

51. vuosikerta
Kasvatusopillisen aikakauskirjan 157. vuosikerta
Kasvatus ja koulun 106. vuosikerta





1/2020

Kasvatus

Pääkirjoitus

Janne Varjo 3 Aina joka kolmas vuosi, joulukuun alussa, itsenäisyyspäivän tienoilla

Artikkeleita

- Maarit Arvaja, Anneli Sarja, Kreetta Niemi & Marjatta Pakkanen 6 Ilmiölähtöinen oppiminen valokeilassa: Ymmärryksen rakentaminen ja reflektiivisyys yliopisto-opintojen alkuvaiheessa 
- Leena Valkonen, Heli Tyrväinen & Sanna Uotinen 21 Luottamuksen rakentuminen verkko-opiskelussa 
- Kirsi Raetsaari, Teemu Suorsa & Hanni Muukkonen 38 Ohjaustyön haasteena lukion keskeyttäminen: Ammattilaisten tulkintoja olosuhteista ja työnsä perusteista 
- Anssi Roiha 51 CLIL-opetuksen merkitys vuosina 1992–2001 peruskoulussa opiskelleiden aikuisten elämänsä aikana 

Kolumni

Leena Holopainen 67 Peruskoulussa tuettava enemmän perustaitojen oppimista

Puheenvuoroja

- Henna Suomi & Heikki Ruismäki 69 Jokaisella lapsella on oikeus
laadukkaaseen musiikkikasvatukseen

Ajankohtaista • Tapahtumia

- Sari Havu-Nuutinen & Satu Piispa-Hakala 74 Oppimisen maisemat muuntuvat –
entäpä sitten? Kasvatustieteen päivät 2019
Itä-Suomen yliopistossa

Kirja-arviointeja

- Mikko Kainulainen 77 Moninaisen talouden käytäntöjä ja
pedagogisia työkaluja
- Jussi Onnismaa 81 Huiputuksen moraali

English Summaries

85

Kirjoittajat

87



Aina joka kolmas vuosi, joulukuun alussa, itsenäisyyspäivän tienoilla

Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD julkisti joulukuun kolmantena päivänä järjestyksessään seitsemännen Pisa-tutkimuksensa (Programme for International Students Assessment), joka mittaa kolmen vuoden välein 15-vuotiaiden nuorten osaamista lukutaidon, matematiikan osaamisen ja luonnontieteiden osaamisen sisältöalueilla.

Pisa-ohjelman kehityslinja on ollut nousujohteinen: ensimmäisellä kierroksella vuonna 2000 mukana oli 32 maata; vuoden 2018 Pisa-tutkimukseen osallistui yhteensä 79 maata ja aluetta, joista 37 oli varsinaisia OECD-jäsenmaita ja 42 partnerimaita tai kansallisvaltioiden sisäisiä alueita tai kaupunkeja. Tutkimuksen toteuttivat Suomessa Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos ja Helsingin yliopiston Koulutuksen arviointikeskus.

Pisa on kiehtonut minua jo pitkään. Se on näyttävä ja loppuunsa asti hiottu speaktaakkele: vähän kuin Jukolan ja Venlojen viesti tai jalkapallon kansainväliset arvokilpailut. Voittajasuosikkeja on mukava spekuloida, ja ylipäätään nauttia kaikesta siitä toimeliaisuudesta sekä tapahtumisesta – ”kisatunnelmasta” – joka nykyisin on vääjäämättä osa tämänkaltaisia yleisötapahtumia sekä niiden julkisuutta. Ilmassa on suuren urheilujuhlan tuntua, vaikka jokainen katsoja ei olisikaan ihan täysin perillä, mistä tässä nyt on loppujen lopuksi kysymys.

