

Irina Koskinen

Muuttuva ylioppilasaine

"Huippurheilussa liikkuvat nykyään suuret rahat. Yleisesti tiedetään, että sadat maailmankuulut urheilutähdet ovat ansainneet suorituksillaan miljoonia."

"Maailmamme muuttuu ja leikkikalut sen myötä. Puuhevoset ja käpylehmät ovat poissa muodista, koska niistä ei ole tehty televisio-ohjelmaa. Tavaratalon leluosasto on kuin Amerikkalaisen TV-studion rekvisiittavarasto: hyllyillä istuu Karviaiskissoja, Smurffeja, Maija Mehiläisiä ja Master of Universe -sarjan hahmoja."

"Punaisten, sinisten, keltaisten ja vihreiden loistelamppujen luoma valomeri pauhaa tupakansavun täyttämässä salissa. Kireään nahka-asuun pukeutunut pitkähiuksinen mies puristaa mikrofonia, ja korvia vihlova desibelien tulva levittäytyy kaikkialle."

"Arvopaperikauppa on pysynyt Suomessa suhteellisen rajoituneena. Vain alle kymenellä prosentilla suomalaisista on osakkeita."

"Aikamme vaatimuksiin kuuluu olla kaunis, nuori ja urheilullinen."

Urho Johansson kritisoi vuonna 1982 ylioppilasainetta sanomalla, että "(o)tsikot ovat kuin aikakauslehdistä repäistyjä, ja ne edellyttävät kokelaiden hallitsevan modernin human interest -tyylin. Näyttää siltä kuin YTL toivoisi lukiolaisista uusia arto kytöhonkia, juha tanttuja tai elina karjalaisia." (Johansson 1982, 195) Vuoden 1988 ylioppilasaine-

valikoimasta poimitut katkelmat osoittavat, että oppilaat täyttävät nämä YTL:n toiveet, kirjoittavat urheilusta, rockista, leikkikalusta ja arvopapereista. (ÄOL 1988).

Entäpäpä ennen? Vuonna 1946 aiheena oli esimerkiksi "Kotiseutuni" ja laudatur-aine saattoi alkaa näin:

"Me kaikki rakastamme isänmaatamme. Jo varhaisesta kansakouluajasta saakka tuo tunne on ollut meille tuttu. Mutta tämän yhteisen isänmaan ohella meillä jokaisella on jotain, jota ajatellessa mieleemme lämpenee ja herkistyy. Kotiseutu, se isänmaan osa, joka on meille läheisin ja rakkain." (Saarimaa 1952, 20)

Vuonna 1910 aloitettiin aiheesta "Kalevalan naiset" seuraavasti.

"Kalevalassa on jälkimaailmalle säilytetty tietoja esi-isämme harrastuksista. Siinä kuvataan elävästi muinais-suomalaisten jokapäiväinen elämä, heidän ilonsa ja surunsa, heidän taistonsa ja rauhaiset toimensa." (Saarimaa 1952, 19)

Aineiden aiheet, kirjoitustyyli ja sisältö ovat muuttuneet. Se on helppo havaita. Vaikeampaa sen sijaan on nähdä niitä muutoksia, joita on tapahtunut ja tapahtumassa ylioppiasainelle koetyyppinä - samoin kuin koko ylioppilastutkinnolle.

1. Ylioppilastutkinto - yliopiston, koulun vai kouluviranomaisten tutkinto

Kuninkaallinen Turun Akatemia perustettiin 1640. Sopivien opiskelijoiden saaminen yliopistoon oli alusta alkaen ongelma. Kypsymättömän opiskelija-aineksen pääsyä akatemiaan ryhdyttiin rajoittamaan jo 1600-luvulla.

