

Kansanen, P. (2009). Mitä Matti Koskenniemi tarkoitti didaktisella ajattelulla? *Didacta Varia*, 14(1), 41-49.

## Mitä Matti Koskenniemi tarkoitti didaktisella ajattelulla?<sup>1</sup>

Pertti Kansanen

### Johdantoa didaktisen ajattelun määrittelyyn

Tarkoitukseni on tarkastella alustavasti yhtä Matti Koskenniemen keskeistä ajatusta tai aihetta eli didaktista ajattelua. Laitoksemme opetuksen tutkimuskeskuksen yksi keskeinen tutkimusteema on pedagoginen ajattelu eikä ole sattuma, että nimitykset ovat lähellä toisiaan. Pedagogisen ajattelun tutkimusteema ei kuitenkaan ole syntynyt ja kehittynyt tietoisesti Koskenniemen didaktisen ajattelun teeman jatkeeksi, sillä on muitakin lähtökohtia. Ei voi kuitenkaan väheksyä pitkäaikaisen opiskelun ja yhteistyön merkitystä, monet ajatustavat ja käsitykset opetuksen tutkimuksesta on selvästi jäljitettävissä Koskenniemen vaikutukseksi. Didaktinen ajattelu on Matti Koskenniemen kirjoituksissa tietynlainen *slogan*, joka on jäänyt elämään. Itse asiassa Koskenniemi ei ole määrittellyt tätä ilmaisua erityisen tarkasti, mutta kuitenkin riittävän tarkasti niin että voimme ymmärtää, mitä hän sillä tarkoitti. Sen lähtökohta on ajatus opetustapahtuman didaktisesta tarkoituksesta, joka on omaksuttu Peter Peterseniltä. Opetustapahtumassa kaikella on jokin didaktinen tarkoitus. Yleisesti ottaen didaktisesta ajattelusta on kysymys silloin, kun opettaja oivaltaa didaktisen tarkoituksen, toimii opetuksen tavoitteiden mukaisesti (tavoitteisuus) ja ottaa opetuksen kokonaistilanteen huomioon. Tarkempiakin määrittelyjä Koskenniemen kirjoituksista löytyy, ne kaikki liittyvät jollakin tavalla opettajan mekaanisen tai rutiiniluontoisen toiminnan ja itsenäisen harkinnan vastakkainasetteluun.

Ilmeisesti didaktisesta ajattelusta puhuttiin enemmän kuin Matti Koskenniemi siitä kirjoitti. Olennaista kuitenkin on, että Koskenniemi asetti didaktisen ajattelun rutiiniluontoisen toiminnan vastakohtaksi, korosti opettajan itsenäistä harkintakykyä, valmiutta valita vaihtoehdoista ja tahtoa toimia opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisesti.

### Didaktisen ajattelun lähtökohdat

#### *Varhaiset virikkeet*

Didaktinen ajattelu on Matti Koskenniemen didaktiikkakäsityksessä tietynlainen vertauskuva siitä, millaiseksi hän hahmottaa opetuksen kokonaisuuden ja opettajan roolin didaktisessa vuorovaikutuksessa. Tämä on selkeästi nähtävissä johdonmukaisena linjana ensimmäisestä opetusopista, 'Kansakoulun opetusoppi' (Koskenniemi, 1944), alkaen. Teoksen johtoiheena on ns. vanhan ja uuden koulun vastakkainasettelu; opetusopissaan Koskenniemi perustelee uuden koulun tarpeellisuuden ja kritikoii vanhan koulun periaatteita (1944, s. 62). Aihe oli 1900-luvun alkupuoliskolla yleiseurooppalainen teema, joka tunnetaan useista reformipedagogiikan edustajistaan ja jolla oli myös progressivismissa pohjoisamerikkalainen vastineensa (Lahdes, 1961; Bruhn, 1968; Depaepe, 1993). Koskenniemi tunsu hyvin aihepiirin taustan ja luennoikin aiheesta.

