi innovaatioita ilman systeemisyyttä ja johdonmukaisuutta. Tämä johti koulu-uudistusten inflaatioon ja yleiseen kyynisyyteen muutosten hitauden takia. Toisella tiellä koulutukselle asetettuja odotuksia nostettiin, toimintaa tehostettiin ja kilpailua lisättiin uhraamalla samalla aitoa oppimista ja luovaa opettamista mitattavissa olevien tulosten vuoksi. Kolmas tie syntyi vastauksena Toisen tien kovan politiikan aiheuttamiin ongelmiin, minkä vuoksi Kolmannen tien koulutuspolitiikan pyrkimyksenä on ollut yhdistää valtion tuki ja kaupallisen kilpailun parhaat ominaisuudet koulutuksen kehittämiseksi.

Huipulla olijalla on kuitenkin ainoastaan yksi suunta. *Maailman talousfoorumin* talouden kilpailukykyvertailussa Suomi putosi vuonna 2008 kärkipaikalta kuudenneksi. Tieto- ja viestintäteknikan huippumaana suomalaiset ovat joutuneet luovuttamaan paikkansa toisille: Ruotsille, Tanskalle ja Singaporelle. Samanlainen pudotus tapahtui *Transparency Internationalin* korruption vähäisyyttä mittaavissa vertailussa: paalupaikka on muuttunut sijaksi numero viisi. Kansainvälisellä kestävä kehityksen listalla Suomi on niin ikään hiipumassa muiden Pohjoismaiden kyydissä. Kansallinen hyvinvointivaltion ylpeytenä tunnettu terveydenhoitojärjestelmä ei ole osoittautunut enää eurooppalaisissa vertailuissa maineensa veroiseksi. Vaikka kansainvälisiin vertailuihin tulee aina suhtautua varovasti eikä kärkisija aina ole toki tarpeen, kehityksen yleinen suunta näyttää vääjäämättömältä. Tämä ei välttämättä johdu siitä, että kyseisillä osa-alueilla olisi Suomessa tapahtunut merkittävää taantumaa. Pikemminkin on niin, että sopeutuminen muuttuviin olosuhteisiin on muissa maissa ollut ennakoivampaa ja siksi onnistuneempaa kuin Suomessa.

Viime aikoina maailman huomio on kohdistunut myös suomalaisen yhteiskunnan pimeämpään puoleen. Terrorin ja väkivallan näyttämöksi joutunut koulu on kansallisena brändinä ainakin kansainvälisestä näkökulmasta katsottuna kärsinyt Jokelan ja Kauhajoen tapausten takia, vaikka nämä surulliset tapahtumat ovat oire yhteiskunnan sairaudesta eivätkä koulun aiheuttamista ongelmista. Moni on kysynyt, onko rauhan, humanismin, huumorin ja oppimisen ihmemaana tunnettu Suomi-kuva muuttumassa. Helsingin Sanomien Jaakko Kangasluoma tiivistä syyskuussa 2008 vastauksen tähän kysymykseen osuvasti tähän tapaan:

”Suomi on maa, jossa Pisa-koululainen ratkoo vasemmalla kädellä kolmannen asteen yhtälöä ja lapioi oikealla terveellistä ilmaisruokaa lautaselleen.

– Ei ole. Suomi on maa, jossa Pisa-koulun ja tv-kameran välissä seisoo panssariauto, hämmentynyt varusmies ja konepistoolia kantava poliisi.

Suomi on maa, jossa ala-astelaiset käyttävät Linuxia ja puhuvat sujuvaa englantia suomalaisen vientijätin uusimpaan kännykkään.

– Ei ole. Suomi on maa, jossa 15-vuotiaalle työnnetään kivääri käteen ja lähetetään korpimetsään ampumaan villieläimiä.

Suomi on maa, jossa soitetaan ilmakitaraa, kannetaan eukkoa ja saunotaan kilpaa. Suomi on joulupukin maa.

– Ei ole. Suomi on maa, jossa ahdistunut kansa juo itsensä hautaan loputtoman pimeyden keskellä.

Eri mieltä? Kysykää BBC:ltä ja CNN:ltä. Kysykää al-Jazeeralta, Skylda ja Deutsche Welleltä. Kysykää niiltä sadoilta maailman tiedotusvälineiltä, jotka vuosi sitten nostivat Jokelan ja tiistaina Kauhajoen ykkösuutisekseen. Kysykää niiden miljardiyleisöltä.

Yhä eri mieltä? Olette oikeassa. Teidän tutunne maailmalla tuntevat toisenlaisen Suomen. Niin minunkin. Mutta maailma on paljon enemmän kuin meidän tutumme. Paljon enemmän. Heille Suomi on nyt maa, jossa pikselien keskeltä tarkentuu tummiin pukeutunut nuori mies, hiukset taakse kammattuna, musta puoliautomaattipistooli päättäväisesti ojossa. Pekka-Eric, Matti, nimiä ei kukaan muista pitkään mutta kuvia, Suomi-kuvia, ei kukaan unohda. Hahmo katsoo kameraan, ojentaa aseensa ja ampuu, ampuu, ampuu.”

Nämä epämukavat totuudet eivät kosketa ainoastaan koulun kehittäjiä, kouluja tai opettajia.

Kysymys on siitä, että yhteiskunta muuttuu Suomessa nopeammin kuin mihin on valmistauduttu.

