

Kasvatus

Pääkirjoitus

- Jyrki Hilpelä 3 Hatunnosto peruskoulun
perustanlaskijoille

Artikkeleita

- Michael Uljens 7 J.V. Snellman ja pedagogisen paradoksin
ratkaisu
- Tuomas Zacheus – Tero Järvinen 17 ”Opettaja pisti suksisauvalla selkään”
Vuosina 1923–1988 syntyneiden
suomalaisten kielteisiä
koululiikuntakokemuksia
- Marita Mäkinen – Sanna Kallio 29 Oppimisen ohjaaminen – kohtaamista
ja yhteisöllistä tiedon jäsentämistä

Katsauksia

- Erkki Pehkonen – Reino Seppälä 42 Muutostekijöitä suomalaisessa
matematiikanopetuksessa,
erityisesti vuosina 1970–2000

Lyhyempiä kirjoituksia

- Eeva Hujala 51 Varhaiskasvatustiede varhaispedagogiikan
suuntaajana
- Sakari Ahola – Anu Hukka 59 Kohti kandidaatin tutkintoa – Bolognan
prosessin dilemmoja ja mahdollisuuksia

Puheenvuoroja

Heli Ketovuori 63 Inklusion haasteet perusopetuksessa

Vastineita • Kommentteja

Joel Kivirauma 66 Timo Saloviidan rotuoppi
Kari Korhonen 68 Erityistarpeen analyysi
Nina Sajaniemi 70 Onko tiedeyhteisössä luovaa uteliaisuutta
– torjua vai tutkia?
Timo Saloviita 73 Erityisopetus – etuoikeus vai modernia
rotuerottelua?
77 Fasilitaatio loukkaa ihmisoikeuksia

Uutisia • Tapahtumia • Koulutusta

Pauli Siljander 79 Kasvatustieteen tila esillä Oulussa
Anne Virtanen – Katja Vähäsantanen 82 Kongressimatalla Hollannissa

Kirja-arviointeja

Hannu L. T. Heikkinen – Esa Rovio 85 Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen
Leena Syrjälä (toim.) menetelmät ja lähestymistavat
(*Martti Silvennoinen*)
88 Ammattien kutsu. Ammattikorkeakoulut
ja estetiikka (*Juha Merta*)
Kari Uusikylä 91 Hyvä, paha opettaja (*Merja Kangas*)
Risto Ikonen 93 Yrittäjyyskasvatus. Kansalaisen
taloudellista autonomiaa etsimässä
(*Jyrki Hilpelä*)
Lissu Lehtimaja 95 Freiren kyydissä (*Jouko Huttunen*)

English Summaries

100

Kirjoittajat

102

Hatunnosto peruskoulun perustanlaskijoille

Kirjailijaelämäkerrat todistavat uskomattomasta sivistyksen janosta. Tuon janon tyydytti 1900-luvun alkupuolella ennen kaikkea oppikoulu. Se oli tyly laitos, jossa monet jäivät luokalle. Kuitenkin sillä oli ulkoisesta karuudesta huolimatta kyky avata ovi maailmaan, joka ei jättänyt sinne kerran saapunutta entiselleen. Oppikoulu oli tie vieraisiin kieliin ja kulttuureihin, matematiikan abstraktiin maailmaan, suureen maailmankirjallisuuteen. Oppikoulun käynnyttä saattoi pitää "sivistyneenä". Hänenlaisensa autodidaktit kateellisina vertasivat itseään. Autodidakteiksi monet jäivät, koska oppikoulusivistys ei ollut itsestäänselvyys muille kuin ohuen yläluokan lapsille. Esteitä oli monia: Oppikouluja oli pääasiassa vain kaupungeissa ja niissä perittiin lukukausimaksu. Oppikirjat oli itse ostettava. Ennen kaikkea köyhän kansan työhön kykenevä lapsi ei joutanut palkattomana pulpetissa istumaan. Koulunkäynti oli vähävaraiselle luksusta, mistä hän oli hyvin tietoinen.