Uudistusajattelusta näyttää tulleen vähitellen pysyvä aihe ja kritiikin kohteena oli luonnollisesti herbart-zilleriläinen menetelmä, joka oli saanut vankan aseman myös

---

<sup>1</sup> Kirjoitus perustuu esitykseen Matti Koskenniemi –symposiumissa, MK-100, 19.12.2008.

suomalaisessa kouluopetuksessa. Koskenniemi kuvailee sitä Soinisen muokkaamaksi, mutta kuitenkin

”Tämä opetusmenetelmä on ollut pitkät ajat maamme ainoana, vaikkakaan sitä ei ole vahvistettu käytettäväksi. Luonnollisista syistä se on alkanut kangistua kaavoihinsa. Lukuisat yksityiset opettajat ovat sen vuoksi alkaneet etsiä uudempia opetustapoja sen tilalle. Syystä on tätä menetelmää alettu nimittää ”vanhaksi”. Kehitys onkin sen rinnalle tuonut paljon ”uutta”. Näin on syntynyt vanhan ja uuden koulun välinen eroavuus.” (Koskenniemi, 1944, s. 39.)

Reformipedagogiikka ja progressivismi tähtäsivät kouluopetuksen uudistamiseen lapsen näkökulmasta. Vanhaa koulua pidettiin opettajan kouluna ja siinä oli opettajalla keskeinen asema. Tämän lisäksi Koskenniemi kiinnitti jatkuvasti huomiota vanhan koulun kaavamaisuuteen, joka esti tilanneherkän toiminnan. Oppilaiden edellytettiin seuraavan opettajan esitystä herkeämättömän tarkkaavaisesti. Tämä johti passiivisuuteen ja edelleen ankaraan kurinpitoon. Uudistavan koulun edustajat vaativat oppilaalle aktiivisempaa roolia sekä koulun ja opetuksen kytkemistä lähemmin ympäröivän yhteiskunnan elämään. Koskenniemelle tämä tarkoitti sitä, että opettaja irroitautuu kaavoista, tarkastelee opetusta kokonaisvaltaisesti ja tekee ratkaisunsa tilanteen vaatimalla tavalla. Koskenniemi myös korosti johdonmukaisesti opettajan didaktista vapautta, mikä korostaa opettajan persoonallista vastuuta. Kaikki tämä on edelleen perustelu opettajankoulutuksen suunnittelulle.

Koskenniemi oli tutustunut opettajien käytännölliseen toimintaan itse opettajana, kansakouluntarkastajana ja hankkinut perusteellisen käytännöllisen kokemuksen opettajankoulutuksesta ollessaan Itä-Karjalan sotilashallintoesikunnan opettajaleirin päällikkönä jatkosodan aikana (Jussila & Kansanen, 1983; Hölsä, 1999). Opettajaleirin opiskelijoilla oli herbartilainen tausta ja sen lisäksi he olivat eläneet sosialistisessa yhteiskunnassa. Uuden pedagogiikan omaksuminen oli tavallista vaikeampaa tällaisissa olosuhteissa. Koskenniemi kertoo haastatteluissaan (1977-1978) tapauksesta, jossa leirin aiempi päällikkö Martti Hela oli alkanut luennoida herbartilaisittain. Koskenniemi oli puuttunut tähän kasvatusopista vastaavana opettajana (Jussila & Kansanen, 1983, s. 35). Tapaus on kuvaava ja ilmentää Koskenniemen voimakasta pyrkimystä uuteen pedagogiikkaan. Leirin opettajia kuvatessaan hän korostaa voimakkaasti tätä seikkaa ja toteaa mm.

”Varmaa on, että jos olisin saanut harjoituskouluun tosi herbartilaisen, hän olisi saanut heti lähtea.” (Jussila & Kansanen, 1983, s. 43).

Tarkkaan valittuja harjoituskoulun opettajia luetellessaan Koskenniemi toteaa nimenomaan didaktisesta ajattelusta:

”Kaikille heille oli ominaista se mitä myöhemmin olen nimittänyt didaktiseksi ajatteluksi, tilanteesta ei säännöistä lähtemiseksi.” (Jussila & Kansanen, 1983, s. 44.)

Sama teema näyttää olleen Koskenniemen mielessä pari vuotta myöhemmin Jyväskylässä. Kertoessaan kokeilukoulua koskevasta tutkimuksesta hän toteaa:

”... kysymyksessä ei ollut kokeellinen asetelma, vaan haluttiin päästä selville siitä millaisista yleislinjoista ja periaatteista käsin yksittäinen opettaja ratkaisee eteensä tulevat didaktiset ongelmat.