1600-luvulla koulut antoivat kahdenlaisia päästötodistuksia. Toinen oli testimonium vitae, joka ei antanut opiskeluoikeutta akatemiassa, ja toinen testimonium academicum, joka oikeutti akatemiaopintoihin. Muutamat onnistuivat kuitenkin pääsemään akatemiaan pelkällä testimonium vitae -todistuksella, ja järjestelmää haluttiin kiristää. (Hanho 1947, 212) Vuoden 1693 koulujärjestyksessä säädettiin, että tutkintoja tuli olla kaksi, toinen koulussa ja toinen akatemiassa. Järjestelmästä ei kuitenkaan tullut vielääkään pitävää. Kuulustelut koskivat lähinnä niitä, jotka pyrkivät akatemiaan julkisista kouluista. Syntyperältään aateliset tai varakkaista kodeista tulevat pojat, joilla oli esitettävään yksityisopettajan antama todistus, pääsivät suoraan akatemiaan. Toisaalta akatemian pääsykuulustelu oli tavallisesti pelkkä muodollisuus. (Strömberg 1987, 342)

Koulujen kannalta ongelmaksi muodostui se, että yliopistoon jatkuvasti otettiin oppilaita, joilla ei ollut koulujen antamaa testimonium academicumia. Rehtorit katsoivat, että käytäntö horjutti heidän arvovaltaansa. (Hanho 1947, 214) Kuitenkin vasta 1858 tuli voimaan määräys, jonka mukaan vain ne nuorukaiset, jotka esittivät todistuksen suorittamastaan lukion tai ylempään alkeisoppilaitoksen oppikurssista, olivat oikeutettuja suorittamaan ylioppilastutkinnon. (Hanho 1955, 301)

Vuoden 1852 yliopistosäännöissä määrättiin, että ylioppilastutkinto oli suoritettava yliopistossa, ja aluksi oli suoritettava kaksi kirjallista koetta, joista toinen oli lyhyenlainen kirjoitelma äidinkielellä ja toinen käännös latinaan tai muuhun vieraaseen kieleen. Jos kokeet hyväksyttiin, pyrkijä sai oikeuden osallistua suullisiin kuulusteluihin oppilaitosten oppimääriin kuuluvissa aineissa. Ylioppilasaine kokeena oli syntynyt. (Hanho 1955, 302)

Vuoden 1863 opettajainkokouksessa, vuoden 1865 koulukomiteassa ja yliopiston konsistorissa pohdittiin mahdollisuutta poistaa ylioppilastutkinto ja korvata se oppilaitok-

sissa suoritettavalla kypsyystutkinnolla. Suunnitelmat kuitenkin raukesivat. (Hanho 1955, 302) Opettajat pyrkivät siitä huolimatta edelleen saamaan ylioppilastutkinnon kouluihin.

Vuonna 1874 ohjeita muutettiin niin, että kirjalliset kokeet siirrettiin tutkinnon järjestämisoikeuden saaneisiin oppilaitoksiin. Suulliset kokeet järjestettiin edelleen yliopistolla. (Kiuasmaa 1982, 30)

Vuonna 1919 annetulla ja vuonna 1921 voimaan tulleella asetuksella ylioppilastutkinnosta tehtiin oppikoulujen päättö-tutkinto. Se ei toisin sanoen enää ollut akateeminen alkeiskuulustelu, jonka perusteella kirjoittautuminen yliopistoon oli mahdollista. (Kiuasmaa 1982, 225)

Äidinkielen kokeen osalta vuoden 1969 asetus on tärkeä. Sen mukaan koekertoja äidinkielessä on järjestettävä yhden asemesta kaksi. Uudistus merkitsi mm. sitä, että äidinkielen kokeen arvosanat paranivat.

Ylioppilastutkinnon tentaattorina toimi aluksi akatemian filosofisen tiedekunnan dekaani (Strömberg 1987, 342). Kokelaisten määrän kasvaessa tutkintoon osallistuvien yliopiston opettajien määrä kasvoi. Vuoden 1919 uudistuksen jälkeen tentaattorien joukkoon tuli kuulumaan yliopiston opettajien lisäksi myös koulutoimen edustajia. Tämä merkitsi sitä, että tutkinnossa ei enää ainoastaan selvitetty oppilaiden soveltuvuutta yliopisto-opintoihin. Siitä oli tullut tilanne, jossa kouluhallintoviranomaisella oli mahdollisuus tarkastaa myös opettajien opetustyön tuloksellisuutta. (Kiuasmaa 1982, 226)

