

30.10.1990  
Sauli Takala

*Ensimmäinen luonne  
Ei saa monista ik-  
julkaisista kukaan tehdä  
muokkauksia.*

## Mitä meidän tulisi oppia menneistä vuosista?

Joskus on sanottu, että ainoa mitä opimme historiasta on, että emme opi historiasta mitään. Toisaalta on esitetty optimistisempi näkemys: ne jotka eivät tunne historiaa, joutuvat toistamaan sen. Ne jotka tietävät mitä meillä ennen on yritetty saada aikaan, voivat ottaa oppia aikaisemmista onnistumisista ja epäonnistumisista. Ne jotka tuntevat tarkasti, mitä muut ovat tehneet omassa tilanteessaan ja miten he ovat onnistuneet, voivat muita paremmin pohtia omia vahvoja puoliaamme ja heikkouksiamme.

Mitä me voisimme yrittää oppia koulutuksemme suunnittelusta? Itse olisin taipuvainen tekemään seuraavanlaisia johtopäätöksiä, jotka ovat melkein kaikki kriittisiä. Tällaisessa henkilökohtaisessa kannanotossa ei kuitenkaan ole tarkoituksenmukaista tasapuolisesti tuoda esille kaikkea sitä positiivista, jota meillä epäilemättä olisi kerrottavana.

### 1. Oppilasnäkemys

Yksi kritiikin aihe koskee yleistä otetta koulusuunnittelussa. Virallisessa koulusuunnittelussa tunnutaan usein lähdettävän varsin idealistisesta oppilasnäkemyksestä: oppilaat ovat opinhaluisia, jotka osaavat itse päättää, mitä on tarpeen ja hyödyllistä opiskella ja miten paljon. Oppilaat pyrkivät turvaamaan itsellensä mahdollisimman hyvän ja laajan yleissivistyksen. Valinnaisuutta tulisi siis lisätä, jotta näin valistuneet oppilaat voisivat harjoittaa sivistyspyrkimyksiään. Itse en ole näin optimistinen, vaikka olisi todella mieltä lämmittävää ajatella noin positiivisesti. Kokemukset ja tutkimukset kaikkialla maailmassa osoittavat, että silloin kun koulunkäynti on muuttunut etuoikeudesta velvollisuudeksi tai se koetaan muuten lähes välttämättömäksi, sisäinen motivaatio ei läheskään aina ole kovin korkea. Koulun lisäksi oppilailla on monia muita nuoruusiän "kehitystehtäviä", ja he laskevat tarkasti miten paljon he ovat valmiit satsaamaan opiskeluun. Tästä taktikoinnista saattaa vielä saada palkinnon ylioppilastutkinnossa siten, että suppeampaa yleissivistävää oppia hankkiva saa keskittymisensä ansiosta parempia arvosanoja kuin useisiin aineisiin panostava oppilas. Oppilaat ovat usein tarkasti selvillä jatko-opiskelun vaatimuksista ja he todennäköisesti ovat taipuvaisia pikemmin minimoimaan kuin maksimoimaan opintojensa laajuuden ja keskittymään niihin aineisiin, joista on nimenomaan hyötyä sisänpääsypistemääriä ajatellen. Sivistystä janoava nuori taitaakin olla laskelmoiva taktikko. Oscar Wildea mukailleen, onko meillä syntymässä sukupolvi, joka jo koulussa tietää mikä kannattaa, mutta ei tiedä mikä on arvokasta?

Jotkut koulutussosiologit ovat myös sitä mieltä, että myös kodit yhä vähemmän antavat lapsilleen sitä aikaa ja kotipiiriin konkreettista tukea, jota perinteisesti annettiin koulua käyville. Myös lähiyhteisön tuen katsotaan vähentyneen. Joskus on esitetty, että kun lapsia ei enää tarvita vanhuuden turvaksi, he ovat tulossa omaa elämäänsä, omaa työtään, omaa kehittymistään tärkeänä pitäville vanhemmille yhä irrelevanteimmiksi, vaikka vanhemmat eivät tätä välttämättä tiedostakaan ja vaikka he sen

2

jyrkästi kiistäisivätkin. Vanhemman aika, vanhemman "läsnäolo ja käytettävyys" ja näin vanhemman vaikutus voidaan korvata tovereiden ja koulun vaikutuksella. Luodaan jatkuvasti muita järjestelmiä huolehtimaan kodissa poissa olevien ja kodista pois hakeutuvien lasten ja nuorten ajankäytöstä.