Tulevat kirjailijat olivat sinnikkäitä koulun kävijöitä. Virkamiesisän varhainen kuolema ja sen mukanaan tuoma köyhyys ei estänyt Katri Valaa tai Mika Waltaria ponnistelemasta ylioppilaslakkiin. Kun Elvi Sinervon isä kuoli, kustansivat häntä vanhemmat työläissisarukset nuoremman koulunkäynnin. Kerimäellä maataloon syntynyt ja varhain äitinsä menettänyt Iiris Uurto ei voinut hyväksyä jäämistään oppikoulun ulkopuolelle, vaan lähti keskenkasvuisena vastoin isänsä tahtoa Helsinkiin päästäkseen kouluun. Hän teki töitä valikoimatta ja kävi niiden ohessa oppikoulun. Toisinaan saattoi työn ja opiskelun yhdistää. Ulkoiluttaessaan palkollisena lapsia Iiris Uurto lehteili talvipakkasessa lapaset kädessä läksykirjoja. Kaarlo Sarkian yksinhuoltajaäiti kuoli keuhkotautiin pojan ollessa neljätoista, orpo jäi kummitädin hoiviin. Ylioppilaslakki ei kuitenkaan jäänyt Kaarlo Sarkialta ulkoisten vastusten takia saamatta. Huonommin kävi Helvi Hämäläiselle, joka köyhyyden takia joutui viime metreillä eroamaan koulusta. Alli Walli sai jättää tyttökoulun, koska ilmapiiri koulussa oli kansalaissodan jälkeen "hävinneelle" sietämätön. Opettajat toki yrittivät suhtautua korrektisti, mutta oppilastove-reilla ei ollut mitään estoja. Esimerkkien valossa näyttää siltä, että kirjallisuus syntyy köyhyydestä ja kärsimyksestä. Aivan niin ei kuitenkaan ole; on myös kirjailijoita, joiden voi sanoa syntyneen "kultalusikka suussa", hyvinä esimerkkeinä Olavi Paavolainen ja Aila Meriluoto.

Edellä mainitut tulevat kirjailijat kävivät koulua epäedullista kohtalooan uhmaten. Heidänlaisiaan oli muitakin, mutta paljon enemmän oli kuitenkin niitä, jotka jäivät auttamatta oppikoulun ulkopuolelle. Herkkätuntoiset sivistyneistön edustajat ymmärsivät, että kysymys oli oikeudenmukaisuudesta. Kuinka moni jäi vaille sivistystä siksi, että hänellä oli ollut jo lähtöviivalla huono tuuri? Eikö siis tulisi tehdä se, mitä tehtävissä oli, tien tasoittamiseksi? Eikö jo Comenius sanonut, että sivistys kuuluu kaikille?

Pantiin toimeksi. Nykypolvelle lienee yllätys, että jo 1930-luvulla päästiin suunnitelmien tasolla varsin pitkälle kansakoulun ja keskikoulun yhteensulauttamisessa. Kesällä 1939 säädettiin laki, jonka oli määrä korvata rinnakkaiskoulujärjestelmä yhtenäiskouluun perustuvalla. Sotien takia lain täytäntöönpano kuitenkin jäi ja lopulta laki kumottiin 1948.

Kun sodat oli käyty, palattiin taas normaalielämään. Oppikoulujen määrä kasvoi nopeasti: kaupunkien keskustoja hallitsevat lyseot saivat seurakseen laitakaupunkien ja kirkonkylien yhteiskoulut. 50-luvun lopulla huomattiin, että ammattimiehellä oli yhä useammin keskikoulusivistys. Eikö kansakoulu enää riittänyt tyydyttämään kansan sivistyksen janoa? Kansakoulun alaluokista oli kenenkään sitä tarkoittamatta muodostunut valmennuskurssi oppikoulun sisäänpääsyttökintoon. Virallisen tahon oli nyt aika ottaa ohjat käsiinsä. Palattiin jo kerran hylättyyn yhtenäiskoulun ajatukseen. 60-luvun kuluessa suunnitelmat saivat yhä konkreettisemmän sisällön. Uudistuksesta keskusteltiin ja väiteltiin laajasti. Tunteetkin kuohuivat. Puhuttiin muun muassa "oppikoulun sosialisoinnista". Kari Suomalaisen piti tietenkin piirtää kuva, jossa kaksi niin sanottua puliukkoa puistonpenkillä istuen vaihtaa sivistyneellä ruotilla ajatuksia alkoholin hankkimisesta. Kari Suomalaiselle olisi riittänyt maltillisempikin sivistyksen jakaminen. Hän ei ollut mielipiteineen suinkaan yksin.