Samanaikaisesti olen ollut ärtynyt omasta kevytmielisestä ja huolettomasta suhtautumisestani. Ovathan monet suuresti arvostamani kollegat, niin koulutussosiologian ja -politiikan kuin koulutuksen arvioinnin sekä vertailevan koulutustutkimukseen kysymyksiin perehtyneet tutkijat, nostaneet esille esimerkiksi lukuisia Pisan liittyviä poliittisia ja tutkimusmenetelmällisiä epäkohtia. Uusinstitutionalistisena koulutuspolitiikan tutkijana tunnistan ja tunnustan toki Pisan merkityksen uudenaikaisena ylikansallisena koulutuksen hallinnan mekanismina. Tästä näkökulmasta Pisan kaltaiset arvioinnit tukevat uuden julkisjohtamisen (New Public Management) tehokkuus- ja tuloksellisuustavoitteita sekä osaltaan korvaavat lainsäädännön, rahoituksen sekä tavoitteiden ja sisältöjen kautta tapahtuvaa koulutusjärjestelmien ohjausta kansallisella tasolla.

Päätin ryhdistäytyä, vakavoitua, keskittyä. Pisa 18 ensituloksia: Suomi parhaiden joukossa -raportti kulki mukanani joulunvietossa. Selailin sitä – sekä aikaisempia Pisa-raportteja – erilaisissa joulurauhan julistuksen, kinkun, pipareiden ja glögin raamittamissa aikaikkunoissa. Samalla pohdin, miten Pisa-tuloksia voi – saati pitäisi – hyödyntää kansallisessa koulutuspoliittisessa päätöksenteossa.

Lukemani perusteella en voinut välttyä käsitykseltä, että Suomen sijoituksia Pisa-testeissä 20 vuoden aikana voi luonnehtia Urheiluruudusta tutulla fraasilla ”alun menestyksen jälkeen peli on ollut alavireistä”. Vuonna 2000 pääpaino oli lukutaidossa, jossa Suomi sijoittui ykköseksi. Viiden kärkeen menttiin tuolloin myös matematiikassa ja luonnontieteissä. Menestys ei loppu-

nut siihen, vaan kolmen vuoden välein toistettavien testien tulokset olivat vielä huikeammat vuonna 2006: kultaa luonnontieteissä, hopeaa lukemisessa ja matematiikassa.

Suomi elikin 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen Hannu Simolan sanoin ”Pisaihmettä”, kunnes järjestyksessään viides Pisa 2012 -arviointi osoitti suomalaisnuorten oppimistulosten kääntyneen laskuun. Koulutuksen mallimaaksi jo identifioitunut Suomi sai tuolloin kokea esimerkiksi Irlannin, Japanin ja Australian tavoin heikkenevien maapisteiden tuottaman pettymyksen Singaporen ja Shanghain kaltaisten uusien Pisa-osallistujien vallatessa kärkipaikat.

Vuoden 2018 lukutaitoon painottuvassa Pisa-arvioinnissa suomalaisnuorten pistemäärän keskiarvo oli 520 pistettä, jolla Suomi sijoittui jo totuttuun tapaan kirkkaimpaan kärkeen, OECD-maiden joukossa jaetulle toiselle sijalle – tosin viiden ensimmäisen OECD-maan tulokset eivät eronneet tilastollisesti merkittävästi toisistaan. On myös syytä huomata, että neljä ensimmäistä sijaa menivät aasialaisille itsehallintoalueille. Koulutuspolitiikan kommentaattorit ovat tämän seikan merkityksestä olleet kovin vaitonaisia...