Mutta mitä Kolmannen tien koulun kehittäjille on nykyään tarjolla? Koulutuksen kehittämisen tehokkuuden ja tuottavuuden lisääminen saattaa johtaa taloudellisiin säästöihin ja väliaikaisesti parempiin palveluihin, mutta määrärahojen vähentäminen strategisena periaatteena ei koskaan johda kestäviin uudistuksiin, ellei samalla investoida johonkin uutta luovaan. Suomalaisessa yhteiskunnassa ja sen talousjärjestelmässä on riittävästi signaaleja, joiden perusteella on helppo todeta, että uusien ideoiden ja innovaatioiden luomiseen tulee panostaa entistä enemmän. Suomen yhtenä menestyksen avaimena on ollut perinteestä nouseva sosiaalinen pääoma, joka nyt on vähenemässä ja jäämässä individualismin ja sairaan itsekkyyden jalkoihin. Tämän muutoksen keskeltä kumpuaa kysymys:

”Pitäisikö koko maailman koulujen pyrkiä tähän suomalaiseen tehokkuutta uhkuvaan koulumaailmaan, joka tuottaa suuren joukon onnistujia mutta samaan aikaan syö ihmistä sisältäpäin ja jättää jälkeensä ilmeisen pahoin voivia yksilöitä? Tässä varsinainen dilemma: Mistä aikaa sosiaalisen yhdessäolon, jos ihanteena on tehokkuus ja mahdollisimman nopea oppiminen?”

Kolmannen tien ideologia ja siihen perustuva koulutuspolitiikka ovat ajautuneet umpikujaan, erityisesti Englannissa ja Kanadassa, missä sitä on tunnollisesti toteutettu. Kehittämishankkeet ja investoinnit ovat parantaneet opettajien työoloja ja lisänneet täydennyskoulutusta, mutta samaan aikaan hallituksen kontrolli ja valvonta ovat kiristyneet. Oppimisstandardit, ylikansalliset tutkintorakenteet ja niihin liittyvä tiukka tilivelvollisuus ovat kaventaneet opetussuunnitelmaa ja yksipuolistaneet opetusta. Informaatio-ohjaus, erityisesti sen mukana seurannut testaaminen, on

lisännyt byrokratiaa ja etäännyttänyt kouluja niiden perustehtävistä – kasvattamisesta ja opettamisesta. Siksi suomalaisen koulutuksen tulevaisuutta ei voi rakentaa Kolmannen tien politiikan varaan.

Tarvitaan uusi, *Neljäs tie*.

Neljännän tien koulutuspolitiikka nojaa vahvemmin demokratiaan ja vähemmän hallitukseen. Siinä keskusvallan tehtävä ei ole kärkeä, valvoa ja toteuttaa vaan ohjata ja tukea. Kansalaisten osallistuminen Neljännellä tiellä ylittää Facebookia ja vaaliuurnia pidemmälle. Kansalaisjärjestöillä ja yhteisöillä on siinä keskeinen kasvatus- ja sivistystehtävä. Presidentti Barack Obaman vaalivoitto perustui juuri näiden pienten yhteisöjen aktivoimiseen ja niiden kautta vaikuttamiseen. ”Sosiaalisten verkostot kansalaistoiminnan aktivoijina” on Neljännän tien keskeinen idea ja samalla yksi yhteiskunnallisen uudistamisen mahdollisuus.

Suomalaisessa koulutuspolitiikassa Neljännän tien joitakin piirteitä on jo ollut näkyvissä. Opetuksen suunnittelu ja arviointi ovat Suomessa olleet koulujen tehtäviä jo 1990-luvulta lähtien. Opettaja on tieteellistä tietoa ja osaamista työssään käyttävä ammattilainen, joka toimii itsenäisesti mutta yhteistyössä kollegoidensa kanssa. Neljännellä tiellä professionaalisuus ja demokratia korvaavat kilpailuttamisen ja byrokratian. Opetus ei tähtää vain perustietojen ja -taitojen oppimiseen vaan yhteisen hyvän ja jokaisen yksilön oman lahjakkuuden löytämiseen. Kolmannen tien tiukka tilivelvollisuus korvautuu Neljännän tien sosiaalisella vastuulla. Tilivelvollisuus on silloin yhteisön omatunto, ei sen hallinnollinen mantra, kuten se nyt usein on.

Suomalaisella koululla on maailmalla edelleen uskomaton vetovoima. Mutta miten on vuonna 2019? Yksi tekijä erinomaisen koululaitoksemme taustalla on 1990-luvun ennakkoluuloton ja kekseliäs kehittämistoiminta. Visio koulusta oppimis- ja toimintakeskuksena muutti monen opettajan ja rehtorin maailmankuvaa ja toi uusia toimintamalleja kouluihin. Neljännän tien koulutuspolitiikkaan tarvitaan kuitenkin kirkas visio tulevaisuuden koulusta. Pekka Himanen on ehdottanut, että Suomi tarvitsee selviytyäkseen globalisoituvan maailman kilpailussa unelman, joka hänen esittämänään on ”aidosti välittävä ja luova Suomi”. Tässä on hyvä lähtökohta myös suomalaisen koulun kehittämisen visioksi: jokaiselle välittävä ja luova koulu.