Koulu-uudistuksen keskeinen voima oli peruskoulukomitea, jonka puheenjohtajana toimi kouluhallituksen pääjohtaja R.H. Oittinen. Korkean tason asiantuntemusta edusti esimerkiksi Matti Koskenniemi, joka 40-luvulla oli voimallisesti tuonut saksalaisen reformipedagogiikan Suomeen. Peruskoulu-uudistus teki koulutuksen saralla todellisuutta tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden ihanteista. Oikeus sivistykseen sai peruskoulun myötä konkreetin sisällön. Peruskoulu antoi tilaa myös orastavalle individualismille. Se oli ylellisyyttä maassa, jossa vähää aikaisemmin yksilön odotettiin uhrautuvan yhteisön hyväksi kuolemaakaan kaihtamatta. Yksilö sai luvan kehittää taipumuksiaan itseään ajatellen päämääränä henkisesti rikas elämä.

Sivistyksen käsite on hankala määriteltävä. Eräs saksalainen koulukomitea päätyi 1960 seuraavanlaiseen muotoiluun: sivistynyt on jokainen, joka ponnistelee lakkaamatta ymmärtääkseen itseään, yhteiskuntaa ja maailmaa ja joka toimii saavuttamansa ymmärryksen mukaan. Sivistys siis on aktiivista itsen ja maailman tulkintaa ja jäsenystä. Siihen pitäisi koulun antaa valmius. Määritelmä lienee Saksassa jokseenkin yleisesti tunnettu (Lähelle sitä tulee myös Snellmanin käsitys sivistyksestä, ks. Michael Uljensin artikkeli tässä lehdessä.)

Viime vuosina peruskoulumme on saanut usein saksalaisia vieraita. Voisi sanoa, että hukan haikeina he tulevat Suomeen katsomaan sitä, mitä heilläkin voisi olla, jos historiallisiin tilaisuuksiin olisi määrätietoisesti tartuttu. Tai kyllähän he tarttuivatkin, mutta sitten taas jo saavutettu menetettiin. Onpa nyt soutamista ja huopaamista. Miten asia oikein on? Vastauksen monimutkaisuus juontaa juurensa siitä, että II maailmansodan jälkeen ratkaisut koulukysymykseen eriytyivät miehitysvyöhykkeen mukaan. Itäisellä Neuvostoliiton hallitsemalla vyöhykkeellä päätettiin aloittaa puhtaalta pöydältä ja luotiin koko ikäluokan kattava yhtenäiskoulu. (Juuri tämän koulun saksalaiset uskovat olleen suomalaisen peruskoulun mallina). Läntisillä miehitysvyöhykkeillä taas käynnistettiin entisenlainen luokkayhteiskuntaa heijastava kolmihaarainen koulujärjestelmä (Hauptschule, Realschule, Gymnasium). Se oli järkevä

”putkisto”, joka sinetöi oppilaan kohtalon jo varhaisessa vaiheessa.

Läntisen Saksan koulujärjestelmään kohdistui huomattava uudistuspaino. Esimerkiksi 50-luvun puolivälissä tehdyn selvityksen mukaan se tuotti suhteessa ikäluokkaan vain puolet siitä ylioppilasmäärästä kuin naapurimaiden koulut. Koulujärjestelmän uudistamista valmistelemaan asetettiin työryhmä johtajanaan tunnettu kasvatustieteilijä Heinrich Roth. Ryhmä julkaisi työnsä tulokset vuonna 1970 niin sanottuna rakennesuunnitelmana. Suunnitelma suositteli raja-aitojen huomattavaa madaltamista, mutta ei mennyt loppuun asti, ts. ei puoltanut eri koulumuotojen yhdistämistä. Uudistusta ei pantu täytäntöön edes tässä melko varovaisessa muodossa. Heinrich Rothille suunnitelman ”hyllytys” oli raskas isku. Miksi se ei kelvannut päätöksentekijöille? Suunnitelmaa moitittiin ”utooppiseksi”, ”toteuttamiskelvottomaksi” ja näkipä joku siinä ”sosialistisiakin vaikutteita”. Rothin käsityksen mukaan suunnitelma ymmärrettiin kerta kaikkiaan väärin.

Uusi tilaisuus tuli kahdenkymmenen vuoden päästä. Saksojen yhdistyminen muodosti vedenjakajan, jonka kohdalla uudelleen arviointi ja uuden luominen olisi ollut mitä luontevinta. Siihen ei kuitenkaan ollut malttia. DDR:n yhtenäiskoulu haudattiin kiireellä ja itäinen Saksa sopeutettiin liittotasavallan koulujärjestelmään. Vasta PISA-vertailun maakohtaiset tulokset ovat saaneet saksalaiset kysymään, olisiko sittenkin pitänyt tehdä toisin. Onko Saksan koulujärjestelmän suorituskyky lähelläkään toivottavaa? Pitäisikö suorituskyvyn sijaan puhua suoritustilasta? PISA:n vauhdittamassa intensiivisessä koulukeskustelussa on noussut esiin kiusallinen kysymys: olisiko hypoteettinen DDR-koululainen pärjännyt paremmin?