Ylioppilastutkinnossa hylättyjen määrä on viimeisten vuosikymmenten aikana jatkuvasti pienentynyt ja tulokset parantuneet. Esimerkiksi kevään 1937 ylioppilaskirjoituksissa kokelaista reputti lähes joka neljäs ja arvosanan laudatur sai noin 4 % kirjoittajista. Viisikymmentä vuotta myöhemmin

reputtaneitten osuus oli noin 8 % ja laudaturylioppilaita oli noin 19 %. Äidinkielessä tulokset ovat tulleet todella erinomaisiksi. Esimerkiksi vuonna 1958 improbatur-arvosanan kirjoittajia oli 5,6 %, keväällä 1988 enää 0,24 %. Laudatur-arvosanan ylioppilasaineesta keväällä 1988 sai peräti 22,23 % kirjoittajista.

Muutokset tulosjakautumassa ovat merkinneet sitä, että koe yhä huonommin erottelee oppilaita. Samalla sen merkitys korkeakoulujen pääsykokeena on jatkuvasti heikentynyt, koska sen avulla ei pystytä karsimaan korkeakouluihin pyrkijöitä. Tilanne on muuttunut periaatteessa samanlaiseksi kuin se oli 1600- ja 1700-luvuilla: yliopistot ja korkeakoulut eivät valitse opiskelijoitaan pelkkien koulun arvosanojen ja koulussa suoritettavan, joskin ylioppilastutkintolautakunnan järjestämän ja valvoman, ylioppilastutkinnon perusteella, vaan ottavat opiskelijat omia kriteerejä käyttäen, toisin sanoen järjestämällä erillisiä pääsytutkintoja. Ylioppilastutkinnon merkitys kouluhallinnon kontrolli- ja ohjausvälineenä on sen sijaan selvästi voimistumassa.

2. Ylioppilasaine - kypsyyskokeesta lukion päättökokeeksi

Kun ylioppilaskirjoitukset ensimmäisen kerran vuonna 1874 järjestettiin kouluissa, kokelaat saivat valita aineen-aiheensa seuraavien yhdeksän aiheen joukosta:

1. Syyt kristinuskon nopeaan leviämiseen Rooman keisarikunnassa.
2. Väinämöisen ja Joukahaisen taistelu.
3. Sankari-ihanne Vergiliuksen Aeneis-runoelmassa.
4. Miten on vanhan kreikan ostrakismosta arvosteltava?
5. Oliko kirkon maallinen valta keskiajalla historiallinen välttämättömyys?

6. Kumpi ansaitsee enemmän myötätuntoisuuttamme, Maria Stuart vai Englannin Elisabet?
 7. Kustaa Vaasa, Ruotsin vapauttaja.
 8. Klaus Fleming (luonnekuva).
 9. Valon taittuminen prisman kautta.
- (Saarimaa 1952, 14)

Yhdeksästä aiheesta kuusi käsittelee historiaa tai kirkko-historiaa, vain yksi on luonnontieteellinen. Vapaampaa käsittelyä sallivat aiheet tulivat mukaan muutamaa vuotta myöhemmin. Tällaisia olivat esimerkiksi seuraavat: "Ennen mies maansa myöpi, kuin sanansa syöpi" (1880), "Tieto on valtaa" (1881), "Eräs kesämatkani" (1896), "Mieluisin ajanviettoni" (1906), "Mitä onnen ehdoista ajattelen" (1908). (Turunen 1982, 182-183)

Anna-Liisa Mäenpää nimittää ylioppilasaineen ensimmäisiä vuosikymmeniä loogis-formaaliseksi kaudeksi. Sille oli tyypillistä kirjoituksen ymmärtäminen ennen muuta ajatuksen harjoittamiseksi. Tavoitteena oli klassisen linjakas rakenne, kielen virheettömyys ja selkeys. Persoonallista sävyä ei arvostettu. Kaudelle ominaiset historialliset, moraalis-filosofiset ja kirjallisuusteettiset aiheet antoivat mahdollisuuden eräänlaiseen "objektiiviseen" kirjoittamiseen. (Mäenpää 1974, 48)

Saksalainen, äidinkielen opetuksen elämyksellisyyden tärkeyttä korostava ajattelu sai meillä jalansijaa niin kirjallisuuden kuin kirjoittamisenkin opetuksessa maailmansotien välisenä aikana. Tämän ns. toisen kauden hengessä laadittiin vuoden 1941 opetussuunnitelma. (Koskinen 1988, Mäenpää 1974, 48).