Miten siinä kävikään, kun yleisiä rajoittavia määräyksiä oli minimaalisen vähän, esim. että kaikkia opetusmuotoja pitäisi käyttää mutta niiden esiintymisuseuden sai kukin määritellä itse? Ei aikaakaan, kun koko opettajakunta on minun huoneessani ja sanoo: Tämä on kovin vaikeata, kun pitää itse ratkaista tällainen ongelma. Etkö voisi sanoa miten oikein on tehtävä. Vastasin: Juuri tätä en halua sanoa, sillä sen on oltava teidän persoonallinen ratkaisunne.” (Jussila & Kansanen, 1983, s. 60-61.)

Sitaateista käy ilmi, että didaktisen ajattelun käsitteellinen sisältö on Koskenniemen ajattelussa ollut varsin selkeä ja se on liittynyt kiinteästi koulun uudistamiseen. Samoin käy ilmi, että käsitteen nimi, didaktinen ajattelu, on kehittynyt uudistusajattelun myötä ja kiteytynyt termiksi vähitellen.

Vaikka Kansakoulun opetusopissa ei puhuta opettajan työstä didaktisena ajatteluna, sen perusajatus kiteytyy teoksen loppusanoissa:

”Opettajan työ on mitä suurimmassa määrässä improvisointia, omien kokemusten salamannopeata soveltamista uusissa, ennalta aavistamattomissa tilanteissa. Jokaisen opettajan on tämä taito opittava, vaikka se omaksutaankin eri tavoin.” (Koskenniemi, 1944, s. 371.)

Sama ilmaus löytyy Kansakoulun opetusopin ruotsinkielisestä versiosta (Koskenniemi & Tenerz, 1952, s. 327), joka on ruotsalaiseen yhteiskuntaan sovellettu käännös. Sen sijaan opettajille tarkoitetuissa käytännöllisemmissä opetusopeissa (Koskenniemi, 1953; 1954) tämäntapaiseen näkökohtaan ei selkeästi viitata, ei myöskään rinnakkaisissa oppikirjoissa (Koskenniemi, 1952; Lehtovaara & Koskenniemi, 1954).

DPA-projektin suunnittelussa ja orientoitumisessa Koskenniemen kirjoituksiin alkoi tulla yhä enemmän opetuksen teoreettisia näkökohtia, jotka sitten johtivat projektin viitekehyskirjan ilmestymiseen (Koskenniemi, 1968). Kansakoulun 100-vuotisjulkaisussa Koskenniemi ottaa didaktisen ajattelun teeman eksplisiittisesti esiin ja nimeää myös kuvailemansa käsitteen didaktiseksi ajatteluksi – ensimmäisen kerran?

”Varhemmin pidettiin opetustaidon mittana ja parhaana takeena sitä, että opettaja oli omaksunut tietyt ”opetusmallit” ja taisi niitä noudattaa opetustyössään. Käsitys on kuitenkin – etenkin nykyisiä oloja ajatellen – virheellinen: tehokkaana on pidettävä opettajaa, joka kykenee analysoimaan kulloinkin käsillä olevan opetustilanteen, erottamaan sen olennaiset tekijät epäolennaisista ja tämän nojalla muodostelemaan tätä tilannetta kasvatustavoitteiden edellyttämällä tavalla, käyttämällä siihen sopivia toimenpiteitä.

Kun opetustilanteet ovat perin vaihtelevia ja eroavat suuresti toisistaan, ei opettaja voi täyttää äsken esitettyä vaatimusta pelkästään hallitsemalla joukon kaavamaisia ratkaisutapoja. Hänen on kyettävä tarkastelemaan tilannetta yleisestä, se on *teoreettisesta* näkökulmasta. Opettajakokelaan ensimmäisissä harjoituksissa ovat alkumenestyksen turvaamiseksi kylläkin hyödyksi muutamat yksinkertaiset, jopa kaavamaiset ”peukalosäännöt”. Tälle tasolle ei kokelas opettamisen taitoa hankkiessaan kuitenkaan saa jäädä. Teoreettiseen tarkasteluun perustuva toiminta, jonka avulla välttytään eri vaihtoehtojen sokealta, konemaiselta koettelulta, on myös kasvatuksen maailmassa taloudellisinta.

