

Martti T. Kuikka

Kuusivuotiaat - ikuinen koulutuksen solmukohta

1. Johdanto



uomalaisen koulutuksen ja koulutusjärjestelmän kehittämässä on useita taitekohtia, jotka aiheuttavat jatkuvasti ongelmia. Yksi niistä on kuusivuotiaat, joiden asemasta on viime vuosien aikana taitettu peistä. Itse asiassa keskustelu lähti liikkeelle vuoden 1968 koulujärjestelmäistä, jonka mukaan kunnan koululaitokseen voi kuulua lastentarha tai sitä vastaavia esikoululuokkia (Laki 1968). Se käynnisti niin koulu- kuin sosiaalishallinnon puolella aktiivisen suunnittelu-, kokeilu- ja tutkimustoiminnan, tosin pääosin kummankin omalla tahollaan. Kouluhallitus järjesti kokeiluja vuoden 1972 esikoulukomitean suuntaviivojen mukaisesti ja laajensi sen vuonna 1973 peruskoulun alkuopetuksen yhteydessä tapahtuvaksi. Asia eteni nopeasti, sillä valtioneuvosto teki toukokuun 30. päivänä 1974 periaatepäätöksen kuusivuotiaiden koulutuksen järjestämiseksi. Kahta vuotta myöhemmin opetusministeriö asetti toimikunnan laatimaan suunnitelmaa siten, että kuusivuotiaiden koulutuksen tulee edistää kokonaispersoonallisuuden myönteistä kehitystä ja kohottaa heidän koulusaavutustasoaan (Komitea 1978, I-II). Toimikunta ehdotti, että koulutus tulisi järjestää peruskouluun kuuluvana esiluokkana (Komitea 1978, 247). Kouluhallituksen kokeilutoiminta jatkui samanlaisena aina 1980-luvun puoliväliin saakka, jolloin esiopetuksen asiaa tarkistettiin peruskoululain uudis-

tuksen yhteydessä. Lain mukaan esiopetukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Esiopetusta voidaan järjestää tosin opetusministeriön luvalla niille, jotka eivät ole vielä oppivelvollisia. Esiopetuksen pituus on enintään yksi lukuvuosi (Laki 1983, Asetus 1984). Kouluhallitus laati toteuttamista varten erityisen esiopetusoppaan vuonna 1987 (Opas 1987). Esiopetus ulotettiin sittemmin jokaiseen lääniin. Oppilaiden määrä lukuvuonna 1990-91 oli 1330 (Muistio 1991).

Lastentarhatoiminnan tavoitteena oli vuodesta 1968 lähtien, että jokainen kuusivuotias olisi vuoden lastentarhassa ennen kouluunmenoaan. Edellä mainittu esikoulukokeilu alkoi rakentaa yhteyksiä lastentarhan puolelle. Mutta varsin hitaasti. Sosiaalhallitus velvoitti vuonna 1984 yleiskirjeellään päiväkodit järjestämään siellä oleville kuusivuotiaille esiopetusta. Saman vuonna laadittiin opetussuunnitelma esiopetusta varten (Sosiaalhallituksen julkaisuja 1/1984, Muistio 1991, 6). Vuoden 1990 alussa kuusivuotiaita oli päivähoitossa noin 42 500, joista yli 34 000 oli mukana esiopetuksessa joko päiväkodissa tai peruskoulussa. Se oli noin 52 % ikäluokasta (Muistio 1991, 6).

Keskustelu sai uuden käänteen toukokuun 22. päivänä 1990, jolloin valtioneuvosto asetti yhdeksi koulutuspolitiikan tavoitteeksi sen, että kaikilla kuusivuotiailla tulee olla mahdollisuus esiopetukseen joko peruskoulussa tai päiväkodissa (Selonte-ko 22.5.1990). Tavoitteeksi asetettiin vuosi 1996. Itse asiassa valtioneuvosto toisti vuoden 1974 päätöksen uudessa muodossa. Nyt tilanne oli toinen, niin kotimainen kuin kansainvälinen kehitys näytti kytkeytyvän Euroopan tulevaisuuteen, jonka yhtenä lippulaivana on Euroopan unioni. Tähän keskusteluun liitettiin myös kuusivuotiaat. Sitä voidaan tarkastella eri näkökulmista, joita voinee nimittää myös umpisolmuiksi, koska niitä ei ole tähän saakka ratkaistu. Umpisolmuja näyttää tässä ongelmavyyhdyssä olevan melkoisesti.