Elämyksellisyyden puoltajat ovat kritisoineet voimakkaasti ensimmäisen kauden kirjoittamisen opetusta ja aineiden aiheita. Aiheitten väitettiin olevan reaalikokeen tehtävien luonteisia ja edellyttävän epäitsenäistä oppikirjan osamista. Ne eivät inspiroineet kirjoittajia eivätkä saaneet

heitä kirjoittamaan "aidosti ja omintakeisesti". Aiheet olivat "kaukana todellisesta elämästä" (Saarimaa 1952, 14-15, 17). Aimo Turusen kritiikki on kohdistunut sekä kaudelle ominaiseen muodon että tyylin harjoitteluun. Hän katsoo, että jäsentely muuttui älyllisen voimistelun temmellyskentäksi, kielellinen harjoittelu johti koristeellisuuteen, hymistelyyn, paatukseen ja koomisuutta muistuttavaan epäaitouteen. Uudistuksen sisällön hän tiivistää seuraaviksi tunnuslauseiksi: "kankeasta intellektualismista elämän täyteen rikkauteen; aikuisen ajattelusta lasten ja nuorten henkisen elämän vapauttamiseen ja sieltä kummunneiden tunteiden ja ajatusten muodontamiseen; logiikan kahleista psykologiseen käsittämiseen; ajattelusta eläytymiseen; tietämisestä osaamiseen; loogisesta jäsentämisestä assosiativiseen elämysten ketjuun; matkimisesta, reproduktiosta, vapaaseen luomiseen, persoonalliseen tyyliin; käsitteellisen selvyyden pyrkimyksestä elävään havainnollisuuteen; tieteellisluonteisesta valmennuksesta taiteelliseen luomiseen, jolle oli varattava tilaa." (Turunen 1982, 186-187)

Koska ylioppilasaine toimi ennen sotia ja vielä sotien jälkeenkin korkeakoulujen kypsyyskokeena, vapaa suuntaus ei innokkaiden kannattajiensa pyrkimyksistä huolimatta päässyt voitolle eikä "kaavamaisuus" aineista hävinnyt. Ylioppilastutkinnolla haluttiin edelleenkin karsia nimenomaan korkeakouluopiskelijoita eikä vapaita kirjailijoita. Ylioppilastutkintolautakunta piti huolen siitä, ettei vapaa suuntaus päässyt liikaa korostumaan käytännön opetustyössä. (ks. Saarimaa 1952; Mäenpää 1974, 49)

Kolmas kausi on merkinnyt tietoista paluuta rakenneharjoitteluun. Paluu alkoi 1960-luvulla, jolloin ilmestyivät ensimmäiset kirjoitustekniikan oppaat. 1970-luvulla suuntaus voimistui. Kirjoittamisen tekniikan harjoitteluun sisällytettiin erilaisten aloitus- ja lopetustyyppien ja rakennemallien harjoittelua. (Mäenpää 1974, 50; ks. esim. Tupala 1973; Panhelainen et al. 1975) Ns. prosessikirjoittamista voi pitää rakenneharjoittelun uusimpana suuntaukse-

na.

Ylioppilasainetta on pidetty kypsyyskokeena. Vuonna 1974 ylioppilastutkintolautakunta määritteli kokeen uudella tavalla kokeeksi, jonka avulla arvioidaan oppilaan kirjallisen ilmaisun taitoa. Vuonna 1987 lautakunta esitti kokeelle jälleen uudet tavoitteet: Kokeen ensisijaisena tavoitteena on mitata, miten oppilas on saavuttanut lukion tavoitteiden mukaisen taidon, erityisesti kirjallisen ilmaisun taidon. Vasta toissijaisena tavoitteena on tutkia oppilaan kypsyyttä niihin opintoihin, joihin ylioppilastutkinto on edellytyksenä. (YTL 1974, 1987)