## 2. Valinnaisuus ja erikoistuminen

*keuhk- esiintyy ajatella minkä tahansa, että kaikkien yhteisen opintelu-  
merkitse* Laaja yleissivistys on nousemassa arvoonsa myös mm. Englannissa, jossa esiintyy yhä enemmän kritiikkiä sitä varhaista ja laajaa erikoistumista kohtaan, joka on tyypillistä englantilaiselle lukiolle ja sen päättökokeelle. Englannissa tulee koulukeskustelussa yhä useammin esiin huoli siitä, että valtakunnallisten tutkintojen vaatimustaso on laskenut ja jatkuvasti laskemassa. Kuitenkin meillä ilmeisesti monet asioita seuraamattomat kouluuhmiset perustavat mm. Englantia koskevan koulutietämyksensä ennen vallinneeseen tilanteeseen. Olisi paljon voitettu, jos meillä oltaisiin hyvin ajan tasalla siitä mitä muualla tapahtuu ja jos ei ilman huolellista ja kriittistä harkintaa korotettaisi muiden systeemejä matkimisen arvoiksi. Samoin kuin yllä esitin tietyn epäilyksen oppilaiden kykyyn arvioida mitä ja miten laajaa yleissivistystä he tarvitsevat, tässäkin tietty skeptisismi muiden kykyyn hoitaa asiat luonnostaan paremmin kuin meillä olisi hyvä lähtökohta.

Meillä olisi hyvä myöskin miettiä, mitä merkitsee se, että Yhdysvalloissa esiintyy jatkuvasti kritiikkiä sitä suurta valinnaisuutta kohtaan, joka vallitsee high schoolissa ja collegessa. Jotkut huolestuneet tutkijat sanovat, että siellä vesitetään opetusohjelman opillista sisältöä. Tätä kuvataan joskus oppilaiden sanonnalla "If you don't teach us the hard stuff, we won't give you hard time." Toisin sanoen, ollaan huolissaan siitä, että tingitään opetuksen sisällöllisestä tasosta: jos opettaja ei opeta muuta kuin alkeet, oppilaatkin ovat kunnolla luokassa. Tätähän me emme halua, vai mitä? Miten tiedostamme, että meillä olisi mahdollisuus ajautua tähän suuntaan? Onko meillä samaa suuntaa todettavissa siinä tavassa, millä monet erityislukiot painottuvat?

Jos siis halutaan varmistaa tietty yleissivistyksen sisältö, ei mielestäni pidä luottaa oppilaiden valintojen takaavan sen. On viisaampaa säätää laaja kuin suppea pakollisten aineiden määrä. Valinnaisuus ei ole mikään itseisarvo. Aikainen erikoistuminen muutamiin aineisiin ei ole välttämättä lainkaan järkevää.

Tulisi huolellisesti selvittää, miten koulutuksen funktio on kehittynyt ja kehittyy nuorison silmissä. Ei tule olettaa, että samat arvioinnit ja arvostukset pätevät kuin keski-ikäisen koulusuunnittelijan nuoruusaikana, jolloin pitkä yleissivistävä koulutus oli paljolti etuoikeus ja takasi jatkokoulutuspaikan ja hyvän ammatin.

## 3. Oppiainekytkennät

Sivistystä etsivän nuoren vastapainona esiintyy virallisessa suunnittelussa esiintyy erikoisia kytkentöjä ja luultavasti vanhoihin koulumuistoihin kytkeytyviä myyttisiä käsityksiä kielenoppimisen erityisestä vaikeudesta. Joskus tulee sellainen

käsitys, että kouluhallinnon piirissä olevat henkilöt ovat harvinaisen heikkoja kielitaidoltaan, erityisesti kun heitä vertaa useasti pilailun kohteena oleviin "myyntitykkeihin". Tämä on tietysti empiirinen hypoteesi, jonka todenpitävyys voitaisiin vertailevilla kokeilla testata. Toinen empiirinen, testattavissa oleva hypoteesi, on, että kielenopiskelun vähemmän palkitsevaksi aikanaan kokenut ei jaksa nähdä, että nykynuoriso voisi nykyopetuksella oppia paremmin kuin nyt keski-ikäinen koulusuunnittelija (eli KIKS, jos halutaan käyttää lyhennettä).