2. Kansainvälinen näkökulma

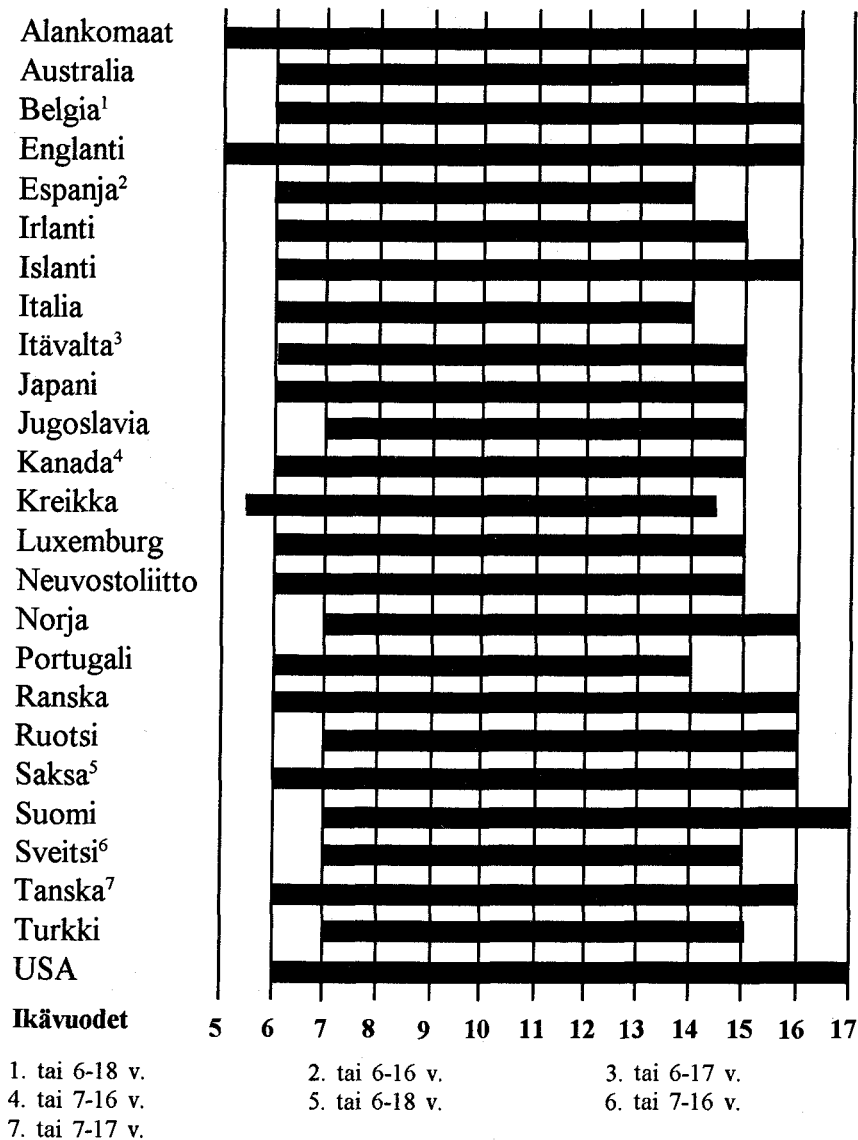
Taulukkoon seuraavalla sivulla on koottu 25:n maan osalta oppivelvollisuus aika, sen aloitus- ja päätösvuosi. Taulukko kertoo, että lapset menevät kouluun viisivuotiaina Alankomaissa ja Englannissa.

Yleisin oppivelvollisuuden alkamisikä on kuusi vuotta. Seitsemän vuoden iässä mennään kouluun Suomessa, muissa pohjoismaissa ja Turkissa. Kolmessa maassa ikä vaihtelee kuuden ja seitsemän välillä, mikä käytäntö on tulossa myös pohjoismaihin. Samoissa rajoissa liikutaan myös muualla maailmassa (ks. *International Handbook 1992*). Tässä voidaan kysyä onko eri maiden välillä eroja oppilaiden myöhemmässä koulumenestyksessä. Tämänhetkinen yleiskuva tutkimusten perusteella on, että kouluuntuloikä ei sinänsä ratkaise myöhemmää koulumenestystä. Esimerkiksi tutkittaessa lukutaitoa suomalaiset koululaiset osoittautuivat maailman kärkipään lukijoiksi, joten tältä osin kouluuntuloikää ei tarvitsisi muuttaa. Samaisessa tutkimuksessa oli toinen mielenkiintoinen havainto, kymmenen parhaiten menestyneen maan joukossa oli puolet sellaisia, joissa lapset menivät kouluun seitsenvuotiaina. Kun hyvä lukutaito on keskeisiä koulun tavoitteita, tutkimus tukee nykyistä käytäntöä. Toisaalta on pidettävä mielessä, että koulumenestys oli hyvin monimuotoinen ilmiö eikä sitä voi selittää yhden näkökohdan perusteella.

2. Hallinnollinen umpisolmu

Kuusivuotiaiden opintie voi katsoa alkaneen Jyväskylän seminaarin lastentarhassa, joka aloitti toimintansa 1863. Tämä tapahtui kouluhallinnon alla (ks. Nurmi 1964 I, 162). Vähää aikaisemmin oli perustettu lastentarha Tammissaareen 1861. Tähän perinteeseen liittyivät myöhemmin Helsinkiin 1880-

Oppivelvollisuusikä eri maissa



Lähde: Esiopetuksen kehittämistyöryhmän muistio 28.2.1991.

luvulla perustetut kansanlastentarhat. Nämä olivat lähellä kunnallista hallintoa. Tämän vuosisadan alun oppivelvollisuussuunnitelmissa alaikärajaksi asetettiin seitsemän vuotta (Komitea 1906). Itsenäisyyden alun hallintojärjestelyissä lastentarhat kuuluivat lähinnä opetushallinnon piiriin. Vuonna 1924 ne siirrettiin sosiaalihallinnon alaiseksi. Kun 1960-luvulla kuusivuotiaiden opetus etsi paikkaansa, näytti hallinnollinen umpisolmu kiristyvän opetus- ja sosiaalihallinnon välillä koulutuspoliittiseksi köydenvedoksi. Välillä näytti siltä, että yhteistyö olisi löytmässä ja molemmat vetäisivät samaan suuntaan, mutta umpisolmu ei auennut 1980-luvulla. Pohjoismaissa esiopetus on järjestetty pääosin päivähoidon yhteydessä ja Keski-Euroopassa taas opetushallinnon alaisuudessa (Muistio 1991, 22-23).

3. Kasvatusfilosofinen umpisolmu

Kasvatusfilosofisen umpisolmun muodostavat yksilö- ja yhteisökeskeinen kasvatusajattelu. Yksilökeskeinen traditio on peräisin humanismista, jonka juuret ulottuvat antiikin aikaan. Sen tavoitteena oli kasvattaa homo humanus eli inhimillinen ihminen. Tarkoitus oli kasvattaa "ihmistä ihmisessä" (Harva 1983). Tätä ei saanut alistaa minkään muun, kuten ideologisen, poliittisen, uskonnollisen tai taloudellisen tavoitteen alaiseksi. Se ei merkinnyt vapaata kasvatusta, sillä lähtökohtana oli ihmisarvon ja yksilöllisyyden kunnioitus. Nämä ajatukset tulivat uudelleen keskiajan lopulla humanistien kirjoissa ja kirjoituksissa. Niissä korostettiin yksilön itsenäisyyttä ja oikeutta sivistykseen, josta kodit olivat ensisijaisesti vastuussa, mutta myös paikalliset valtion, kunnan ja kirkon viranomaiset. Kun sitten valistuksen aikana yksilö nousi keskeisesti esille, painotettiin erityisesti lapsuuden merkitystä. Rousseauun mukaan lapsen tuli saada aina 12. ikävuoteen saakka kasvaa luonnollisen kehityksen mukaan ilman koulua ja tark-

