

# Älykkyyskäsitykset jäsentävät koulua ja sen uudistuksia

Koulutuspolitiikan 1990-luvun muutosta – eli ”rytminvaihdosta”, kuten Viljo Hirvi (1996), yksi sen arkkitehteista, sitä kutsui – on viime aikoina alettu kriittisesti arvioida. Piia Seppänen (2003) tarkastelee kiinnostavasti peruskoulun uudistuksiin liittyvää päätöksentekoa, lainsäädäntöä ja julkista keskustelua. Hän tuo esille tärkeän havainnon, jonka mukaan lapsen yksilöllisiin tarpeisiin liittyvät viralliset uudistusperustelut eivät koskeneet lapsen lahjakkuutta ja kykyjä vaan hänen persoonallisuuttaan ja kiinnostuksiaan tai lapsen ”luontaista oppimishalua”, kuten Opetushallituksen rakennesuunnitelmassa (1992) sanottiin. Seppänen ei siihen kummemmin pysähdy, mutta mielestäni se ansaitsee enemmän huomiota. Nimittäin tässä on ero 1960-luvun laajempaan ja vilkkaampaan peruskoulukeskusteluun, jossa kysymys älykkyyydestä ja lahjakkuudesta oli kenties tärkein yksittäinen kiistanaihe (Häyrynen & Hautamäki 1973). Ehkäpä 1990-luvun koulunuudistajat, joiksi Seppänen lukee lähinnä keskushallinnon korkeat virkamiehet, karttoivat ”tasapäistämisväittelyn” rasittamaa lahjakkuuden teemaa. Ainakin 90-luvun keskustelussa häivähti esille lasten koulunkäyntiin liittyvien erojen psykologisen luonnollistamisen sijasta niiden omalaatuinen sosiologinen luonnollistaminen (Räty & al. 1994). Tämän nurinkäännetyn bourdieulaisten tulkintatavan mukaan se, että lapsen koulumenestys ja motivaatio riippuvat hänen vanhemmistaan, ei enää ollut koulutuspolitiikan askar-

ruttava ilmiö vaan pelkästään merkille pantava väistämätön sosiaalinen asiantila: erilainen kulttuuripääoma kun tuottaa erilaisia motivaatioita.

Mutta eivät älykkyys ja lahjakkuus myöskään 90-luvun koulu-  
puheesta minnekään hävinneet. Peruskoululaisten vanhemmille (N = 563) ja opettajille (N = 438) suunnatuissa kyselyissä halusimme katsoa, miten 90-luvun koulunuudistuksiin asennoidutaan ja kuinka älykkyyskäsitykset ohjaavat koulutuspoliittisia asenteita (Räty & al. 1995a; Räty & al. 1997). Tutkimuksemme lähtökohtana oli ajatus, että koulutettavuus on koulua jäsentävä tärkeä kysymys ja että käsitykset koulutettavuudesta rakennetaan ja ilmaistaan juuri kykyjä ja älykkyyttä koskevinä tulkintoina. Kyselytuloksemme osoittivat, että älykkyyskäsitykset ovat koulu-  
keskustelun eroamaton osa.

Erotimme kaksi asenneulottuvuutta, jotka nimesimme ”lahjakkuusaatteeksi” ja ”tasa-arvon aatteeksi”. Ensimmäiseen ulottuvuuteen sisältyi kykykäsitys, joka mukailee differentiaalipsykologian näkemystä oikeasta älystä tiedollisena, erottelevana ja lopulta biologisena yksilön ominaisuutena, ja tämänkaltainen älykäsitys perusteli asenneulottuvuuden sisältämiä erottelevan koulutuspolitiikan kehoituksia lahjakkaisiin panostamisesta ja lahjakkuuden mukaisesti opetuksen eriyttämisestä. Edelleen asenteeseen kuuluivat peruskoulun arvosteleminen lahjakkaiden oppilaiden unohtamisesta ja 1990-luvun aiheista myönteinen kanta yksityiskoulujen perustamiseen sekä van-

hempien ja oppilaiden vastuullisuuden tähdentäminen. Tasa-arvon aatteeseen puolestaan sisältyi sen muuhun sisältöön nähdessä johdonmukainen käsitys, jossa epäiltiin koulun tekemää lahjakkuusluokitusta oikeasti sosiaalisiksi määrittelyiksi. Asenteeseen kuuluivat näkemys koulun tehtävästä sosiaalisten erojen tasoittajana ja 1990-luvun aiheista huoli kilpailun haitoista ja valinnanvapauteen liittyvistä sosiaalisen ja alueellisen eriarvoistumisen vaaroista – siis seikkoja, joita uudistusten kriitikot, Seppäsen (2003) tarkastelun mukaan etupäässä yliopistojen edustajat, myös toivat esille.

Vastaajien asema koulutuksen hierarkiassa jäseni heidän asenteitaan. Lahjakkuusaatetta kannattivat eniten opettajat ja ylemmät toimihenkilövanhemmat, vähiten alemmat toimihenkilö- ja työntekijävanhemmat. Tasa-arvoaateen kannatuksessa oli ryhmien järjestys päinvastainen. Älykkyyskäsityksiä voidaan pitää sosiaalisina tulkintoina, sillä ne vaihtelevat vastaajan sosiaalisen aseman mukaisesti. Tuloksen voi lukea sitenkin, että ylemmät toimihenkilövanhemmat ovat lähempänä koulun hallitsevaa kykykäsitystä kuin alemmat toimihenkilö- ja työntekijävanhemmat.