Kansallinen keskiarvo ei kerro koko totuutta. Samanaikaisesti vähintäänkin kelvollisen kansallisen pistemäärän ja sijoituksen kanssa oli hätkähdyttävää lukea, että oppilaiden väliset lukutaitoerot olivat vuonna 2018 suuremmat kuin kertaakaan Suomen Pisa-tutkimusten historiassa. Vuonna 2018 suomalaisnuorista erinomaisen lukutaidon tasoille sijoittuvien osuus (14,5 %) on säilynyt ennallaan (14,2 % vuonna 2009). Heikkojen lukijoiden osuus on puolestaan lisääntynyt selvästi. Vuonna 2009 kahden alimman suoritusasteen lukijoita oli 8,1 prosenttia, mutta vuonna 2018 jo 13,5 prosenttia kaikista oppilaista. Käytännössä tämä merkitsee, että Suomessa on yhä enemmän nuoria, joiden lukutaito ei käytännössä riitä opiskeluun ja yhteiskunnassa toimimiseen. Tämä ajatus jäi kaivelemaan minua läpi joulunpyhien.

Vanhempien koulutus, ammatti ja kodin varallisuus (sosioekonominen tausta) ovat kaikissa maissa yhteydessä oppilaiden lukutaitoon. Vuonna 2018 Suomessa ylimmän ja alimman sosioekonomisen neljänneksen keskimääräinen lukutaitoero oli 79 pistettä, joka vastaa laskennallisesti noin kahden kouluvuoden opintoja. Suomessa sosioekonomisen taustan yhteys oppilaiden osaamiseen on voimistunut selvästi vuodesta 2009, jolloin ero oli 62 pistettä.

Suomalaisen peruskoulun vahvuutena on pidetty sitä, että se takaa kaikille tasavertaiset koulutusmahdollisuudet sosioekonomisesta taustasta – toisin sanoen yhteiskuntaluokka-asemasta – huolimatta. Koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon rapautuminen on kuulunut viime vuosikymmenten trendeihin länsimaissa. Vaikka asiaa miten päin tulkitsisi, Suomessa lukutaidon entistä vahvempi kytkytyminen yhteiskuntaluokka-asemaan johtuu siitä, että alimman sosioekonomisen neljänneksen tulokset ovat huonontuneet merkittävästi vuodesta 2009 vuoteen 2018; vastaavasti ylimmän neljänneksen tulokset ovat pysyneet ennallaan.

On muistettava, että Suomella on ollut omat huolenaiheensa jo ennen edellä kuvattua eriytymiskehitystä. Jo ensimmäisessä Pisassa vuonna 2000 tyttöjen ja poikien välinen ero lukutaidossa oli Suomessa suurin kaikista osallistujamaista. Kokonaisuudessaan sukupuolten välinen lukutaidon osaamisero Suomessa on ollut koko Pisan mittaushistorian suurimpia – tälläkin kierroksella ero oli OECD-maiden suurin. Ero tyttöjen hyväksi on Suomessa 52 pistettä, kun se OECD-maissa on keskimäärin 30 pistettä. Erityisesti poikien joukossa heikkojen lukijoiden määrä on kasvanut vuoden 2009 jälkeen. Myös asenteet lukemista kohtaan ovat muuttuneet kielteisemmiksi: Yhä useampi suhtautuu kielteisesti lukemiseen ja yhä harvempi pitää lukemista mieliharrastuksenaan. Vuonna 2018 pojista 63 prosenttia ilmoitti lukevansa vain, jos on pakko!

Lukemisen sukupuolittuneisuus on kiistatta Suomen Pisa-historian pitkä, läpipleikkaava kehityslinja. Sen rinnalle on 2010-luvulla noussut lukutaidon kasvava yhteiskuntaluokan mukainen eriytyminen. Yhdessä ne haastavat käsitystä suomalaisesta universalistisesta peruskoulusta sekä sen kyvystä tuottaa mahdollisuuksien tasa-arvoa kaikille. Onkin mielenkiintoista pohtia, miten

juuri lukemisesta ja erityisesti sen eriytymisestä on tullut suomalaisen koulutusjärjestelmän ja -politiikan haastaja – ainakin julkisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa.