kaa opetussuunnitelmaa. Nämä ensimmäiset vuodet ovat arvokkaita sinänsä, ne eivät ole valmistamista johonkin seuraavaan eikä niitä saa alistaa muille tavoitteille. Nämä Rousseauin ajatukset näkyivät myöhemmin reformipedagogiikassa, joka sai tuulta siipiensä alle 1800-luvun lopusta lähtien. Ellen Key, Maria Montessori, Rudolf Steiner ja monet muut korostivat lapsuuden erityispiirteitä ja painottivat ajattelussaan lapsen itsenäiseen kasvuun ja omaan ajatteluun. Nykyisin nämä ajatukset liitetään vaihtoehtopedagogiikkoihin, jotka tulivat 1970-luvulla mukaan koulun tavoitekeskusteluun (ks. Hytönen 1992, Stähle 1993). Yksilöpainotteisen filosofian vastakohta on yhteisökeskeinen kasvatusajattelu, jossa koulu liitetään yhä tiukemmin yhteiskunnan asettamiin taloudellisiin tavoitteisiin, mitä tarkastelen myöhemmin tuloksellisuuden kohdalla. Tämä kasvatusfilosofinen umpisolmu heijastuu myös kuusi-vuotiaisiin. Kun peruskoulun lähtökohtana oli 1970 oppilaan persoonallisuuden kehitys, joka ymmärrettiin yksilöllisyyden ja samalla humanistisen ajattelun näkökulmasta, se ei pääse toteutumaan taloudellisissa tulosjohteisissa koulutusmaailloissa. Silloin vaarantuu ratkaisevasti myös humanistinen siivistysihanne.

4. Taloudellinen umpisolmu

Kun taloudellinen tilanne muuttui 1990-luvulla Suomessa huonoon suuntaan, jokainen koulutusratkaisu joudutaan punnitsemaan tarkasti myös taloudellisten näkökohtien mukaan. Kunnat laskevat, kuinka paljon maksaa kouluvuosi peruskoulussa. Arviot liikkuvat paikkakunnasta ja laskentatavasta riippuen 12 000 - 18 700 markkaan. Päiväkodissa vastaava luku olisi keskimäärin noin 8 000 markkaa (erilaisista laskelmista ks. mietintö 1978, 245-7, Muistio 1991, 32-33). Taloudellinen umpikuja eli varojen riittämättömyys merkitsee, että kunnat poh-

tivat kouluverkkoa hyvin huolellisesti, miten kuusivuotiaiden kouluuntulo auttaisi koulujen säilymistä ja pitkistä kuljetuksista luopumista. Tällaisia suunnitelmia laadittiin 1990-luvun alussa, mutta tänä vuonna 1994 moni kunta on luopunut kuusivuotiaiden opetuksesta. Kun koulutusjärjestelmää pohditaan kokonaisuutena, varojen puute on näkyvissä kaikilla asteilla niin peruskoulussa, keskiasteella kuin yliopistolla. On aiheellista kysyä, eikö nyt 1990-luvulla olisi tarkoituksenmukaista lisätä opiskelupaikkoja yliopistoihin kuin lisätä työttömien ylioppilaiden määrää. Nuorisotyöttömyys on todellinen ongelma. Yliopistojen toiminnan supistaminen näkyy niin perusopetuksessa kuin jatkokoulutuksessa.

5. Kehityspsykologinen umpisolmu

Kouluvalmius on ollut muotisana pitkän aikaa, sen käyttö useutui 1960-luvulla, kun keskustelu esikoulusta vilkastui. Sen perusidea on hyvä, ts. selvitetään, onko lapsella mahdollisuus aloittaa ensimmäinen kouluvuosi vai onko syytä siirtää aloitusta. Kouluvalmiuden toteamiseksi laadittiin erilaisia testejä, joiden antamien mittalukujen perusteella voitiin tehdä johtopäätöksiä. Samalla se oli tyyppiesimerkki tieteellisestä paradigmasta, jossa yksilön tuottamien reaktioiden perusteella pyrittiin laatimaan ennusteita. Tämä on lähellä empiiristä positivismia, jota alettiin 1970-luvulla voimakkaasti kritisoida (ks. Wilenius 1975). Kouluvalmiuden rinnalla alettiin 1970-luvulla kiinnittää huomiota kasvuedellytysten parantamiseen ja harmonisen kehityksen tukemiseen. Kehityspsykologisen umpisolmun taustalla on kysymys myös oppilaiden erilaista kehitysrytmistä, jota nykyinen koulujärjestelmä ei ota paljoakaan huomioon. Kun oppilas saisi kehittyä oman luontaisen "aikataulunsa" mukaisesti, kuten Rousseau aikanaan vaati, se merkitsisi erilaisten ikärajojen poistamista ja pakkotahtisen koulumarssin väljentämistä tai poistamista.

Usko koulujärjestelmän valtaviin mahdollisuuksiin näkyy meillä tällä vuosisadalla siinä, että oppivelvollisuuskoulutus on pidentynyt koko ajan. Vuoden 1921 oppivelvollisuuslain kuudesta vuodesta on itse asiassa tullut yhdeksän vuotta (Laki 1921, Laki 1968). Kuitenkin on nykyisin lisättävä yhdeksään vuoteen ensin kolme vuotta keskiasteelta ja kolmesta viiteen vuoteen yliopistossa tai muissa oppilaitoksissa, ennenkuin työelämä alkaa. Se merkitsee 15 - 17 vuoden koulutusta. On aiheellista kysyä, kestääkö suomalainen oppilas tämän kaiken.