Tämä edellyttää opettajajalta *didaktista ajattelua*. Tähän ajatteluun totuttautumisen olisi opetusharjoituksissa mielestäni kiinnitettävä entistä enemmän huomiota. Sen oppiminen ei kumminkaan hevin onnistu, ellei kokelaan samaa ohjaus

ole jotenkin yksilöllistä: harjoitustilanteet kokelaan edellytysten mukaan valittuja, harjoituksen aikana suoritettut ajatusoperaatiot heti jälkeensä rekonstruoitavissa sekä tarkasteltaviksi otettavissa ja kokemukset välittömästi, orgaanisena sarjana kehitettävissä.” (Koskenniemi, 1966, s. 239.)

Todettuaan tämän jälkeen, että kokelaat kaihtavat kaikkea teoriaa ja tuntevat kiintymystä kiinteihin malleihin eivätkä taida saada riittävästi rohkaisuakaan, Koskenniemi jatkaa:

”Juuri tämä seikka kuitenkin oikeuttaa tähdentämään sitä, että tutustuminen teoriaan, tottuminen teoriointiin, toisin sanoen didaktiseen ajatteluun ja sen opetustyössä käyttämiseen on välttämätöntä. Se edellyttää kyllä sitkeää järjestelmällistä harjoitusta. Kysymyksessä ei tietenkään ole teoriointin harjoittaminen teoriointin vuoksi; sitä on tehtävä kiinteässä yhteydessä omiin kokemuksiin, näitä kokemuksia aineksina käyttäen. Vain tällä tavoin voitaneen äsken mainittu vastenmielisyys itsenäistä didaktista ajattelua kohtaan voittaa – kokemus kun ennemmin tai myöhemmin osoittaa, miten käytännöllistä teoriaan turvautuminen itse asiassa on.” (Koskenniemi, 1966, s. 239.)

Tämä pitkäkö sitaatti on didaktisen ajattelun sisältöä selventävä, Koskenniemi liittää sen opetuksen teoreettiseen näkökulmaan ja, mikä tärkeintä, teoriointiin.

Didaktisen ajattelun –termin ilmestyminen Koskenniemen kielenkäyttöön ei ole itse idean kannalta kovin tärkeää, idea on tullut selväksi jo varhaisissa kirjoituksissa. Näyttää siltä, että Heinolan-tutkimuksen (1965) julkaisemisen jälkeen DPA-projektin alkaessa olla yhä enemmän suunnitelmissa myös didaktinen ajattelu on saanut nimensä. Myös Heinolan-tutkimuksessa (1965, ss. 531-534), kuten Kari Uusikylä on huomauttanut (1977), on tuttua tekstiä opetuksen kaavamaisuuden välttämisestä. Ilmeisesti juuri näinä vuosina, 1965-1966, Koskenniemi on nimennyt kaavamaisuuden välttämisen didaktiseksi ajatteluksi.

#### *Didaktisen prosessianalyysin –projekti suunnannäyttäjänä*

Teoksessaan ’Opetuksen teorian perusaineksia’ vuodelta 1968, jota voidaan pitää **Didaktisen ProsessiAnalyysin** (DPA) projektin teoreettisena taustana, hän kirjoittaa mm. seuraavasti:

”Sellaista toimintaa, jossa opettaja selvittelee itselleen opetustilanteen tekijöitä, suorittaa tilanteenarviointia ja, suoritettuaan valintaa eri vaihtoehtojen välillä, päätyy tiettyyn ratkaisuun, voidaan yleisesti nimittää ’didaktiseksi ajatteluksi’.” (Koskenniemi, 1968, s. 170.)

”Vaille huomiota on toisin sanoen jäänyt *opetusta kokonaisuuden näkökulmasta muotoileva, didaktisesti ajatteleva opettaja.*” (Koskenniemi, 1968, s. 205.)

”Opettaja voi ohjailla ja tukea oppilaittensa kasvamista persoonallisuuksiksi vain sillä edellytyksellä, että hän itsekin toimii persoonana. Ja tämä on mahdollista vain, jos hän tuntee opetustapahtuman lainalaisuudet, erittelee ja arvioi edessään olevia tilanteita sekä niiden että omien edellytystensä valossa, toisin sanoen *ajattelee didaktisesti.*” (Koskenniemi, 1968, s. 223–224.)

Kasvatus-lehden tuoreena päätoimittajana Matti Koskenniemi sivusi didaktisen ajattelun aihetta pääkirjoituksessaan 1970. Siinä hän tarkasteli puolalaisen Okonin esittelemää opettajan luovuutta ja vertasi sitä lopuksi didaktisesti ajattelevaan opettajaan.