Voidaan katsoa, että vuonna 1987 suoritettu tavoitteiden uudelleenmäärittely enteilee ylioppilasaineen historiassa neljännen kauden alkua. Koe muuttuu yhä selvemmin nykyisen kurssimuotoisen lukion päättökokeeksi. Tällöin tämänhetkistä koetta voidaan kritisoida uudella tavalla. Nykyisessä muodossaan koe mittaa äidinkielen taitoalueista vain yhtä, kirjoittamista, ja kirjoittamisenkin monista lajeista vain essee- tai tietoartikkelityyppistä kirjoittelmaa. (Rikama 1982, 199-200)

Kriittisissä puheenvuoroissa onkin yhä voimakkaammin vaadittu muiden osa-alueiden, etenkin kirjallisuuden tavoitteiden saavuttamisen mittaamista päättökokeen yhteydessä. Kun aiheista vain muutama käsittelee kirjallisuutta tai joukkotiedotusta ja niistä kirjoitetaan yleensä vähän, valtaosa kokelaista antaa äidinkielen päättökoenäyttönsä alueilta, jotka eivät sisällöltään liity äidinkielen opetukseen. Tämän katsotaan korostavan kohtuuttomasti äidinkielen luonnetta välineaineena. (Rikama 1982, 200-201) Suunnitelmissa ja kokeiluissa, jotka tähtäävät päättökokeen uudistamiseen, on pyritty kehittämään koetyyppejä, jotka nykyistä laajemmin kattaisivat lukion äidinkielen oppimäärän. Näitä ovat erilaiset referointitehtävät ja tekstianalyysit. (Niemelä 1985).

3. Opettajan työn ohjaus ja tuloksellisuuden mittaaminen

Opetusministeriön ja kouluhallinnon edustajat ovat viime vuosina toistuvasti arvostelleet ylioppilastutkintoa. Sen on väitetty ohjaavan lukion opiskelua ns. pintatiedon omaksumiseen. Muuttamalla ylioppilaskokeiden koetyyppejä on katsottu voitavan muuttaa niin opettajien opettamista kuin oppilaiden oppimista. (Ks. esim. US 1986; Hbl 1986)

Ajattelun taustalta ovat tunnistettavissa Frence Martonin näkemykset kokeen merkityksestä oppimistoiminnassa. Hänen kirjansa Att organisera omvärlden (1977) ilmestyi suomeksi 1981 (Marton et al. 1981). Marton väittää lukuisiin kansainvälisiin ja omiin tutkimuksiinsa viitaten, että oppimisen laatuun voidaan vaikuttaa kokeiden rakenteella. Hyvin laaditut kokeet ohjaavat oppilaan opiskeluprosessia siten, että oppimisesta tulee ns. syväoppimista. Toisaalta päättökokeen on havaittu vaikuttavan voimakkaasti opettajan opetukseen.

Ylioppilastutkintoa on käytetty niin koulujen kuin yksittäisten opettajienkin työn tuloksellisuuden mittarina (ks. esim. Stenius 1941,; Johansson 1982). Mitä tarkemmin päättökoe vastaa lukion oppimääriä, sitä tarkempaa tietoa esimerkiksi kouluhallinto saa yksittäisten opettajien työskentelestä. On ilmeistä, että tarve opetustyön tuloksellisuuden mittaamiseen on kasvamassa (ks. Kauranne 1988; Koskinen - Mikkola 1988).

Edellä todettiin, että korkeakoulut ovat palanneet "vanhaan ylioppilastutkintoon", omiin aine- ja alakohtaisiin pääsykokeisiin. Ylioppilastutkinnon merkitys korkeakoulujen pääsykokeissa on jatkuvasti heikentynyt. Tämä taas merkitsee sitä, että ylioppilastutkinto on ikäänkuin vapautumassa entisestä funktiostaan, ja siten sen tehtävää voidaan painottaa uudella tavalla. Äidinkielen kokeen osalta näyttää

siltä, että siitä on rakentumassa kouluhallinnon käyttöön uudentyyppinen lukio-opetuksen ohjauksen ja kontrollin väline. Näin siitäkin huolimatta, että esimerkiksi Äidinkielen opettajain liitto on koko ajan ollut kiinteästi mukana uudistusta valmistelemassa.