Meillä on jo riittävästi selvityksiä siitä, että kaikki eivät viihdy koulussa eikä näin kauan. Oppilaiden kehitysrytmi ei ole samanlainen, se on johtamassa umpisolmuun, mutta löytyykö avaajaa?

6. Opettajankoulutuksen umpisolmu

Kuusivuotiaiden opettajakysymys näyttää edellisten tavoin visaiselta (ks. Kinos 1992). Siinä on kolme vaihtoehtoa. Kun kuusivuotiaat on laskettu koulun piiriin, opettajana toimisi luokanopettaja, joka vastaisi lasten koulutuksesta ensimmäiset 2 - 6 vuotta. Tämän ratkaisun lähtökohtana on opetussuunnitelmapiinotteisuus kuusi-vuotiaat olisivat heti alusta pitäen yhtenäisen opetussuunnitelman mukaisessa opetuksessa. Se näkyy myös viime vuosien opetussuunnitelmien kehittämisessä. Meillä laadittiin kolme opetussuunnitelmaa: yksi taiteen perusopetusta, yksi matemaattis-luonnontieteellistä perus-sivistystä ja yksi humanistis-yhteiskuntatieteellistä yleissivistystä varten (Taiteen perusopetus, komitea 1989, komitea 1993). Tällaisten toteuttaminen edellyttää suunnittelua aineenopettajien kanssa, koska ne vaikuttavat myös peruskoulun yläasteen ja lukion opetukseen. Toinen vaihtoehto on lastentarhanopettajat, jotka työskentelevät päiväkodeissa. He seuraavat parhaassa tapauksessa lapsen kehitystä yksivuotiaasta lähtien ja tuntee näin hyvin lapsen varhaisen kehityskaaren ja pystyy näkemään sen erilaiset vaiheet. Luokan- ja lasten-

tarhanopettajankoulutus on perinteisesti pysynyt erillään. Tosin 1970-luvulta lähtien on järjestetty esi- ja alkuopetukseen liittyvää koulutusta, johon molemmat opettajaryhmät ovat osallistuneet. Vuonna 1971 opettajankoulutuslain perusteella luokanopettajankoulutus siirrettiin kokonaan yliopistoissa tapahtuvaksi (Laki 1971). Myöskin osa lastentarhanopettajankoulutuksesta aloitettiin tilapäisin järjestelyin yliopistoissa. Tällainen jatkui aina 1990-luvulle saakka, jolloin eduskunta teki periaatepäätöksen koulutuksen siirtämiseksi yliopistoon (ks. Muistio 1992, Raportti 1994, 34-35.). Helsingissä tämä tapahtuu vuonna 1995, jolloin lastentarhanopettajankoulutus siirtyy yliopiston opettajankoulutuslaitoksen yhteyteen. Kun samaan aikaan kasvatustieteiden koulutus on pohdittava, näyttää siltä, että tähän umpisolmuun haetaan ratkaisua (ks. Raportti 1994).

Kolmas vaihtoehto olisi kouluttaa oma opettajaryhmä kuusivuotiaita varten. Tällainen ratkaisu tehtiin 1910-luvulla, kun haluttiin 7 - 8 vuotiaita varten saada omat opettajat. Siksi perustettiin neljä alakansakouluseminaaria eri puolille maata. Niiden toiminta jatkui aina 1950-luvulle saakka, osa niistä lakkautettiin, osa muutettiin yläkansakouluseminaareiksi. Kun kuitenkin 1990-luvulla on meneillään luopuminen tiukoista opettajan kelpoisuutta koskevista määräyksistä, näyttäisi siltä, että kahdesta ensin mainitusta löytyy ratkaisu umpisolmuun.

7. Tavoitteiden umpisolmu

Kuka asettaa tavoitteet kuusivuotiaille? Pidetäänkö kuusivuotiaita sellaisena kansalaisina, että he itse asettavat omat tavoitteensa kuten peruskoulun lähtökohta oli 1970-luvulla: koulun tulee antaa virikkeitä oppilaan omaleimaisen persoonallisuuden kehittymiselle (POPS 1970 I). Kuitenkin nyt 1990-luvun koulutuspolitiikassa on näkyvissä muutos uusliberalistiseen suun-

taan, jossa koulutus alistetaan yhä enemmän markkinavoimille. Sen lähtökohdat ovat anglosaksisessa talous- ja yhteiskuntajärjestyksessä (Komitea 1993, 11). Huolestuttavaa tässä on se, että kuusivuotias joutuu koulutusputkeen, jonka toisessa päässä on vaatimus siirtyä työelämään mahdollisimman nuorena. Yksi mielenkiintoinen yksityiskohta, johon on kiinnitetty huomiota, on tohtorin tutkinnon suorittaminen entistä nuorempana. Se voi onnistua muutaman kohdalla, mutta koko ikäluokan tavoitteeksi se ei ole mielekäs, sillä ikäluokan suuruus on vuonna 1991 yli 63 000. Se olisi liian yksinkertainen ratkaisu, sillä tieteellinen jatkokoulutus on toki enemmän muusta kiinni kuin kuusivuotiaiden koulutuksesta.

Yksi tavoitteiden umpisolmu näkyy myös kasvatuksen ja opetuksen määritelmässä. Aikanaan Snellman totesi, että koti kasvat-
taa ja koulu opettaa. Cygnaeus puolestaan korosti, että myös koulu kasvattaa. Samat kysymykset palasivat kuusivuotiaiden kohdalle 1960-luvulta lähtien. Osa halusi kuusivuotiaille koulun oppiaineita ja niiden perusteita, jotta ei jäätäisi jälkeen kansainvälisestä kehityksestä. Osa taas painotti lähinnä valmiuksia ilman kiinteää opetussuunnitelmaa ja tiukkoja kognitiivisia tavoitteita. Aika yksimielisiä ollaan esikouluikäisen ohjauksessa siitä, että päivähoitossa luodaan pohja myöhemmälle koulussa tapahtuvalle opetustoiminnalle (ks. Heikkinen - Peitsoma etc. 1989, 25). Samaan liittyy myös kysymys kielten opetuksesta, tulisiko ensimmäinen vieras kieli aloittaa jo kuusivuotiaiden kanssa.