Tulevaisuuden koulua rakentamassa: Investoinnit, ideat ja innovaatiot

Jo pitkään on ollut selvää, että Suomen tulevaisuus lepää sivistyksen ja koulutuksen varassa. Tämä tosiasia tunnetaan Suomessa hyvin, ja se on ohjannut yhteiskunnallista päätöksentekoa ja talouspolitiikkaa 1960-luvulta saakka. Suomalaisen työn tuottavuuden ja sitä kautta kansantaloutemme kilpailukyvyyn kannalta on erityisen tärkeää, että kansallinen koulutusjärjestelmämme on maailman huippua. Suomalaisesta näkökulmasta katsottuna ei ole riittävää, että meillä on huippulahjakkaita yksilöitä tai muutamia niitä tuottavia huippuyksiköitä, jotka menestyvät kansainvälisissä tieto- ja taito-olympialaisissa. Suomalainen yhteiskunta ja sen tietotalous tarvitsevat enemmän kuin vain huippulahjakkuuksia. Hyvän osaamisen ja oman sivistyspääoman kartuttamisen on oltava kaikille

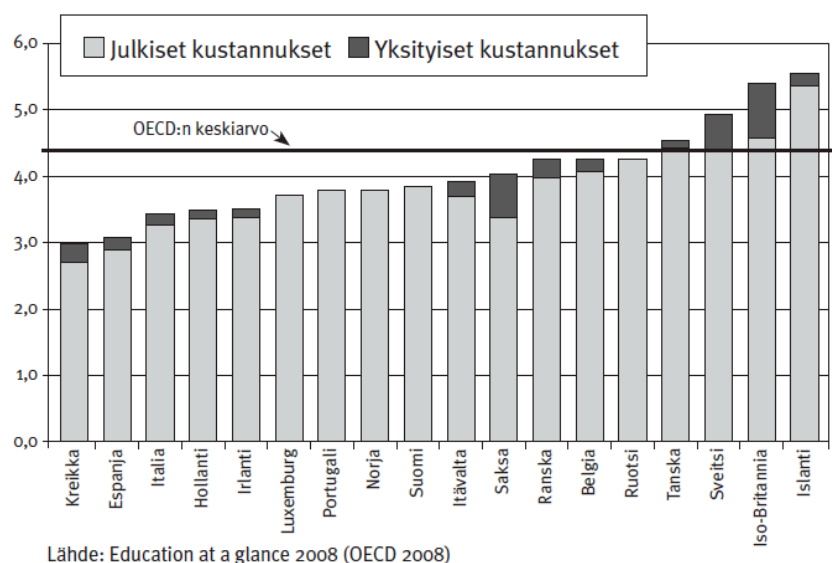
oikeus ja mahdollisuus. Näin on oltava siitä syystä, että suomalaisen koulun hyvä kansainvälinen maine perustuu kolmeen vahvuuteen:

- (1) kansakunnan korkea koulutustaso ja kouluttautumisaktiivisuus,
- (2) erinomainen perustietojen ja -taitojen osaaminen ja
- (3) hyvän osaamisen tasainen jakautuminen eli koulutuksen tasa-arvon laajamittainen toteutuminen.

Usein esitetään kysymys siitä, millaisia kustannuksia erinomaisen koulujärjestelmän ylläpitäminen ja jatkuva kehittäminen kansakunnalta edellyttää. Koulutuksen kokonaiskustannuksia on helppo seurata. Niitä on Suomessa tilastoitu luotettavasti jo 1800-luvulta lähtien. Rahallisia investointeja tärkeämpi kysymys kuitenkin on, millä toimenpiteillä ylläpidetään ja synnytetään aitoja ideoita ja innovaatioita osana koulun kehittämistä. Seuraavassa kerron lyhyesti, mikä on investointien, ideoiden ja innovaatioiden merkitys tulevaisuuden koulun kehittämisessä.

Investoinnit

Suomalaisen koulutusjärjestelmän yksi erityispiirre kansainvälisessä vertailussa on se, että kaikista koulutuskustannuksista yli 98 prosenttia katetaan meillä julkisista varoista. OECD-maissa yksityisen rahoituksen osuuden keskiarvo on noin 14 prosenttia ja EU:ssa liki 10 prosenttia. Vertaamalla Suomen kokonaisinvestointeja koulutukseen OECD-maissa saadaan käsitys siitä, millä tasolla koulutusjärjestelmämme kustannustehokkuus on. Kuviossa 1 on verrattu julkisista ja yksityisistä varoista maksettavia kustannuksia perus- ja toisen asteen koulutuksen järjestäjille bruttokansantuotteeseen suhteutettuna. Siinä on syytä huomata, että vertailuluvuista puuttuvat korkeakouluja koskevat kustannukset.



Kuvio 1. Perus- ja toisen asteen koulutuksen kokonaiskustannukset suhteessa bruttokansantuotteeseen joissakin OECD-maissa vuonna 2005.