Nykyisen kurssimuotoisen lukion suunnittelussa on ilmeisesti lähdetty siitä, että matemaattisesti lahjakas ja kiinnostunut oppilas (poika?) ei tarvitse, eikä ilmeisesti voikaan hankkia kovin laajaa kielitaitoa. Kielet ja matematiikka ovat siis aitoja opetuksellisia vaihtoehtoja toisilleen. Ne näyttävät myös jotenkin olevan oppimisen kannalta toisilleen vastakkaisia.

Itse pidän ajatusta kielten ja matematiikan vaihtoehtoisuudesta auttamattoman vanhakantaisena ajatteluna. Sen sopivuus Suomen tilanteeseen on sitäpaitsi erityisen heikko. Samoin vertailu muiden maiden opetussuunnitelmien sisältöön ("Suomen kansainvälisesti raskas kieliohjelma, jota on kevennettävä") on tehtävä harkiten ja viisaasti. Vuoden 1972 tutkintojen suunnittelutoimikunnan ja Lukion opetussuunnitelmakomitean harkintakyvyn olisikin suonut olleen paremman. Omat tarpeemme ovat ratkaisevia, muiden mallit ovat vain vertailupohjan antavia. Kuitenkin molemmat komiteat katsoivat, että yksi vieras kieli riittää jopa korkeakouluopiskelijan kielitaidoksi.

Mielestäni vain lyhytnäköinen ja kapeaa hyötyä arvostava suunnittelija saattoi pitää toisen kotimaisen kielen ja -käytännössä - englannin kielen taitoa riittävänä lukion käyneen oppilaan vieraan kielen taidoksi. Selitykseksi ei riitä, että tilanne on muuttunut kahdessakymmenessä vuodessa. Suunnittelijan tulee pohtia, mikä on toivottavaa maamme sivistyselämän - ei pelkästään koulutuksen - kannalta. Eihän yhden vieraan kielen hallintaa voi pitää toivottavana ja riittävänä varsinkaan nyt, kun on tapahtunut ja tapahtumassa perusteellisia muutoksia maailmalla. Tosiasiassa nyt kuitenkin valmistuu vuosittain tuhansia nuoria lukiosta, joiden kielitaito on kapeampi kuin aikaisemmin lukion käyneiden! Onkohan meillä kuitenkin virallisessa suunnittelussa jo toteutettu "vaikeiden asioiden" tinkimistä (vrt yllä). Jos lukion opetussuunnitelmakomitealla olisi riittänyt näkemystä, sen olisi tullut myös rohjeta sanoa, että sen esityksestä on seurauksena kielitaidon kaventuminen maassamme. Jos se ei sitä tosiaan pystynyt ennakoimaan, sen asiantuntemus oli puutteellinen. Uudessa opetushallituksessa ei ole varaa samantasoiseen suunnitteluun.

Siis, pitkän matematiikan ja toisen vieraan kielen kytkentä lukiossa on lopetettava mitä pikimmin. Pääsääntöisesti lukion oppilaan tulee toisen kotimaisen kielen lisäksi opiskella kahta vierasta kieltä. Nykyisillä menetelmillä pystytään hyvin opettamaan kaikille lukion oppilaille kotimaisen kielen lisäksi kaksi vierasta kieltä ja ne ovat helposti myös laajan matematiikan oppilaiden kapasiteetin rajoissa. Jokaisella oppilaalla, jolla ei ole spesifisiä puutteita lyhytkestomuistissa tai muita vastaavia erityisongelmia, on täydet tiedolliset edellytykset oppia vieraita kieliä ilman mitään suurempia ongelmia. Vieraiden kielten oppiminen ei edellytä mitään erityistä kielipäätä, joka vain joillakin on syntymälahjana. Se edellyttää vain tietyn

opiskelupanoksen investoimista. Jos jotain kompromissia on tarpeen hakea, sitä voidaan etsiä opiskeluajan pituudesta: toinen vieras kieli voisi olla pakollinen laajan matematiikan lukijoille 2 vuoden ajan tai jopa vain 1,5 vuotta. Ehdoton minimivaatimus on, että toisen vieraan kielen opiskelun tulee ilman ongelmia sopia myös laajan matematiikan valinneen oppilaan opinto-ohjelmaan.