Peruskoulussa on säilynyt didaktinen periaate, jonka mukaan opetus tulee järjestää oppilaan ikäkauden ja edellytysten mukaisesti (Laki 1983, § 3). Sitä on usein tulkittu lähinnä tavoitteita opetusmuotojen valintaperiaatteeksi, mutta ei niinkään tavoitteiden lähtökohdaksi. Näin oppilaat ovat koulussa pikemmin opettamista varten eivätkä oman itsenäisen oppimisprosessin edistäjiä (ks. Liikanen 1992, 302-319). Kun päivähoitojärjestelmän eräs tavoite on lapsesta huolehtiminen eli hoito, se liittyy läheisesti yhteen kasvatuksen kanssa ja näin kyseessä on lapsen kokonais-

valtainen huomioonottaminen. Kuusivuotias tarvitsee niin hoitoa kuin kasvatusta. Vuoden 1973 päivähoitolain mukaan päivähoiton tavoitteena on edistää lapsen kehitystä ja oppimismahdollisuuksia (1973). Laki täydennettiin 1983 korostamalla yhteistyötä kotien kanssa (Laki 1983).

Tavoitteiden umpisolmu voi purkaantua myös koulun puolelta. Tosin eduskunta päättää edelleen koulun perustavoitteista ja valtioneuvosto tuntijaosta. Opetushallitus huolehtii opetussuunnitelman perusteista, mutta itse opetussuunnitelma on kunkin koulun asia.

8. Tuloksellisuus

Kun koulujen hallinto- ja talouskäytäntö muuttui 1990-luvulla kouluihin tuli tulostavastuu, tehokkuuden ja tason arviointi.

Kouluja on pantu paremmuusjärjestykseen, milloin ylioppilaskirjoitusten, milloin korkeakouluun päässeiden lukumäärän mukaan. Miten käy kuusivuotiaiden tässä muutoksessa? Mitä heidän tulee tuottaa, että he täyttävät taloudelliset kriteerit. Joutuvatko he välineiksi suureen koulutuskoneistoon, joka ei tunne epäonnistujia, väliinputoajia, erilaisen kehitysrytmin omaavia oppilaita jotka heikentävät koulun tulosta. Kiinnitetäänkö oppilaiden edellytyksiin huomiota vain, jotta he saavuttaisivat tavoitteet eli otetaanko hänestä kaikki irti. Merkkejä koulukyllästymisestä on jo näkyvissä. Jotta kuusivuotiaan edellytykset otettaisiin huomioon, se merkitsisi koulun toimintojen, opetustilojen, kalusteiden kuin oppimateriaalin uutta suunnittelua. Niiden hyväksi on tehty paljon, mutta se ei vielä riitä.

9. Vanhempien umpisolmu

Koti on edelleen lapsen tärkein kasvu- ja kasvatuspaikka, johon koulu perustaa työnsä. Kodin ja vanhempien merkitys näkyy

viimeaikaisessa kasvatustieteen tutkimuksessa, esimerkiksi Uusikylän lahjakkuustutkimukset osoittavat, miten tärkeä osuus vanhemmilla on koulunkäynnin onnistumisessa (Uusikylä 1994). Koululainsäädännön mukaan peruskoulun tulee pyrkiä läheiseen yhteisymmärrykseen ja yhteistyöhön kotien kanssa tulemalla kotia sen kasvatustehtävässä (Laki 1983, § 4). Sama näkyy myös päivähoitolaissa (Laki 1983). YK:n ihmisoikeuksien julistuksen mukaan vanhemmilla on oikeus valita lapselle annettavan opetuksen laatu. Valtioneuvosto teki 1993 periaatepäätöksen oppivelvollisuuden alentamisesta siten, että vanhemmat saavat ratkaista, meneekö lapsi kuusivuotiaana kouluun vai ei. Mikä on sitten lapsen lopullinen etu? Mistä vanhemmat saavat sellaista tietoa, että he voivat tehdä päätöksen hyvällä omallatunnolla vai tapahtuuko se sittenkin tunteenomaisesti. Tämänhetkinen tutkimustieto ei lupaa yksiselitteisesti parempaa tulevaisuutta, vaikka lapsi menisi kouluun seitsemän vuoden sijasta vuotta tai kahta aikaisemmin. Vanhempien vaikeutta lisää sekin, että ns. vaihtoehtopedagogiikkojen mukaiset lastentarhat ja koulut edellyttävät päätöksentekoa hyvin varhain, muutamilla paikkakunnilla jo lapsen ensimmäisen vuoden aikana. Kun näitä kouluja on vähän, umpisolmu näyttää entisestään kiristyvän. Umpisolmun purkaminen edellyttää vanhemmilta melkoista aktiivisuutta ja usein vielä huomattavaa taloudellista panosta koulutukseen.

10. Perinteiden umpisolmu

Kuusivuotiaat ovat osa koulu- ja lastentarhaperinnettä. Kouluperinteen juuret ovat Jyväskylän seminaarin vuonna 1863 toimintansa aloittaneessa lastentarhassa, joka oli sijoitettu seminaarin naisosaston tai tarkemmin tyttöharjoituskoulun yhteyteen. Opetusharjoittelu lastentarhassa oli samanlaista kuin kansakoulun alimmilla luokilla (Nurmi 1964 I, 162-163). Tavallaan siitä lähtien kuusivuotiaat on mielletty osaksi koulua ja samalla luomassa

perinnettä, jossa he ovat lähempänä koulun toiminnan viitekehystä. Tosin tulevat kansakoulunopettajattaret harjoittelivat lastenhoitoa lastenseimessä, minkä tavoitteena oli pedagogisen näkökulman ohella myös sosiaalipoliittinen näkökulma. Yksi sen taustailmiö oli lapsikuolleisuus. Eräs keino vaikuttaa siihen oli valistus, jota opettajattaret voisivat antaa omilla kouluillaan nuorille äideille. Cygnaeuksen aloitteesta perustetut lastenseimet ja -tarhat olivat osa kansakouluseminaarien koulutusta vuoteen 1895 saakka. Sinänsä lastentarhat olivat kiistanalainen asia 1860-luvulla, koska sen vastustajat katsoivat Cygnaeuksen kajonneen kotien kasvatusoikeuteen ja pahimmassa tapauksessa tarkoituksena riistää lapsen kasvatus heidän vanhemmiltaan (Nurmi 1964 I, 162)