Perus- ja toisen asteen koulutuskustannuksiltaan Suomi lukeutuu OECD-maiden keskikastiin. Kansainvälisessä vertailussa mukaan peruskoulun yläluokkien opetus on Suomessa selvästi kalliimpaa ja lukiokoulutus järjestetään Suomessa huomattavasti edullisemmin kuin OECD-maissa keskimäärin. Kun kustannuksiin lisätään korkea-asteen koulutus, huomataan, että vuonna 2005 Suomi käytti koulutukseen yhteensä 6,0 prosenttia bruttokansantuotteestaan. Vuoden 2005 hintoihin suhteutettuna vastaava koulutusinvestointi vuonna 1995 oli 6,3 prosenttia ja viisi vuotta myöhemmin 5,6 prosenttia. Samaan aikaan bruttokansantuotteen kasvu on ollut suhteessa hitaampaa kuin suhteellinen julkinen investointi koulutukseen. Suomi kuuluu siis niiden OECD-maiden enemmistöön, joissa koulutuskustannukset ovat kasvaneet kansantaloutta nopeammin vuoden 1995 jälkeen.

Toinen hyödyllinen tapa tarkastella koulutusinvestointeja on verrata koululaitoksen käyttömenojen reaalikehitystä sopivalla aikavälillä. Taulukossa 2 on esitetty koululaitoksen käyttömenojen reaalikehitys käyttökohteen mukaan vuosina 1995–2006. Käyttömenot on tässä muutettu vuoden 2006 hintatasoa vastaaviksi kansantalouden tilinpidon julkisia koulutusmenoja kuvaavan toimialoitteisen hintaindeksin avulla. On syytä huomauttaa, että perusopetuksen ja lukiokoulutuksen menoihin on lisätty laskennallisesti kuntien opetushenkilökunnan työnantajan eläkevakuutusmaksut vuosina 1995–2001.

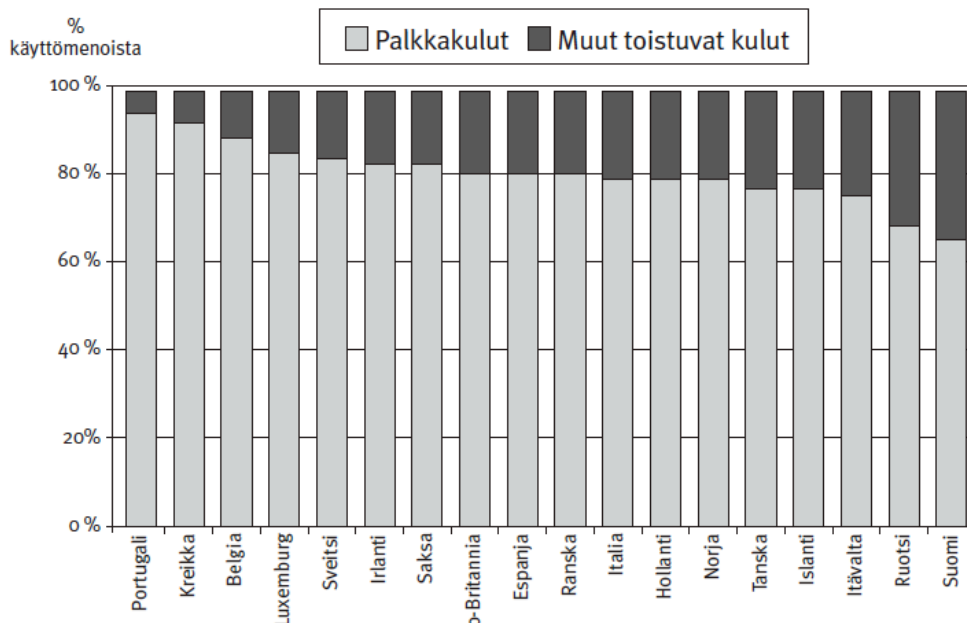
Käyttökohde	Vuosi (milj. euro)			Muutos 1995– 2001	Muutos 2001– 2006
	1995	2001	2006		
Esiopetus	–	250	272	–	8,7
Perusopetus	3 231	3 396	3 538	5,1	4,2
Lukiokoulutus	583	619	618	6,1	–0,1
Ammatillinen koulutus	1 576	1 125	1 264	–28,6	12,4
Oppisopimuskoulutus	43	122	139	185,6	13,8
Ammattikorkeakoulukoulutus	197	695	762	252,1	9,6
Yliopistokoulutus ja -tutkimus	1 283	1 640	1 736	27,9	5,8
Muu koulutus	360	380	374	5,6	–1,7
Hallinto	194	196	191	0,9	–2,3
Opintotuki	834	840	740	0,7	–11,8
Yhteensä	8 301	9 262	9 634	11,6	4,0
Käyttömenot suhteessa BKT:een (%)	6,3	5,6	5,8	-11,1	3,6

Taulukko 2. Koululaitoksen käyttömenojen reaalikehitys käyttökohteen mukaan 1995–2006 (lähde: Tilastokeskus)

Taulukon 2 mukaan käyttömenojen kasvu on ollut erityisen voimakasta korkeakoulutuksen osalta. Tämä selittyy suurelta osin ammattikorkeakoulujärjestelmän luomisella ja nopeasti lisääntyneillä yliopistojen opiskelijamäärillä. Perusopetuksen käyttömenot ovat kasvaneet keskimäärin vajaan yhden prosentin vuodessa. Lukiokoulutuksessa vuotuinen reaali kasvu on ollut keskimäärin reilu puoli prosenttia. Ikäluokkien pieneneminen vaikuttaa samaan aikaan opiskelijamääriin niin, että

esimerkiksi perusopetukseen osallistui vuonna 2006 noin 578 000 oppilasta, mikä on 10 000 vähemmän kuin vuonna 1995. Opiskelijamäärän pieneneminen on ollut lukiossa vieläkin nopeampaa. Huomioitavaa on myös opintotuen osuuden pieneneminen samaan aikaan, kun suomalaisia opiskelijoita on toistuvasti moitittu siitä, että työssäkäynti menee useimmilla opiskelun edelle.