Meillä tällä hetkellä liian vähän pohdittu on puolestaan kysymys äidinkielen kokeesta nimenomaan "kypsyyskokeena" (ks. Haahtela 1960, Larmola 1980). Syynä saattaa olla se, että kypsyys käsitteenä on, kuten Sören Hallden sanoo kirjassaan *Den bortglömda mognaden* (Halldén 1987), tässä meidän tietokoneajassamme jotenkin koditon ja unenomainen.

Lähteet

- Haahtela, K. 1960. Katkelma ainekirjoituksen opetuksen teoriaa ja käytäntöä. ÅOL:n vuosikirja VIII. Riihimäki, 5-44.
- Halldén, S. 1987. *Den bortglömda mognaden*. Lund: Studentlitteratur.
- Hanho, T.J. 1947. Oppikoululaitoksen historia I. Porvoo: WSOY.
- Hanho, T.J. 1955. Oppikoululaitoksen historia II. Porvoo: WSOY.
- Hbl 1986. Steg mot ny studentexamen. Hufvudstadsbladet 30.10.1986.
- Johansson, U. 1982. Ylioppilasaine 1982. ÅOL:n vuosikirja XXIX. Helsinki, 190-198.
- Kauranne, J. 1988. Miksi koulutoimessakin on mitattava työn tuloksia? *Virke* 4/1988, 43-45.
- Kiuasmaa, K. 1982. Oppikoulu 1880-1980. Oulu: Pohjoinen.
- Koskinen, I. 1988. Uushumanismista kognitiivisiin suuntauksiin. Didaktiikan linjoja. ÅOL:n vuosikirja XXXV. Porvoo, 81-90.
- Koskinen, I. - Mikkola, A-M. 1988. Kokeista ja rahasta.

Virke 4/1988, 45-46.

- Larmola, M. 1980. Todentaju, ajatuskuri ja totuudellisuus, ylioppilasaineen vaikeat vaatimukset. Jatko-opiskelututkimuksia ja -selosteita 8/1980. Opetusministeriö. Korkeakoulu- ja tiedeosasto. Opettajankoulutustoimisto.
- Marton, F. et al. 1981. Oppimistoiminta ja opetustyö. Espoo: W&G.
- Mäenpää, A-L. 1974. Muutosten kenttä. ÄOL:n vuosikirja XXI. Helsinki, 31-54.
- Niemelä, J. 1985. Opetusministeriön päätöksen nro 5658/042/85, 23.8.1985 edellyttämä suunnitelma ylioppilastutkinnon äidinkielen kokeen uudistamiseksi. Moniste.
- Panhelainen, I. et al. 1975. Kirjoittamisen harjoituskurssi. Forssa: SKS, ÄOL.
- Rikama, J. 1982. Lukion äidinkielen opetus ja sen päättökoe - poleeminen puheenvuoro. ÄOL:n vuosikirja XXIX, 199-202. Helsinki.
- Saarimaa, E.A. 1952. Ylioppilasaineitten aiheista ja tyylistä. ÄOL:n vuosikirja I, 14-37. Riihimäki.
- Stenius, M. 1941. Suomen yksityisoppikoulu. Lahti: Lahden uusi kirjapaino.
- Strömberg, J. 1987. Ylioppilaat. Klinge, M. et al. (toim.) Kuninkaallinen Turun Akatemia 1640-1808. Ensimmäinen osa. Keuruu: Otava, 291-354.
- Tupala, T. 1973. Kirjoittajan avuksi. I-II. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Turunen, A. 1982. Ylioppilasaineen sata kehityksen vuotta. ÄOL:n vuosikirja XXIX. Helsinki, 180-198.
- US 1986. 1000 mieltä ylioppilaskokeesta. Uusi Suomi 25.10.1986.
- YTL 1974. Ainekohtaiset ohjeet 7/74. 3.11.1974.
- YTL 1987. Ylioppilastutkintolautakunnan ohjeita rehtoreille ja äidinkielen opettajille 26.5.1987.
- ÄOL 1988. Kaipainen, R. et al. (toim.) Ylioppilasaineita 1988. Helsinki: SKS, ÄOL.