Kun kansanlastentarhat alkoivat toimia 1880-luvulla, niiden paipiste oli toinen, ne olivat sosiaalinen tukimuoto lasten vanhemmille. Ne loivat vähitellen oman perinteensä ja kuuluivat kunnallisen sosiaalitoimen piiriin. Niidenkasvun taustalla oli kaupungistuminen ja elinkeinoelämän rakenteen muutos (Nurmi 1974,22).

Edellä mainitut kaksi perinnettä elivät omaa elämäänsä. Kuusivuotiaat liitettiin koulun perinteeseen 1960-luvun suunnitelmissa Kouluperinne "puhuu" kasvatuksesta ja opetuksesta, siksi kuusivuotiaiden kohdalla käytetään sanoja esikoulu ja esiopetus. Lastentarhaperinne puolestaan painotti 0 - 6 -vuotiaan hoidon, kasvun kuin kasvatuksen kokonaisvaltaisuutta ja puhuu niitä yhdistävästä varhaiskasvatuksesta. Tämä perinteiden umpisolmu alkoi kiristyä 1970-luvulla, kun keskustelu koulutusjärjestelmän uudistamisesta vauhdittui ja jossa perinteitä alettiin käyttää yhtenä argumenttina. Esimerkiksi vuonna 1972 esikoulukomitea ehdotti, että esikoulu olisi osa peruskoulua ja kunnan koululaitosta (Komitea 1972). Suomen Lastentarhanopettajaliitto katsoi, esiopetuksen johto kuuluu kouluhallitukselle, mutta esikoulun työtapojen tulee olla samanlaisia kuin lastentarhatyössä käytetään (Lastentarha 2/1973).

11. Kansainvälinen kilpailukyky

Suomessa koulunuudistus ja opetussuunnitelman kehittäminen on 1940-luvulta lähtien usein perusteltu kansainvälisen kilpailukykyyn kriteerillä. Milloin se on edellyttänyt koulutusajan pidentämistä, milloin opetussuunnitelman muuttamista kilpailijamaiden koulujärjestelmän suuntaan, ennen muuta teollistuneiden maiden suuntaan. Se on merkinnyt samalla ristiriitaa humanistisen näemyksen kanssa, jonka mukaan koulua ei saa asettaa minkään ideologisen, poliittisen tai taloudellisen intressin alle, vaan koululla on oma itsenäinen tehtävänsä, joka on juuri sille ikäluokalle tärkeä. Edellinen malli näkyi selvästi 1970-luvun koulutus-suunnittelussa, joka painotti yhteiskuntajohtoisuutta ja yhtenäistä koulutusjärjestelmää varhaiskasvatuksesta aina aikuiskoulutukseen saakka. Yksilön koko koulutuskaaren tuli palvella yhteiskunnan tuotantoelämää, siksi koulutuksessa painotettiin ammatillisuutta ja selkeitä ammattikuvia. Samaan aikaan esitettiin laskelmia siitä, miten koulutuksen sijoittaminen koituu kansanbruttotuotteen hyväksi. Pian lähestyttiin liike-elämän panos-tuotos-mallia, jonka mukaan yhteiskunnalla on oikeus vaatia tuloksia sijoit-taessaan rahaa koulutukseen. Vaikka kansainvälinen kilpailukyky on ensisijaisesti omalla vastuulla, se on riippuvainen myös muiden maiden kehityksestä. Vuoden 1985 koululainsäädännön mukaan yhteiskunnan vaatimukset eivät saa vaarantaa yksilön inhimillistä kasvua. Vaikka jatkuvan taloudellisen kasvun periaate murtui 1990-luvun taitteessa, asetetaan kuitenkin talouskeskeiset uudet tavoitteet arvopohjaisten kasvatustavoitteiden rinnalle (Komitea 1993, 52). Jos kilpailukyky on perusteena kouluiän alentamisessa, se vaikuttaa Gordionin miekan ratkaisulta.

12. Yksityinen koulu - kunnallinen koulu

Kun maassamme siirryttiin 1970-luvulla yhtenäiskoulujärjestelmään, tarkoitus oli kouluttaa koko ikäluokka pitkän koulutusput-

ken läpi. Tämä suunnitelmatalouden malli aikoi nielaista myös samaan prosessiin. Mutta edellä mainitut umpisolmut ovat vaikuttaneet siihen, että kuusivuotiaat jakaantuvat edelleen kodin, koulun ja päiväkodin kesken. Vuoden 1994 alussa oli 32 000 lasta päiväkotien esi-opetuksessa ja noin 2400 koulun esiopetuksessa eli yhteensä noin 57 % ikäluokasta. Kun vaihtoehtopedagogiikkojen mukaisia lastentarhoja ja kouluja alettiin perustaa 1980-luvulla yhä enenevässä määrin, kuusivuotiaat joutuivat keskeiseen asemaan. Nämä uudet tarhat olivat yksityisiä, osa sai valtion ja kunnan apua. Näiden koulujen edustajat korostivat, että opettaja, opetussuunnitelma ja toimintaympäristö muodostavat yhteisen kokonaisuuden. Sen toteuttaminen on mahdollista parhaiten omassa koulussa. Se merkitsi yksityistä koulua ja joidenkin mielestä samalla rinnakkaiskoulujärjestelmän paluuta Suomeen. Yksityisenä kouluna se edellytti vanhemmilta erittäin huomattavaa tukea vanhemmilta. Kouluhistorian kannalta yksityiskouluja on aina ollut, ne ovat olleet aktiivisten vanhempien valintoja ja täydentäneet monesti vallitsevaa koulujärjestelmää. Toisaalta peruskoulun puolelta korostettiin, että vaihtoehtopedagogiikan mukaisia opetusratkaisuja voidaan käyttää myös kunnallisissa kouluissa, mitään erillisiä kouluja ei tarvita.