Koulutusinvestointeja tarkasteltaessa on syytä katsoa, miten kustannukset kohdentuvat käyttömenoihin ja mikä on kouluhenkilöstön palkkakustannusten osuus käyttömenoista. Kuvio 5 esittää käyttömenojen jakautumisen perus- ja toisen asteen oppilaitoksissa henkilöstön palkkamenojen ja muiden toistuvien menojen suhteen vuonna 2005. OECD-maissa käyttömenojen osuus oli tuolloin koulutuksen kokonaiskustannuksista keskimäärin 92 prosenttia. Suomessa oppilaitosten käyttömenoista vajaa kaksi kolmasosaa on henkilöstön palkkamenoja, mikä on selvästi alhaisempi kuin OECD-maissa keskimäärin. Suomen suhteellisen suuri toistuvien menojen osuus selittyy osittain suhteellisen korkeilla koulukuljetuksista, ruokailusta ja kouluterveydenhuollosta aiheutuvilla kustannuksilla. Kuviossa 2 eivät ole mukana korkeakoulutuksen käyttömenot.

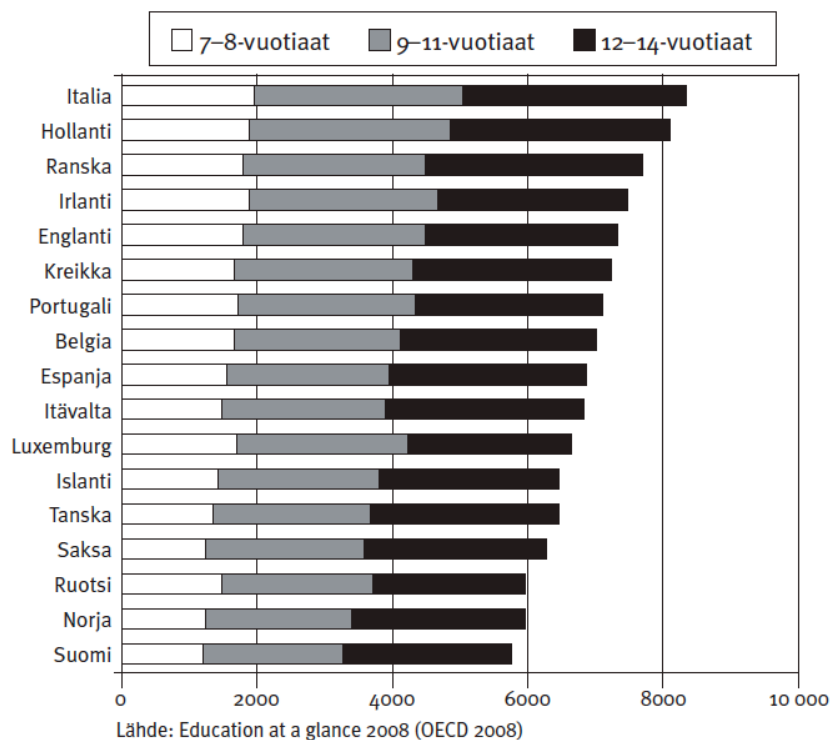


Lähde: Education at a glance 2008 (OECD 2008)

Kuvio 2. Käyttömenojen jakautuminen perus- ja toisen asteen oppilaitoksissa käyttökohteen mukaan vuonna 2005.

Arvioitaessa koulutuksen tehokkuutta eli investointien suhdetta saavutettuihin tuloksiin löytyy suomalaisesta koulujärjestelmästä erikoinen piirre. Suomalaisnuoret nauttivat 7–14-vuotiaina koulussa yhteensä noin 5 700 tuntia hyvää suomalaista opetusta, kun esimerkiksi Alankomaissa ja Italiassa istutaan koulunpenkillä samana aikana noin 8 000 tuntia kuvion 3 mukaisesti. Italiassa koulu aloitetaan 5-vuotiaana (joskus jopa vieläkin nuorempaan), toisin sanoen 15-vuotias italialaisnuori on saanut liki viisi suomalaista kouluvuotta pidempään opetusta kuin suomalainen nuori vastaavassa

iässä. Tosin tässä vertailussa on mainittava, että suuri osa suomalaisista lapsista on ennen oppivelvollisuuden alkamista päiväkodissa ja esiopetuksessa, joissa toimintamuodot ovat samantapaisia kuin samanikäisten koululuokissa muissa maissa. Suomalaisten peruskoululaisten opiskeluun käyttämä aika koulun ulkopuolella on myös muita maita pienempi. Mitattujen oppimistulosten perusteella suomalaiset saavuttavat vähemmällä työmäärällä muita maita parempia tuloksia. Koulutuksen tehokkuudesta Suomessa kertoo myös suomalaisnuorten korkea opiskeluaktiivisuus. Suomalaisista 15–19-vuotiaista nuorista liki 90 prosenttia opiskelee joko pää- tai sivutoimisesti. Opiskelevien nuorten osuus on kasvanut tasaisesti vuodesta 1995, jolloin noin 80 prosenttia tämän ikäluokan suomalaisista oli opiskelijoita.