4. Lukujen kertomaa

Kurssimuotoisen lukion aikana on C- ja D- kielten yhteinen lukijamäärä ensimmäisellä luokalla pudonnut kymmenessä vuodessa 125%:sta 81%:iin (eli tilanteesta, jossa kaikki käytännössä lukivat toista vierasta kieltä ja neljäsosa lukijolaisista vielä kolmatta vierasta kieltä, paljon heikompaan tilanteeseen). Valtioneuvoston tavoiteluvustakin (97.5%) on jääty selvästi jälkeen. C- ja D-kielen lukijoiden yhteinen määrä vähenee vielä kolmannelle luokalle mennessä n. 55%:iin. Sama suuntaus näkyy ylioppilastutkinnon ylimääräisen kielen kirjoittajien määrässä: v. 1978 sen kirjoitti 76.6% kaikista kokeeseen osallistujista, kun taas vuonna 1989 osuus oli putoonut 38.8%:iin.

Sekä C- ja D- kielen on viime vuosina jättänyt pois opinto-ohjelmastaan lukion ensimmäisellä luokalla yli 5000 oppilasta, eli n. 18% koko oppilasmäärästä.

Noin 40% pitkän matematiikan valinneista ei ole lukion ensimmäisellä luokalla ottanut C- eikä D- kieltä opinto-ohjelmaansa. Lisäksi pitkän matematiikan lukijoissa tapahtuu lukion toiselle luokalle siirryttäessä peräti n. 22%:in vähennys. Toisaalta ei tapahdu käytännöllisesti katsoen lainkaan siirtymistä lukemaan C- tai D- kieliä lukion toisella luokalla (lieneekö se edes säädöksellisesti mahdollista?). Pitkällä matematiikalla selvästi taktikoidaan lyhytnäköisesti pois C-tai D- kielen opiskelu. Luvut osoittavat myös, että on mentävä 1960-luvulle, jotta C- ja D-kielten absoluuttiset lukijamäärät lukiossa vastaavat nykyistä tilannetta.

Luvuista voidaan siis todeta, että lukion kieltenopetus on kokenut selvää taantumaa. Myös pitkän matematiikan opiskelussa on merkillisyyksiä, jotka tuskin kuuluivat suunnitelmiin.

4. Valinnaisuus

Vastoinn  
Vaikka valinnaisuuden lisäämisestä on tullut, joskus niin tuntuu, vailla ajatusta oleva hokema, valinnaisuutta voidaan lisätä. Minusta järkevin valinnaisuuden toteuttamismuoto on tietty ajalla varioiminen. Koska ei voi tietää yksilön oppimismahdollisuuksia tarkasti etukäteen ja koska ei voi tarkalleen tietää hänen asemaansa ja tehtäviään aikuisena, kaikilla - 'erityistä opetusta' selvästi tarvitsevia lukuunottamatta - tulee olla pitkälti sama perusopinto-ohjelma sekä peruskoulussa että lukiossa. Valinnaisuus koostuisi pääasiassa siitä, minkä aineiden opiskelua oppilas haluaisi jatkaa perustasoa pidemmälle.

Siksi minusta ainoa järkevä tapa toteuttaa valinnaisuutta tapahtuu siten, että kaikki aineet, yhtään ainutta poikkeusta,

5

lukuunottamatta, luovuttavat nykyisestä tuntimäärästään yhteisesti sovittavan osuuden (esim. 10-20% tuntimäärästä) yhteiseen "valinnaisaikapottiin". Valinnainen opiskelu voisi perustua nykyistä vapaammin muodostettaviin opintokokonaisuuksiin, joissa mm. oppiaineiden integrointia voitaisiin toteuttaa paikallisen kiinnostuksen ja resurssien mukaan. Menemättä yksityiskohtiin, esimerkiksi vieraan kielen opetus voitaisiin tässä valinnaisessa opinto-ohjelmassa integroida minkä tahansa aineen kanssa ja opetus toteuttaa osittain kielenopettajan ja toisen aineen opettajan yhteistyössä. Samaa voitaisiin tehdä luonnollisesti muiden aineiden kesken.