Joka tapauksessa keskustelu osoittaa, että kuusivuotiaat ovat edelleen kunnallisen ja yksityisen koulun tienhaarassa.

13. Ratkaisuyritykset

Yksi ratkaisuyritys ovat erilaiset esiopetuskokeilut. Kasvatustieteen laitoksella vuonna 1994 valmistuneessa tutkielmassa selvitettiin yhtä kokeilua. Siinä kuusivuotiaiden opettajina toimi sekä luokan- että lastentarhanopettajia. He loivat hyvällä yhteistyöllä joustavat toimintatavat ja myönteisen ilmapiirin. He pitivät tärkeimpänä tavoitteena itsetunnon kehittämistä. Kun tiukoista

oppimistavoitteista luovuttiin eikä lukutaito ollut keskeinen tavoite, oppimismotivaatio säilyi. Nämä havainnot viittaisivat esi- ja alkuopetuksen yhteiseen toteuttamiseen, jossa ei olisi varsinaisia vuosiluokkia. (Kolehmainen 1994).

Toinen ratkaisumalli liittyy opetussuunnitelmien kehittämiseen. Vuonna 1992 opetus- ja sosiaalitoimi laati yhdessä *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Sen lähtökohta oli lapsikeskeinen näkemys, lapsi on luonnostaan sosiaalinen, leikkivä, utelias ja aktiivinen, todetaan opetussuunnitelman perusteissa. Esiopetuksen tehtävänä on antaa lapselle aineksia kehittää toimintaansa ajatteluaan ja ilmaisuaan ja tunteitaan (OPS 1992). Opetushallitus ja sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus (STAKES) tekivät yhteisen ehdotuksen esiopetuksen lähtökohdiksi vuonna 1993 (Esiopetus 1993). Varsinaiset opetussuunnitelmat laaditaan paikallisella tasolla kunkin toimintayksikön omista lähtökohdista. Edellä kuvattu suunnittelutyö viittaa myös hallinnollisen umpisolmun purkautumiseen. Kolmas ratkaisumalli näkyi jo edellisessä kohdassa, nimittäin hallinnollisen umpisolmun purkaminen. Mielienkiintoista oli havaita, että kouluhallitus asetti päivää ennen valtioneuvoston koulutuspoliittista selontekoa 22.5.1990 sosiaali- ja kouluhallituksen yhteisen työryhmän selvittämään esiopetuksen kokonaistilannetta meillä kuin kansainvälisestikin sekä pohtimaan pedagogisia, taloudellisia ja toteuttamiseen liittyviä vaihtoehtoja. Työryhmä toimi aktiivisesti ja järjesti joulukuussa 1990 seminaarin, jonka esitelmät julkaistiin seuraavana vuonna keskustelua vauhdittamaan (Yrjönsuuri 1991). Hallinnollisen umpisolmun purkautuminen näkyy opetussuunnitelmien kehitystyössä. Se voi johtaa myös uuteen hallintokulttuuriin, jossa nuoren koko elämänkaari syntymästä 15:en tai 18:an ikävuoteen olisi saman hallinnon alainen, jolloin kokonaisvaltainen nuoren kehityksen tukeminen olisi hallinnon toiminnan lähtökohta eikä sitä atomisoitaisi tai byrokratisoitaisi erillisiksi palasiksi.

Neljännän ratkaisun avaimet ovat tutkijoiden käsissä. Nähdäkseni tarvitaan tietoa muiden maiden esiopetuksen ratkaisuksista ja niiden

vaikutuksista. Ne eivät ole kulttuuri- ja yhteiskuntaeroista johtuen mekaanisesti siirrettävissä Suomeen, mutta antavat esimerkiksi seurantatutkimuksina argumentteja pohdinnalle. Tällaista vertailututkimusta mm. Mikko Ojala on tehnyt Joensuun yliopistossa. Toinen keskeinen tutkimusaihe on luonnollisesti lapsen kokonaisvaltainen kehitys, jossa henkinen ja fyysinen kehitys kulkevat tasapainoisesti. Se on psykologian, kasvatustieteen, psykiatrian ja lääketieteen yhteistä aluetta. Hyvin tärkeä tutkimusaihe on myös yhteiskunta- ja koulutusjärjestelmä, joka osoittaa, millaiseen yhteiskuntaan ollaan menossa ja millaisia ihmisiä sinne pyritään kouluttamaan.

Viides ratkaisu voisi löytyä kouluuntulon uudenaikaisesta järjestelystä. Yksi mahdollisuus olisi aloittaa koulunkäynti siten, että osa tulisi elokuussa ja osa tammikuussa. Se tasoittaisi ikäeroja ja antaisi mahdollisuuksia opetuksen erilaiseen järjestelyyn. Kun tutkimuksen mukaan nykyinen järjestely näyttää siltä, että syyskuukausina syntyneillä on huomattavasti enemmän vaikeuksia kuin kevätkuukausina syntyneillä koulunkäynnin ensimmäisinä vuosina. Toinen mahdollisuus olisi oppivelvollisuuden sijasta puhua koulutusoikeudesta. Se merkitsisi, että oppilas menisi oman kiinnostuksensa mukaan kouluun, osa aikaisemmin, osa myöhemmin. Joku voisi aloittaa koulun vaikka viisivuotiaana, mutta jos kiinnostus lakkaisi, hän voisi palata kotiin ja mennä kouluun myöhemmin seitsenvuotiaana.