Kuvio 3. Opetukseen suunniteltu kokonaistuntimäärä ikävuosina 7–14 joissakin OECD-maissa.

Suomessa ylläpidetään hyvin toimivaa koulujärjestelmää kansainvälisesti katsottuna kohtuullisilla kustannuksilla. Valitettavasti näiden tilastojen perusteella ei voi sanoa mitään siitä, kuinka paljon Suomessa investoidaan suoraan koulun kehittämiseen. Vuoden 2009 valtion talousarviosta voi laskea, että valtio suuntaisi esi-, perus- ja toisen asteen koulutuksen kehittämiseen ja vastaaviin yhteisiin menoihin noin 84 miljoonaa euroa. Tällä hetkellä meneillään olevissa säästötalkoissa on kuitenkin ilmeistä, että opetusryhmien suurentamisen ja pienten koulujen lakkauttamisen ohella kunnissa, koulutuksen järjestäjätasolla, koulun kehittämiseen tarkoitetut määrärahat kuitenkin pienenevät. On niin ikään ilmeistä, että kuntien välillä on suuria eroja siinä, miten koulun kehittäminen on strategisesti asemoitu osana kunnan kokonaisvaltaista kehittämistä. Taloudellisten kehittämismäärärahojen vähenemistä vakavampi signaali on kuitenkin koulutuspoliittisen punaisen langan katoaminen sekä

siitä seuraava innovaatioiden ja kehittämisideoiden hiipuminen. Vaikuttaa siis siltä, että valtio lisää kehittämisrahoitusta koulutuksen laadun parantamiseen. Nyt kysymys on siitä, millaisten ideoiden muodossa tämä resurssi koulun kehittämiseen suunnataan.

Ideat

Koulutuspolitiikan keskeisen päämäärän pitäisikin nyt olla uusia ideoita luova kansallinen kehittämistoiminta, joka onnistuu parhaiten silloin, kun koulun kehittämisessä sallitaan riskien ottaminen, kannustetaan luovaan kokeiluun ja edistetään ennakkoluulotonta yhdessä tekemistä. Koko järjestelmän tasolla tämä voi toteutua, jos on olemassa ihmisiä, jotka näkevät tulevaisuudessa uusia mahdollisuuksia. Suomessa elää ideoiva kansa. Hyvien ideoiden vähäisyys ei meillä ole ongelma vaan pikemminkin se, kuinka kouluissa jo käytössä olevat toimivat käytännöt saadaan koko järjestelmän käyttöön. Tällä hetkellä koulun kehittämisen kansallinen haaste voidaan esittää kysymyksenä siitä, kuinka herättää suomalaiset muutokseen.

Uudistuminen on ollut jo pitkään tyypillinen piirre suomalaiselle yhteiskunnalle ja sen eri sektoreille. Hyvinvointivaltion rakentamisen ja kilpailukykyisen kansantalouden lähtökohtina ovat olleet halu ja kyky uudistua senkin jälkeen, kun aikaisemmin asetetut tavoitteet on jo saavutettu. Sen sijaan vähemmän on keskusteltu yhteiskunnan ja sen eri alajärjestelmien kyvyistä uudistua. Pitäisikin kysyä, mihin tämä uudistumiskyky perustuu, voidaanko sitä synnyttää ja mitkä tekijät ovat kansallisen koulutusjärjestelmän uudistumiskyvyn ylläpitämisen kannalta keskeisiä. Vaikka suomalaista koulutuspolitiikkaa on tutkittu ja analysoitu viime vuosikymmenten kuluessa vilkkaasti, ei tätä koulutusjärjestelmän uudistumiskykyä (tai muutosherkkyttä) ole näissä yhteyksissä suoranaisesti käsitelty.

Uudistumista ruokkivat aina unelmat jostakin paremmasta. Uusien mahdollisuuksien näkeminen edellyttää rohkeutta kohdata ja käsitellä uusia ideoita. Uudistuminen on viime kädessä riippuvainen ihmisistä – heidän intohimoistaan, arvoistaan, tiedoistaan sekä kyvyistä oppia ja kohdata muutos. Yhteiskunnan rakenteet ja sen käytössä olevat voimavarat ovat uudistumiskyvyn kannalta oleellisia, mutta ne ovat harvoin uudistamista ylläpitäviä voimia ideoiden ja inhimillisten voimavarojen puuttuessa. Uudistuminen edellyttää monien voimavarojen samanaikaista hyväksikäyttöä. Näistä voimavaroista emotionaalinen ja organisatorinen ovat tärkeämpiä kuin poliittinen ja kognitiivinen. Uuden Pariisin Klubin skenaariossa Pirjo Stähle kiteyttää Suomen tulevaisuudesta asian seuraavasti:

”Kulttuuri ja tunteet ovat tärkeimmät muutosta ylläpitävät tekijät. Tiedoistamme ja intresseistämme riippumatta toivottu muutos tapahtuu ainoastaan emotionaalisen sitoutumisen kautta. Liian järkipäinen lähestymistapa uudistumiseen ei johda toivottuun muutokseen, sillä uudistuminen edellyttää energiaa ja energia perustuu tunteisiin. Emotionaalinen intohimo nousee usein selviytymisen tai kriisin tunnetilasta mutta se voi syntyä myös uusien mahdollisuuksien näkemisestä – olivatpa ne teknologisia, taloudellisia tai muita.”