Olen tietoinen, että koulutuspolitiikan haastaminen – tai vastaavasti sen oikeuttaminen – Pisa-tuloksiin vedoten on monimutkaista ja ongelmallista. Osmo Kivinen ja Juha Hedman kuvaavat osuvasti koulutuspolitiikan ja Pisa-tulosten erillisyyttä toisistaan vuonna 2017 *Politiikka*-lehdessä julkaistussa artikkelissa ”Moniselitteiset Pisa-tulokset ja niiden ongelmalliset koulutuspoliittiset tulkinnot”:

Toisin kuin usein luullaan, Suomen sen paremmin kuin muidenkaan maiden sijoitusten nousu tai lasku Pisa-rankingeissa ei kerro suoranaisesti mitään siitä, mitä maan koulutuspolitiikassa on tehty tai jätetty tekemättä. On tärkeää huomata, että OECD:n omassa PISA-kielenkäytössä *education system* tarkoittaa maata tai hallintoaluetta, mutta ei varsinaista koulujärjestelmää, eivätkä Pisan testitiedot sisällä kouluja tai koulutusjärjestelmiä koskevia faktoja.

On huomattava, että Pisa-kokeessa ei arvioida opetussuunnitelman mukaisten oppisisältöjen hallintaa vaan sitä, millaista osaamista Suomen koulutusjärjestelmä on nuorille perusopetuksen päättövaiheessa tuottanut. Toisin sanoen Pisa arvioi sitä, missä määrin pakollisten yhteisten opintojen päättövaiheessa olevat nuoret hallitsevat niitä tietoja ja taitoja, joita täysipainoinen osallisuus globalisoituvassa tietoyhteiskunnassa tulee heiltä (jollain todennäköisyydellä?) edellyttämään.

Olen samaa mieltä Kivisen ja Hedmanin kanssa: asiantuntijat, virkamiehet ja mielipidevaikuttajat ovat omaksuneet tavan lukea Pisa-tuloksia kuin koulutodistuksia – tai sijoituksia urheilukilpailuiden pistetaulukoissa. Tällöin Suomen Pisa-menestystä on tuntunut mahdolliselta – jopa järkeenkäyvältä – selittää esimerkiksi tuntijakoasetuksella, opetussuunnitelman perusteilla, opettajankoulutuksella tai monilla muilla vastaavilla yksittäisillä tekijöillä.

Monien muiden koulutussosiologian ja -politiikan tutkijoiden tapaan näen Pisa-tulosten ja kansallisen koulutuspolitiikan yhteyden monimutkaisempana: ajattelen, että aiemmin suveenisti kansallisvaltioiden vastuulla ollut koulutuspolitiikka on (ainakin osittain) sulautunut ylikansalliseen hallintajärjestelmään yhtenä päämääränään yksittäisten kansallisvaltioiden tavoitteiden sovittaminen globaalin markkinatalouden toimintaedellytyksiin. Onkin ilmeistä, että Pisa on osoittautunut toimivaksi työkaluksi tämän kehityskulun toteutumisessa ja sen tulosten todentamisessa.

Toisin kuin monissa muissa maissa Suomen 2010-luvulla kokemaa ”Pisa-sokkia” ei voi luonnehtia rajuksi rökäletappioksi, vaan paremmin jo kymmenvuotiseksi hivuttavaksi alavireisten suoritusten jatkumoksi. Tässä tilanteessa sekä tutkimuksellisesti että poliittisesti mielenkiintoisiksi nousevat ne kansalliset toimenpiteet, joilla yritetään muuttaa koulutusjärjestelmän kehittymisen kurssia – tai vaihtoehtoisesti diskurssit, joilla sopeudutaan vallitsevaan asioiden tilaan esimerkiksi puhumalla ”riittävän hyvästä” ”erinomaisen” sijaan.

Toivotan Kasvatuksen lukijoille onnea vuodelle 2020. Kiitän samalla kaikkia nimettömiä arvioitsijoita, jotka ovat, jälleen kerran, pyyteettömällä työllään mahdollistaneet lehden julkaisemisen päättyneenä vuonna.

Janne Varjo