14. Tiivistelmä

Suomalaisen koulutusjärjestelmän yksi taitekohta, kuusivuotiaiden kasvatusta ja opetus, sisältää monia ongelmakohtia, joilla on pitkät perinteet. Osa niistä on muodostunut umpisolmuiksi, jotka ovat haitanneet kehittämistyötä. Kuitenkin koulusaavutusten tutkimusten mukaan suomalaiset koululaiset ovat hyviä lukijoita ja menestyneet muillakin aloilla. Tällä kohtaa voi todeta, että seitsemän vuoden kouluuntuloikä on ollut sopiva ratkaisu tähän mennessä (ks. Vestly 1994). Miten sitten

tulevaisuudessa kuusivuotiaiden koulutusasia ratkaistaankin, kyseessä ei ole vain koulutuksen sisäinen ratkaisu, vaan se kytkeytyy erittäin keskeisiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin tulevaisuuden suomalaisesta yhteiskunnasta ja kansalaisen asemasta siinä.

Kirjallisuusluettelo

Asetus 1984, Peruskouluasetus 718/ 1984.

Esiopetus 1993, Esiopetuksen suunnittelun lähtökohtia. Opetushallituksen ja Stakesin esiopetuksen yhteinen linjaus 31.12.1993. Stakes. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Oppaita 1994. Jyväskylä 1994.

Harva U. 1983 Inhimillinen ihminen Homo humanus. Juva. Heikkinen-Peitsoma Ari - Rautakivi S. 1989, Esikouluikäisen ohjaus. Jyväskylä.

International Handbook of Early Childhood Education. Edited by Gary A. Woodill, Judith Bernhard, Lawrence Prochner, School of Early Childhood Education, Ryerson Polytechnical Institute. Garland reference library of social science: v. 598. New York & London 1992.

Hytönen J. 1992, Lapsikeskeinen kasvatus. Juva 1992.

Kinos J. (toim.) 1992, Kirjoituksia lastentarhanopettajankoulutuksesta, varhaiskasvatuksesta ja lasten päivähoidosta. Turku: Artikkeleita lastentarhanopettajankoulutuksen 100-vuotisjuhlaulkaisuun. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 36. Turku.

Kolehmainen Anne 1994, Luokatonta alkuopetusta kohti. Kuusivuotiaiden opetus Jukolan koulun alkuopetuskokeilussa 1992-1993. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu-tutkielma.

Komitea 1906, Oppivelvollisuudesta. Komitean mietintö 1906. Helsinki.

Komitea 1972, Esikoulukomitean mietintö 1972: A 13. Helsinki.

Komitea 1978, Kuusivuotiaiden kasvatus- ja koulutustoiminta. Komiteanmietintö 5: 1978. Helsinki.

Komitea 1989, Matemaattis-luonnontieteellisen perussivistyksen komitean loppumietintö. 1989: 45. Helsinki.

Komitea 1993, Humanismin paluu tulevaisuuteen. Humanistis-yhteiskuntatieteellisen yleissivistyksen komitean mietintö 1993: 31. Helsinki.

Laki 1921, Oppivelvollisuuslaki 101/ 1921.

Laki 1968, Laki koulujärjestelmän perusteista 467/1968.

Laki 1971, Opettajankoulutuslaki 844/1971.

Laki 1973, Laki lasten päivähoidosta 36/ 1973.

Laki 1983, Peruskoululaki 476/1983.

Laki 1983, Laki lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta 304/1983.

Laki 1985, Laki Reruskoululain muuttamisesta 614/ 1985.

Lastentarha 2/1973, Suomen Lastentarhanopettajaliitto ry:n lausunto Esikoulukomitean mietinnöstä.

Liikanen P. 1992, Koulutulokkaiden valmiudet identiteetin muovaajana Tutkimustuloksia peruskoululain 3. pykälän toteutumisesta ja kouluvalmiuksista myöhemmän koulumenestyksen ja identiteetin ennustajana. Teoksessa Kasvatus ja koulu muuttuvassa yhteiskunnassa toim. Salla Anttonen ja Reijo Raivola. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita. 51/ 1992.

Muistio 1991, Esiopetuksen kehittäminen. Esiopetuksen kehittämistyöryhmän muistio 28.2.1991. Kouluhallitus. Sosiaalihalitus.

Muistio 1992, Lastentarhanopettajien yliopistokoulutuksen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1992:18. Helsinki.

- Nurmi V.1964 I, Maamme seminaarien varsinaisen opettajakoulutuksen synty ja kehittyminen viime vuosisadalla I. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 7. Jyväskylä.
- Nurmi V. 1974, Maamme koulutusjärjestelmä eilen, tänään ja huomenna. 2. painos. Porvoo.
- Opas 1987, Peruskoulun opetuksen opas. Esiopetus. Kouluhallitus. Helsinki.
- OPS 1992, Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet työryhmän muistio. 31.12.1992. Opetushallitus ja Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Jyväskylä 1994.
- POPS 1970 I, Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Komiteanmietintö 1974: A 4. Helsinki.
- Raportti 1994, Kasvatusala kohti tulevaisuutta. Kasvatustieteellisen alan tutkintojen arviointi- ja kehittämisprojektiin loppuraportti. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan linjan julkaisusarja.Helsinki.
- Selonteko 22.5.1970, Suomen koulutusjärjestelmä, koulutuksen taso ja kehittämislinjat. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko eduskunnalle 22.5. 1990.Helsinki 1990.
- Stähle P.(toim). 1993, Pedagogisia vaihtoehtoja. Vantaa.
- Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus 1989.
- Uusikylä K. 1994, Lahjakkaan opetus. Juva.
- Vestly Marianne Sevåg - Pajukangas Jukka (toim) 1994, Kuningasvuosi. Näkökulmia koulukypsyyteen. Jyväskylä.
- Wilenius R. 1975, Kasvatuksen ehdot. Kasvatusfilosofian luonnos. Jyväskylä.
- Yrjönsuuri 1991, Yrjö & Siniharju Marjatta (toim) Esiopetus. Keskustelua koulusta ja varhaiskasvatuksesta. Kouluhallitus. Vantaa.