”Selostettavana olevassa kirjoituksessa määritellään didaktinen luovuus seuraavasti: se on oppilaiden ohjaamisessa ilmenevien käytännöllisten ongelmien itsenäistä ratkaisemista tavalla, joka johtaa korkeatasoiisiin ja asetettujen tavoitteiden mukaisiin tuloksiin.” (Koskenniemi, 1970, ss. 69–70.)

Tätä Koskenniemi kommentoi toteamalla, että ”Didaktisen ajattelun käsite, niin arvelen, on varsin lähellä opettajan luovan toiminnan käsitettä.” (Koskenniemi, 1970, s. 70). Lisäksi Koskenniemi käyttää ilmaisua ”itsenäinen didaktinen harkinta” (Koskenniemi, 1970, s. 69). Hän jatkaa tämän jälkeen tarkasteluaan siteeraamalla omaa tekstiään vuodelta 1968.

Peruskoulun didaktiikan kirjassaan Koskenniemi yhdessä Kaisa Hälinen kanssa mainitsee didaktisen ajattelun ainakin kahteen kertaan:

”*Didaktisen ajattelun* mukaan on vältettävä yksityiskohtaisia menettelytapaohjeita ja sen sijaan pyrittävä siihen, että opettaja jokaisessa tilanteessa harkitsisi *mikä menettelytapa parhaiten edistää oppilaan kehitystä.*” (Koskenniemi & Hälinen, 1970, s. 248)

”Tässä teoksessa on asetettu sille kannalle, että didaktinen ajattelu on opetustapahtuman ohjailussa parempi menettely kuin tiettyjä kaavoja noudattava rutiini. Tavoiteltavana pidetään, että opettaja opetustilanteita ohjaillessaan kokisi esille tulevat kysymykset haasteina, ratkaisua vaativina ongelmina.” (Koskenniemi & Hälinen, 1970, s. 256).

DPA:n kokemukset olivat jo käytettävissä, kun Koskenniemi uudisti ns. vihreän kirjan (1968). Uusittu teos sai nimen *Opetuksen teoriaa kohti* (1978). Kirjassa on lyhyt alaluku didaktiseen ajatteluun opastamisesta, jossa viitataan ennalta tuttuihin teksteihin (1978, s. 197–198). Koskenniemi korostaa, että didaktiseen ajatteluun voidaan harjaantua opetusprosessia järjestelmällisesti analysoimalla ja käyttämällä hyväksi sen tarjoamia aineksilla pohdinnoille ja keskusteluille.

Kirjan varsinainen tekstiosa päättyy Koskenniemen pohdintaan didaktisen ajattelun olemuksesta:

”Didaktinen ajattelu on ominaista virkeälle, vastuunsa tuntevalle opettajalle. Se merkitsee opetustapahtuman lainmukaisuuksista selvillä olemista tai tähän pyrkimistä, käsillä ja edessä olevien tilanteiden erittelyä ja arvioimista omien ja oppilaiden edellytysten pohjalta, pitämällä silmällä sekä annettuja että yhteisesti sovittuja tavoitteita.

Tästä seuraa, että didaktinen ajattelu on aina persoonallista. Ja vain persoonana opettaja voi tukea oppilaittensa vartumista persoonallisuuksiksi.” (Koskenniemi, 1978, s. 226).

## **Didaktisesta ajattelusta pedagogiseen ajatteluun**

### *Keskustelu laajenee*

Erkki Lahdeksen aloitteesta Kasvatus-lehdessä syntyi keskustelua aiheesta vuonna 1979. Lahdes sai aiheen Erkki Komulaisen kirjoituksesta opetuksen teoriasta (1978), jossa tämä viittasi didaktiseen ajatteluun sekä pohti Lahdeksen kehittämän Clarken teorian soveltumista opettajankoulutukseen. Komulainen kiinnitti huomiota ns. peukalosäännönomaisiin ohjeisiin. Laajempaan ajatuksena hänellä oli, että ei olisi hyvä

rajoittua vain opettajan käyttäytymistä kuvaaviin elementteihin, sillä se on vain osa opetuksen vuorovaikutusta.