Takaisin Suomeen. Suomalaisessa peruskoulussa kiteytyvät hyvinvointivaltion ihanteet. Hyvinvointivaltio on myös peruskoulun luonnollinen ”elinympäristö”. Tämä ympäristö ei ole säilynyt muuttumattomana. Kolmekymmentä vuotta riittää kääntämään asiat ylösalaisin. Muutos tulee hätkähdyttävänä esiin poliittisessa retoriikassa. Jos peruskoulun perustamisen aikoihin vannottiin tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja sivistyksen nimiin, puhutaan nyt kustannustehokkuudesta, kilpailukyvyistä ja kilpailuttamisesta, joustavuudesta, tuottavuudesta ja kasvuluvuista. Pyrkimys maksimoida sijoitetun pääoman tuotto lyhyellä aikavälillä muodostaa prisman, jonka läpi katsotaan – karkeasti samanlaistaen – kaikkia toimintoja teollisuustyöstä aina poliisitoimeen ja hoitotyöhön asti. Olemme osa uusliberalistisen ajattelun leimaamaa globaalia järjestystä. Pelin henkeen kuuluu yleinen penseys julkisia palveluja kohtaan. Hyväksi tässä viitekehyksessä tulkitaan se, mikä vauhdittaa taloudellista toimeliaisuutta ja pahaksi mikä jarruttaa. Miten peruskoulun arvot sijoittuvat ”uudessa järjestyksessä”? Tasa-arvo ei ole suositeltavaa, koska nimenomaan eriarvoisuus merkitsee dynaamisuutta. Myös oikeudenmukaisuus on arveluttavaa (von Hayek). Periaate, jonka mukaan kunkin tulee saada se, mikä hänelle kuuluu (esim. sivistys), on haihattelua. Yksilön kohtalo on jätettävä mukisematta markkinoiden ratkaistavaksi. Sivistys on ylellisyyttä, johon ei ole varaa, ”käyttökelpoisuus” riittää oikein hyvin.

Mitkä ovat peruskoulun mahdollisuudet ”uudessa maailmanjärjestyksessä”? Hypoteettiset ääritapaukset ovat seuraavanlaiset. Peruskoulu pitää kiinni alkuperäisestä olemuksestaan, olkoonkin että koulun ulkopuolella arvostetaan eri asioita ja pelataan toisilla säännöillä. Peruskoulu korostaa edelleen sivistystehtäväänsä. Koulun ei pidä rajoittua vain työelämävalmiuksien antamiseen. Tällaisesta peruskoulusta tulisi vastakulttuurin linnake. Edelliselle vastakkaisessa vaihtoehdossa peruskoulu ottaa ohjenuorakseen periaatteen ”sopeudu tai tuhoudu”. Se pyrkii minimoimaan vastakohtaisuudet itsensä ja ympäröivän yhteiskunnan välillä. Se vieraantuu tarkoituksella alkuperäisestä olemuksestaan. Sen henkeä leimaa kilpailu ja kilpailuttaminen, henkilökohtaisen menestyksen tavoittelu, itsekkyyden ja eriarvoisuuden. Tämä koulu tulisi pian tiensä päähän: yhtenäiskoulu korvattaisiin koulumuodoilla, jotka syntyisivät

yksityisillä koulutuksen markkinoilla. Reaalinen peruskoulu ei samastu suoraan kumpaankaan. Mutta aivan ilmeisesti se on koulu, joka on joutunut ja joutuu käymään pitkän ja raskaan kamppailun ihanteiden ja sopeutumisvaatimusten ristipaineessa.

Aloitan tästä numerosta lähtien Kasvatuksen päätoimittajana. Opiskelin Turun yliopistossa 1960–70-lukujen vaihteessa yhteiskuntatieteitä ja filosofiaa. Tulin sitten yliassistentiksi vasta perustettuun Joensuun korkeakouluun. Virkani ala – käyttäytymistieteiden metodologia – heijasteli silloista behavioristista paradigmaa. Oppilaani olivat hyvin käytännöllisesti suuntautuneita luokanopettajaopiskelijoita, logiikka tai tilastotiede ei heissä herättänyt sanottavaa innostusta. Kasvatustieteeseen tutustuin vähitellen Annika Takalan opastuksella. Ymmärsin että hän edusti eräänlaista pluralismia: kasvatusta saa tutkia erilaisista teoreettisista viitekehysistä käsin eikä kasvatustieteen pidä vaatia itselleen monopoliasemaa. Oma lähestymistapani – yksi monista mahdollisista – on filosofis-historiallinen.