Ylioppilastutkinnossa tulisi olla mahdollisuus suorittaa perusoppimäärään perustuva ja siihen läheisesti liittyvä koe tai laajempaan opiskeluun perustuva koe, joka voisi mitata yleisemmin kuhunkin oppiaineeseen liittyviä valmiuksia, joita pidetään tärkeinä ja toivottavina. Tämä lievempi oppimääräsidonnaisuus olisi välttämätöntä, koska 'jatkokurssien' muodon ja sisällön tulee voida vaihdella koulujen oman päätöksen mukaan.

Valinnaisuus on syytä pitää järkevissä rajoissa myös siksi, että laaja valinnaisuus vaikeuttaa lukujärjestysten laadintaa ja vie paljon resursseja.

## 5. Loppukaneetti

Jotta meillä päästäisiin mahdollisimman hyvään tulokseen koulutuksen kehittämisessä, on tarpeen varmistaa tietyt asiat. Mielestäni tärkeimpiä edellytyksiä on rehellisyys ja viisaus. On rehellisesti ilmoitettava, mitä tavoitteita ajaa esittäessään koulutuksen kehittämisnäkömystään. Miksi jotain tulee muuttaa? Miksi jokin muutosta tarvitseva asia on ongelma? Millainen ongelma se on? Kenen ongelma se on? Miten ehdotus poistaa ongelman? Yleiselle tasolle jäävä esitys vailla edellä mainitun kaltaista erittelyä ei täytä kohtuullisia laatuvaatimuksia. Esimerkkinä voisi mainita lukion, ylioppilastutkinnon, "ylioppilässuman". Aina kun julkisuuteen tulee uusi iskusana tai lause (ylioppilässuma, lahjakkaiden koulutus, eheyttäminen, valinnaisuuden lisääminen, jne), terve reaktio on kysyä, miksi asia nousi pinnalle, ja mitä julkilausumatonta tavoitetta sen sille ottaminen palvelee.

Samoin, kun maamme kieltenopetuksesta katsotaan aiheelliseksi käyttää sellaisia negatiivisia ilmaisuja kuin "raskaus" ja "pakko...", on syytä selvästi todeta, että nämä ovat propagandismin kallellaan olevia ilmauksia. Kaikkihan ovat raskautta ja pakkoa vastaan.

Mielestäni on välttämätöntä, että perustettavassa opetushallituksessa voimaperäisesti ja systemaattisesti seurataan muiden maiden koulutusta, sen tuloksia, sen suunnittelua, siitä käytävää keskustelua. Ilman tällaista syvällistä asiantuntemusta vertailut muiden maiden oloihin ovat pikemminkin harhaanjohtavia kuin valaisevia. Opetushallituksessa on myös oltava hyvin perillä oman opetuslaitoksemme historiallisesta taustasta, opetussuunnitelmien kehittymisestä ja tilastollisista trendeistä. Lisäksi on tunnettava merkittävin ajankohtainen tutkimus. Näin kehittämistoiminnassa olisi mukana myös viisauden edellytyksiä.

Olisi paljon voitettu, jos saisimme lisättyä sen seikan oivaltamista, että kielitaidon kartuttaminen on aina varteenotettava ajan ja energian investointi. Siitä on yksilölle

6

sekä iloa että hyötyä jo alkeiden osaamisen tasolla. Kielitaito ei, toisin kuin monet muut oppisisällöt, vanhene muutamassa vuodessa, kuten monella muulla alalla voidaan todeta käyvän. Toinen hyvä asia olisi, jos tajuttaisiin se, että nimenomaan koulu on erinomainen paikka monipuolisen kielitaidon pohjan hakkimiseen, koska siellä on aikaa siihen säännälliseen harjoitteluun, joka kaiken taidon hakkiminen edellyttää. Kielitaito - kuten kaikki taito - edellyttää sekä opittavien asioiden ymmärtämistä mutta myös nimenomaan tämän ymmärtämisen kehittämistä käyttötaidoksi. Esimerkiksi jonkin kielioppiasian ymmärtäminen voi parhaimmillaan tapahtua melko nopeasti mutta sen integroituminen toimivan kielitaidon osaksi vie parhaimmillaankin paljon enemmän aikaa. Tätä aikaa on koulussa helpommin järjestettävissä kuin koulun ulkopuolella: tämän tietää jokainen, joka aikuisena halajaa oppia kieliä.