Lahdes (1979) korosti, että ajankohtaiset didaktiset normirakennelmat eivät kahlitse opettajan ajattelua, vaan pyrkivät auttamaan sitä. Edelleen aloittelevalle opettajalle ohjeet ovat avuksi ja jostakin on saatava aineksia didaktisen ajattelun kehittymiselle. Lahdes arveli, että epävarmoille opettajille didaktinen ajattelu saattaa jäädä myyttiksi. Tämä sai Erkki Komulaisen vastaamaan kirjoitukseen (1979) ja pyytämään Matti Koskenniemeä kommentoimaan Lahdeksen kirjoitusta. Koskenniemi kommentoikin sitä (1979). Lyhyestä kommentista erottuu lopuksi tärkeä kohta, jossa hän viittaa muutamiin kansainvälisiin lähteisiin (Shavelson, 1976; Clark & Yinger, 1977; Peterson, Marx & Clark, 1978). Mm. näihin opettajan ajattelun (teacher thinking) pioneeritutkimuksiin oli perehdytty DPA:n kokouksissa. Tässä on havaittavissa selkeä linkki pitkän ajanjakson kuluessa kehittyneen didaktisen ajattelun ja orastavan kognitiivisen suuntauksen välillä. Eteneminen pedagogiseen ajatteluun (pedagogical thinking) ei kuitenkaan edennyt ripeästi tältä pohjalta, vaikka siihen olisi ollut mahdollisuuksia. Mielenkiinnon kohteena oli korostuneesti opettajan työnsä suunnittelu ja tavoitteisuuden kehittyminen.

Myös Leena Syrjälä (1981) ja Juha Hakala (1994, ss. 97-98) ovat kiinnittäneet huomiota keskusteluun didaktisen ajattelun myytistä. Jonkin verran omaperäistä näkemystä teemasta edustavat Paavo Malinen tarkastellessaan ainedidaktista ajattelua (2000) sekä Risto Patrikainen kirjoittaessaan opettajan pedagogisesta ajattelusta (1997). Kaiken kaikkiaan teema on virittänyt runsaahkosti kirjoituksia (mm. Jouko Kari, 1988; Haverinen, Martikainen & Palojoki, 1999; myös Uusikylä, 1990), mutta käsitteen varsinaista sisällöllistä kehittelyä ei juuri ole esiintynyt.

Erkki Lahdeksen aloittama keskustelu ei kuitenkaan virittänyt aikanaan laajempaa keskustelua eikä didaktisen ajattelun sisältöä sen tarkemmin kukaan yrittänyt määritellä. Juhani Hytösen hahmotelma on kuitenkin poikkeus, hän luonnostelee ”... didaktisesti ajattelevan opettajan käsitettä erityisesti alkuopetuksen tai yleisemmin luokanopettajan työkentästä käsin” (1986). Hytösen mukaan oppilasyksilö on opettajan didaktisen ajattelun kohteena, opettajan edellytetään pystyvän integroimaan yksittäisen oppilaan kokemaa opetustapahtumaa. Tähän kytketään joukko sisällöllisiä näkökohtia, jotka kuuluvat opettajan implisiittiseen kasvatusteoriaan. Didaktisesti ajattelevan opettajan teema oli noussut ajankohtaiseksi opettajankoulutuksen uusiutumisen johdosta, mikä antoi entistä paremmat mahdollisuudet opetuksen teoriasisällön kehittämiseen opettajankoulutuksessa.

### *Lehti kääntyy*

Tulkinnallisen käänteiden myötä introspektio pääsi pannasta ja anglosaksisessa kasvatopsykologiassa yhdeksi keskeiseksi teemaksi tuli opettajan ajattelu 1970-luvun loppupuolella. Se oli kuitenkin luonteeltaan yleistä psykologista ajattelun tutkimusta, jonka kohteena oli opettajan toiminta, opetus kaikissa muodoissaan. Sen yhteydet opetussuunnitelmaan ja tavoitteisuuteen olivat olemattomat. Kirjoittaessani Paavo Malisen juhlaKirjaan tuli mieleeni yhdistää didaktinen ajattelu opettajan ajattelun tutkimukseen kysymällä *Joko opettaja ajattelee didaktisesti?* (1990). Sinikka Ojasen kanssa kehittelimme ilmaisun *Tutkiva opettaja* (Ojanen, 1993; Kansanen, 1993). Huomasin, että meillä oli kansallisesti jo olemassa sellaista tutkimusta, jota maailmalla oli ruvettu harrastamaan intensiivisesti. Liityimme opettajaa koskevan metakognition tutkimukseen oman variaation kera.