Jyrki Hilpelä

Tiivistelmät

Uljens, Michael. 2007. J.V. SNELLMAN JA PEDAGOGISEN PARADOKSIN RATKAISU. KASVATUS 38 (1), 7–16.

Artikkelissa tarkastellaan J. V. Snellmanin (1806-1881) sivistyksen, opetuksen ja kasvatuksen teoriaa suhteessa pedagogiseen paradoksiin. Snellman nähdään yhtenä Suomen modernin yleisen kasvatuksen teorian perustajahahmona. Todetaan että Snellmanin sivistysteorian ydin muodostuu itsetietoisuuden ja tradition dialektisestä suhteesta ja että tämä suhde on luonteeltaan ateleologinen. Hänen kasvatuksen ja opetuksen teoriansa muodostavat ateleologisen kokonaisuuden, jota voi luonnehtia kriittiseksi, joskin hänen kasvatuksen teoriansa on normatiivinen. Kasvatuksen kautta lapsi tulee osalliseksi perinnettä ja opetuksen myötä kykenee ylittämään vallitsevan. Lopuksi huomioita Snellmanin filosofian suhteesta kosmopolitismien ideaan.

Asiasanat: Snellman, kasvatustilfilosofia, sivistys, kosmopolitismi

Zacheus, Tuomas – Järvinen, Tero. 2007. "OPETTAJA PISTI SUKSISAUVALLA SELKÄÄN". Vuosina 1923–1988 syntyneiden suomalaisten kielteisiä koululiikuntakokemuksia Kasvatus 38 (1), 17–28.

Artikkelissa tarkastellaan vuosina 1923–1988 syntyneiden suomalaisten (N=1477) suhtautumista koululiikuntaan. Erityisesti selvitetään kielteisiä koululiikuntakokemuksia ja niihin yhteydessä olevia tekijöitä. Tutkimusote on retrospektiivinen: ihmisiä pyydettiin jälkikäteen muistelevaan koululiikuntakokemuksiaan. Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella.

Jokaisessa ikäryhmässä suurin osa oli pitänyt koululiikunnasta. Kielteiset kokemukset yleistyivät nuorempiin ikäryhmiin siirryttäessä. Naiset suhtautuivat miehiä kielteisemmin koululiikuntaan kaikissa ikäryhmissä. Kielteiset kokemukset liittyivät useimmiten 1) kilpailuhenkisyyden yksipuoliseen korostumiseen liikunnanopetuksessa, 2) opettajien kyvyttömyyteen huomioida oppilaiden erilaisuutta sekä 3) opettajan auktoriteettiaseman väärinkäyttöön.

Asiasanat: koululiikunta, opettajankoulutus

Mäkinen, Marita – Kallio, Sanna. 2007. OPPIMISEN OHJAAMINEN – KOHTAAMISTA JA YHTEISÖLLISTÄ TIEDON JÄSENTÄMISTÄ. Kasvatus 38 (1), 29–41.

Artikkelissa tarkastellaan opettajien käsityksiä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden oppimisen ohjaamisesta. Teoreettiset vaikutteet kumpuavat sosiokonstruktivistisesta oppimisen tutkimuksesta. Kiinnostuksen keskiössä on opettajien ohjauskäsitysten taustalle nivoutuvien näkökulmien vaihtelu. Aineisto koostuu esi- alku- ja erityisopettajilta (N = 42) kerätystä kysely- ja haastattelumateriaalista. Tulokinta noudattelee fenomenografisen tutkimustradition periaatteita. Ohjauskäsitysten kutoutumista tarkastellaan opettajien pedagogiseen ajatteluun sisältyvien lapsi-, oppimis- ja ohjaajakäsitysten kautta. Tulokset ilmentävät kolme käsitystä etuoppilaiden oppimisen ohjaamisesta: ohjaus suoritumisen kontrollointina, ongelmanratkaisun tukemisena ja oppimisen sosiaalisen dynamiikan huomioimisena.

Asiasanat: oppimisen ohjaaminen, fenomenografia, erityistä tukea tarvitseva oppilas