Uudistuminen edellyttää siis enemmän kuin hyvää koulutuspolitiikkaa tai tarkoituksenmukaisia hallinnon rakenteita. Kestävään uudistumiseen ei riitä myöskään se, että koulutukseen tarkoitettuja määrärahoja lisätään ilman selkeää kuvaa siitä, mihin uudistuminen perimmältään tähtää. Koulutuksen uudistumiseen tarvitaan kansallista innostusta ja yhteinen päämäärä. Historian kuluessa ja myös koulutusjärjestelmän tähänastisessa rakentamisessa Suomi on näyttänyt, että se osaa ja haluaa uudistua erityisesti välttämättömän edessä mutta myös ilman pakkoa. Uudistumiseen tarvittava intohimo pitäisi sytyttää uudelleen, mutta tämän hetken kansallisista menettelytavoista ja erityisesti koulun kehittämistä viitoittavasta koulutuspolitiikasta näyttää puuttuvan toimintaa ohjaava ja ihmisiä innostava yhteinen visio. Kansanperinteen sanontaa lainaten uhkana on, että kurki kuolee, ennen kuin suo sulaa.

Innovaatiot

Suomalaista yhteiskuntaa tai sen koulutusjärjestelmää ei nykypäivänä johdeta selviytymisstrategioilla, kuten lähihistoriassa on usein jouduttu tekemään. Sodan runnoman Suomen jälleenrakentaminen, sitä seuranneiden poliittisten ristiriitojen ratkaiseminen sekä myöhemmin 1990-luvun talouskriisin taltuttaminen ovat tapahtuneet selviytymisen logiikkaan nojaavien periaatteiden ja toimintamallien avulla. Selviytymisen logiikka on rationaalinen, ei emotionaalinen tai poliittinen. Maailman parrasvaloissa paistattelevan hyvin toimivan koulutusjärjestelmän uudistuminen ei kuitenkaan tapahdu rationaaliseen selviytymisen logiikkaan tukeutumalla. Uudistamisessa tarvittavan emotionaalisen energian merkityksen tunnustaminen on innovaatioyhteiskunnan kehittymisen elinehto. Siinä luovuus, itseohjautuvuus, hiljainen tieto, heikot signaalit ja pehmeät voimat ovat välttämättömiä muutoksen ominaisuuksia.

Suomalaista koululaitosta ei nopeasta kehityksestä ja menestyksestä huolimatta voi luonnehtia erityisen innovatiiviseksi. Perusrakenteiltaan ja logiikaltaan se on hyvin samantapainen kuin missä tahansa muualla. Innovatiivisuus liittyy joihinkin koulujärjestelmän rakenteisiin, kuten niin sanottuun kymppiluokkaan tai luokattomaan lukioon, sekä monissa kouluissa opettajien toteuttamiin pedagogisiin tai organisatorisiin innovaatioihin. Erno Lehtisen mielestä

”kun koulutusta tarkastellaan yhteiskunnallisen muutoksen ja innovatiivisuuden näkökulmasta on mielenkiintoista havaita, että aivan perusfunktioiden tasolla koululaitoksella on tässä suhteessa ristiriitainen luonne. Toisaalta se on kulttuuriperintöä siirtävä laitos, jonka tehtävänä on sopeuttaa kasvavat sukupolvet vallitseviin yhteiskunnallisiin arvoihin ja käytäntöihin. Toisaalta koulussa välitettävä tieto ja osaaminen luovat edellytykset kehitykselle ja uusien toimintatapojen omaksumiselle.”

Luovuuden ja innovatiivisuuden vahvistaminen on tietoyhteiskunnan koulujärjestelmän kehittämisessä erityisen tärkeää. Luottamus, riskinotto, uusien ideoiden tuottaminen ja yhteistoiminnallisuus ovat tulevaisuuden osaamiseen tähtäävän koulutuksen avaimia. Koulun kehittämisen kohteeksi tulisi palauttaa verkostoituneiden toimintamallien vahvistaminen. Periaatteena

olisi osaamisen ja innovaatioiden jakaminen koulujen ja opettajien kesken sekä sosiaalisten linkkien vahvistaminen toimintaympäristöön. Tämä loisi entistä paremmat mahdollisuudet sekä opiskelijoiden että opettajien perehdyttämiseen asiantuntijaverkostoille ja yhteisöille ominaiseen oppimisen ja työskentelyn tapaan.

Suomen menestys kansakuntana perustuu kovan työn ja hyvän tuurin lisäksi luoviin ideoihin ja innovaatioon. Innovaation juuret ovat syvällä yhteiskunnan arvoissa, kulttuurissa ja sivistyksessä. Suomella on puolellaan kokotekijä. Pieni kansa, joka on jakaantunut pieniin yhteisöihin, saattaa olla innovaatioympäristönä ja sosiaalisena kenttänä hallittavampi kuin suurvalta, jolla on vahvemmat voimavarat ottaa käyttöön uudistuksia intohimon sijaan voimalla. Suomalaisia pidetään kekseliäänä ja luovuutta arvostavana kansana. Innovaatio edellyttää aina luovuutta ja luovuus puolestaan riskinottoa ja ennakkoluulotonta kekseliäisyyttä. Myös muut tekijät saattavat ruokkia innovaatiota, kuten teknologia on tehnyt Suomessa 1970-luvulta lähtien. Innovaatio on kuitenkin paljon enemmän kuin teknologia. Siksi Suomen kansainvälisen kilpailuaseman säilyttäminen niin taloudessa kuin koulutuksessakin edellyttää myös muiden kuin teknologisten innovaatioiden kehittämistä. Yksi varteenotettava mahdollisuus on, yllättävää kyllä, sosiaalisten innovaatioiden jalostaminen.