Osoittautui kuitenkin, että kansainvälisissä yhteyksissä didaktinen ajattelu ei ole käyttökelpoinen ilmaisu, englannissa *didactics* on lähes mahdoton käsite. Joidenkin kollegojen vihjeestä rupesin käyttämään ilmaisua *opettajan pedagoginen ajattelu* (1991), jonka sittemmin tutkimusryhmämme omaksui käyttöönsä (Kansanen, Tirri, Meri, Krokfors,

Husu & Jyrhämä, 2000) ja jota on ruvettu käyttämään yleisemminkin. *Pedagogical thinking* hyväksytään paremmin, vaikka sekin on anglosaksisessa kielenkäytössä jonkin verran ongelmallinen, *pedagogy* voi merkitä edelleen varsin kummallisia asioita.

Vähitellen olen huomannut, että opettajan pedagoginen ajattelu on Matti Koskenniemen herättämän aiheen kehittelyä. Monet yhteiset vuodet, opettaja-oppilas –suhde ja erityisesti yhteiset tutkimusaiheiset keskustelut ovat jättäneet jälkensä. Matti Koskenniemen tutkimusperinne elää didaktisen ajattelun muunnelmassa, opettajan pedagogisessa ajattelussa. Myös Kari Uusikylän (1990, ss. 19-24) näkemys helsinkiläisen opettajankoulutuksen teoreettisesta taustasta yllytti nostamaan pedagogisen ajattelun entistä keskeisempään asemaan.

## Väliaikatilanne

DPA-projektin yhtenä teemana oli opetussuunnitelman toteutuminen. Siihen liittyi kiinteästi tavoitteisuuden idea eli miten opettaja omaksuu opetussuunnitelman tavoitteet toimintaansa. Tähän kytkettiin opetuksen yhteissuunnittelu, joka oli erityisesti Kari Uusikylän vastuualue. Yhteissuunnittelun tarkoituksena oli varmistaa opetustapahtuman didaktinen merkitys. Tematiikka oli yhä enemmän didaktisen ajattelun tutkimusta. Jälkeen päin on ehkä vaikea ymmärtää, miten suuresta muutoksesta tutkimusajattelussa oli kysymys. Tämä tapahtui ennen tulkinnallista käännettä vuoden 1974 tienoilla. Kvalitatiivisesta tutkimuksesta oli vasta aavistus ilmassa, merkkejä oli näkyvissä. Matti Koskenniemi painotti erityisesti Arne Trankellin tutkimusta *Kvarteret Flisan* (1973). Kaikki tämä johti tavoitteisuuden tutkimiseen opettajan mielessä ja ongelmaa lähestyttiin avoimen haastattelun keinoin. Sitten opettajan ajattelun tutkiminen, vähitellen erityisesti reflektio ja oman työn tutkiminen ovat yleistyneet opettajankoulutustutkimuksen valtavirraksi. Merkkejä muutoksesta on taas näkyvissä, paluu opetusprosessin aitoon tarkkailuun ns. käsitystieteen jälkeen näyttää todennäköiseltä mutta luonnollisesti uudessa muodossa.

## Lähteet

- Bruhn, K. (1968). *1900-luvun koulupedagogisia virtauksia*. Helsinki: Otava.
- Clark, C.M. & Yinger, R.J. (1977). Research on teacher thinking. *Curriculum Inquiry*, 7(4), 279-304.
- Depaepe, M. (1993). *Zum Wohl des Kindes? Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890-1940*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag & Leuven University Press.
- Hakala, J. (1994). *Quo vadis, opettajankoulutus?* Helsinki: Yliopistopaino.
- Hytönen, J. (1986). Didaktisesti ajatteleva luokanopettaja. Teoksessa K. Sarmavuori, M. Larmola, & L. Virtanen (toim.), *Äidinkieli, koulu ja tutkimus* (ss. 287-301). Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 37.
- Hölsä, M. (1999). *Itäkarjalaisopettajia Suomessa jatkosodan aikana. Itä-Karjalan sotilashallinto-esikunnan opettajaleiri 1941-1944*. Saarijärvi: OKKA.
- Jussila, J., & Kansanen, P. (toim.). (1983). *Matti Koskenniemi ... Niin mielelläni vielä. Muisteluksia*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 12.
- Kansanen, P. (1990). Joko opettaja ajattelee didaktisesti? Teoksessa S. Hämäläinen ym. (toim.), *Opettajankoulutuksen uudistamisen ulottuvuuksia* (ss. 23-32). Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen katsauksia 24.
- Kansanen, P. (1991). Pedagogical thinking: *The basic problem of teacher education*. *European Journal of Education*, 26, 251-260.