Innovaatiotoiminta maailmalla kohdistuu pääsääntöisesti tuotantoon ja tuotteisiin. Sosiaalisten innovaatioiden kehittäminen on paljon harvinaisempaa. Meneillään olevat sosiaaliset muutokset suomalaisessa yhteiskunnassa, kuten väestön ikääntyminen, vilkastuva maahanmuutto ja jatkuva kaupungistuminen, edellyttävät innovatiivisia ratkaisuja ja ovat siksi myös mahdollisuus niiden kehittämiseen. Esimerkiksi ikääntyvän kansanosan pitäminen mukana innovaatiotoiminnassa on joidenkin mielestä myös yleiselle uudistumisprosessille eduksi. Sosiaalisiin innovaatioihin voidaan lukea myös organisaatioiden toimintamallit ja niiden johtamisinnovaatiot, joiden kehittäminen riippuu ratkaisevasti koulutuksesta ja sen laadusta. Suomella on mainio mahdollisuus kehittää uudenlaisia johtamisen malleja niin yritysjohtamiseen kuin julkishallintoonkin.

Suomen on investoitava entistä määrätietoisemmin luovuuteen ja innovatiivisuuden koulujärjestelmän kaikilla tasoilla. Kansainväliset oppilasarvioinnit ja ylikansalliset koulujärjestelmätutkimukset osoittavat, että Suomella on poikkeuksellisen vahva inhimillisten voimavarojen perusta, jonka varaan uudistaminen voidaan huoletta rakentaa. Näissä vertailuissa käy ilmi myös, että Suomella on 15-vuotiaiden joukossa väkilukuun suhteutettuna paljon erinomaisesti osaavia nuoria. Huippuosaajien määrän pitäminen korkeana on jokaisen innovaatiotalouden menestymisen ja jatkuvan uudistumisen edellytys.

Suomessa on viime aikoina pohdittu koulutusosaamisen muuntamista vientituotteiksi. PISA-tutkimukset antavat tälle idealle tietenkin oivan lähtökohdan: suomalainen koulutus kiinnostaa ja siihen uskotaan. Yksi mahdollinen vientituote, jota maailmalla on vähemmän tarjolla, on erityinen innovaatiopedagogiikka, joka voisi rakentua suomalaisen pedagogisen osaamisen, didaktiikan tutkimuksen ja innovatiivisen opettajankoulutuksen varaan. Tällaiselle uudelle pedagogiikalle on olemassa selkeä tilaus muun muassa siksi, että nopeasti muuttuvan maailman kohtaamisen

opettamiseen ja oppimiseen ei ole ilmaantunut pedagogiikassa mitään oleellisesti uutta. Tieto- ja viestintäteknologia on tärkeä oppimisen väline, mutta se ei yksin ratkaise koulutuksen globaaleja haasteita, joita ilmaston lämpeneminen, tietoon perustuva talouskehitys ja uusien energiaratkaisujen luominen edellyttävät. Innovaatiopedagogiikan perustana voisi olla riskinotto, luovuus ja yhteistoiminta sillä tavalla, että siinä yhdistyisi älykkäällä tavalla lahjakkuuksien yksilöllinen kehittäminen, kilpailukyky pedagogiikka ja kestävä kehityksen pedagogiikka.

Muutoksen, uudistumisen ja koulun kehittämisen ytimessä on lopulta kysymys inhimillisen elämän perusasioista: yhdessä elämisen ja olemisen kyvyistä, arvon antamisesta toisille ihmisille ja tätä kautta syntyvästä yhteisöllisestä välittämisestä. Opettajan työtä ohjaa moraalinen tarkoitus, joka on usein ylhäisempi kuin virallisiin julkilausumiin kirjattu velvoite tai päämäärä. Eettisen ulottuvuuden vahvistamisen tulee olla suomalaisen koulun kehittämisessä tulevaisuudessakin keskeisellä sijalla. Pekka Himasen sanoin:

”Tämä eettinen taso täytyy muistaa, kun tulevaisuuden suomalaista koulua rakennetaan. Eettinen lähtökohta on ollut suomalaisen koulun tärkeimpiä vahvuuksia. Eettisesti ottaenhan suomalaisen yhtäläisten mahdollisuuksien idean taustalla on näkemys jokaisen ihmisen yhtäläisestä arvosta. Suomalaisen koulun perusta on viime kädessä välittäminen, jonka kautta yhtäläinen arvo ja sen kokemus toteutuvat. Välittämisen pohjalle perustuu lopulta jokaisen suomalaisen oikeus yhtäläiseen mahdollisuuteen kehittää omaa ainutlaatuista potentiaaliaan vanhempien taloudellissosiaalisesta taustasta eli ”lisääntymissäkästä” riippumatta. Ja juuri välittämisestä syntyy lopulta ihmisen terve kokemus omasta arvokkuudestaan ihmisenä. Opettajat, jotka tähän pystyvät, eivät koskaan poistu ihmisten sydämistä.”