- Kansanen, P. (1993). Onko pedagoginen ajattelu tutkimusta? Teoksessa S. Ojanen (toim.), *Tutkiva opettaja. Opetus 21. vuosisadan ammattina* (ss. 40-51). Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Kansanen, P. (1996). Opettajan pedagoginen ajattelu ja sen 'opettaminen'. Teoksessa S. Ojanen (toim.), *Tutkiva opettaja 2* (ss. 45-50). Tampere: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Kansanen, P. (2000). Pedagogisen ajattelun kehitys – itsenäisyyden illuusio. Teoksessa P. Kansanen, E. Lahdes, P. Malinen, R. Yrjönsuuri, & Y. Yrjönsuuri, *Viisi polkua opettajasta tutkijaksi* (ss. 61–107). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J., & Jyrhämä, R. (2000). *Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges*. New York: Peter Lang.
- Komulainen, E. (1978). Opettamisen taidot ja opetuksen teora. *Kasvatus*, 9(2), 89-92.
- Komulainen, E. (1979). Alustava kommentti prof. Lahdekselle. *Kasvatus*, 10(2), 102-103.
- Koskenniemi, M. (1944). *Kansakoulun opetusoppi*. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. (1953). *Opettamisen taito*. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. (1954). *Taitava opettaja*. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. (1966). Kasvatuksen teoria ja opettajanvalmistus. Teoksessa A. Valtasaari, A. Henttonen, L. Järvi, & V. Nurmi (toim.), *Kansakoulu 1866-1966* (ss. 237-240). Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. (1968). *Opetuksen teorian perusaineisia*. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. (1970). Luova opettaja. *Kasvatus*, 1(2), 69-70.
- Koskenniemi, M. (1979). Tuskinpa sittenkään vain myytti. *Kasvatus*, 10(2), 103-104.
- Koskenniemi, M., Heikkinen, V., & Alikoski, J. (1965). *The development of young elementary school teachers*. *Annales Academiae Scientiarum Fennicae B* 138.
- Koskenniemi, M., & Hälinen, K. (1970). *Didaktiikka lähinnä peruskoulua varten*. Keuruu: Otava.
- Lahdes, E. (1961). *Uuden koulun vaikutus Suomen kansakouluun*. Helsinki: Otava.
- Lahdes, E. (1979). Myytti didaktisesti ajattelevasta opettajasta? *Kasvatus*, 10(2), 101-102.
- Lehtovaara, A., & Koskenniemi, M. (1954). *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: Otava.
- Malinen, P. (2000). Opettajuuden ja ainedidaktisen ajattelun kehityslinjoja. Omaelämäkertaan liittyvä kehityksen analyysi. Teoksessa P. Kansanen, E. Lahdes, P. Malinen, R. Yrjönsuuri, & Y. Yrjönsuuri, *Viisi polkua opettajasta tutkijaksi* (ss. 7-59). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Ojanen, S. (toim.). (1993). *Tutkiva opettaja. Opetus 21. Vuosisadan ammattina*. Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Patrikainen, R. (1997). *Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 36.
- Peterson, P.L., Marx, R.W., & Clark, C.W. (1978). Teacher planning, teacher behavior, and student achievement. *American Educational Research Journal*, 15(3), 417-432.
- Shavelson, R.J. (1976). Teachers' decision making. In N.L. Gage (Ed.), *The psychology of teaching methods*. Seventy-Fifth Yearbook of the National Society for the Study of Education, Part I. Chicago: University of Chicago Press.
- Syrjälä, L. (1981). Pedagogisen teorian ja käytännön välisen yhteyden hahmottuminen. *Kasvatus*, 12, 387-391.
- Trankell, A. (1973). *Kvarteret Flisan*. Stockholm: Norstedt.
- Uusikylä, K. (1977). Tulevien opettajien kouluttamisesta didaktiseen ajatteluun. *Kasvatus*, 8(2), 87-90.



Uusikylä, K. (1990). *Akateemiseksi luokanopettajaksi kehittyminen. Seurantatutkimus Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa 1979-1989*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 83.