Havaintojemme valossa näyttää siltä, että 1990-luvun koulunuudistusten vastaanotto on jäsentynyt tulkintakehyksessä, joka on muotoutunut jo sadan vuoden mittaisessa yhtenäiskoulua ja rinnakkaiskoulua koskevassa väittelyssä. Sosiaalisten representaatioiden teorialla kuvaten uudistukset – ”tuntematon” –

tehtiin tutuksi ja turvallisesti todellisuudeksi ankkuroimalla ne koulukeskustelun vakiintuneisiin väittelyaiheisiin ja -tapoihin (vrt. *Moscovici* 1988). Kiinnostava on tältä kannalta jatkohavaintomme, että 90-luvun varsinaiset markkinahenkiset ehdotukset – kuten opettajien tulospalkkaus sekä koulujen välinen kilpailu ja julkinen vertailu – muodostivat oman erillisen ja laajasti vastustetun asenneulottuvuutensa (Räty & Snellman 1998). Markkinaperiaatteet eivät ole kotiutuneet suomalaiseen koulukeskusteluun, eivätkä suomalaiset vanhemmat ja opettajat halua niitä kouluun.

Yhteiskunnassamme koulu on älykkyyskäsitysten keskeinen institutionaalinen kantaja, ja koululla on etuoikeus määrittellä se, mikä on oikeata ja arvokasta kyvykkyyttä. Koulun arkisiin käytäntöihin lomittuneena erotteleva kyvykäsitys edustaa kouluorganisaation suhteellista pysyvyyttä (Räty 2001). Huolimatta sitä kohtaan aika ajoin esitetystä arvostelusta, erotteleva kyvykäsitys on pitänyt asemansa. Koulun tavoitteet ja rutiinit kun tekevät oppilaiden välisestä erilaisuudesta asian, jota voidaan tehokkaasti lähestyä – kuvata ja selittää – erottelevan kykytulokinnan kautta (Kasanen 2003).

Tarkastellessaan Ison-Britannian koulureformeja Susan Hart (1998) tuo esille, ettei kyseenalaiseksi ole lainkaan asetettu perinteistä älykkyyskäsitystä. Tähän sisältyvä mahdollisuuksien pessimismi, ajatus kyvyistä muuttumattomina ominaisuuksina, on säilynyt. Hart esittää, että monet koulun nykypirteet,

etenkin testien lisääntyneet käytöt, ovat itse asiassa vahvistamassa perinteistä kyvykäsitystä. Entä Suomessa? Olemme toisaalla tarkastelleet psykometristen käytäntöjen osuutta oppilasarvostelussa (Räty & al. 1995b). Havaintojemme mukaan differentiaalipsykologiset periaatteet ovat edenneet 1900-luvulla oppivelvollisuuskouluun – ”oppilaiden välisten erojen ongelman” – laajenemista seuraten. 1990-luvulla oppilaiden erilaisuuden ongelma synnytetään niin kutsuttujen vapautettujen yksilöllisten valintojen tuloksena ja siihen näytetään osaltaan vastattavan tehostamalla psykometrista arviointia testipankkeineen ja päättökokeineen. Erojen sommitteluun – huippujen ja erinomaisuuden määrittelyyn – pyrkivä koulutuspolitiikka sointuu yhteen normaalijakaumaan nojaavan erottelevan kyvykäsityksen kanssa. Jos uudistusten syke ei pääse sammumaan, mikä sekin on mahdollista, yli sadan vuoden ikäinen differentiaalipsykologinen älykkyyskäsitys saa kukaties huipennuksensa uuden vuosisadan uudessa koulussa?

HANNU RÄTY

#### KIRJALLISUUS

- HART, SUSAN: A sorry tail: Ability, pedagogy and educational reform. *British Journal of Educational Studies* 46 (1998): 2, 153–168
- HIRVI, VIILJO: Koulutuksen rytmivaihdos. 1990-luvun koulutuspolitiikka Suomessa. Helsinki: Otava, 1996
- HÄYRYNEN, YRJÖ-PAAVO & HAUTAMÄKI, JARKKO: Ihmisen koulutettavuus ja koulutuspolitiikka. Helsinki: Weilin + Göös, 1973

- KASANEN, KATTI: Lasten älykkyyskäsitykset koulussa. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 58/2003
- MOSCOVICI, SERGE: Notes towards a description of social representations. *European Journal of Social Psychology* 18 (1988): 2, 211–250
- OPETUSHALLITUKSEN EHDOTUS OPETUSTOIMEN RAKENNEOHJELMAKSI. Helsinki: Opetushallitus, 1992
- RÄTY, HANNU: Lusikasta haarukaksi – koulun ja koulutuksen sosiaalipsykologian näkökulmia. *Psykologia* 36 (2001): 5, 342–347
- RÄTY, HANNU & SNELLMAN, LEILA & HONKALAMPI, KIRSI & VORNANEN, ARJA: Yksilöllisyys koulussa – luontaista lahjakkuutta? Eli koulutuspolitiikan samsalabim. *Kasvatus* 25 (1994): 2, 170–175
- RÄTY, HANNU & SNELLMAN, LEILA & MÄNTYSAARI-HETEKORPI, HANNELE & VORNANEN, ARJA: Vanhempien tyytyväisyys peruskoulun toimintaan ja kouluuudistuksia koskevat asenteet. *Kasvatus* 25 (1995): 3, 250–260. 1995a
- RÄTY, HANNU & PÖLÖNEN, PAULI & PÖLÖNEN, KIRSI & SNELLMAN, LEILA: Älyllisen kyvyn määrittely ja oppilasarviointi – historiallisia näkökohtia. *Psykologia* 30 (1995): 2, 179–185. 1995b
- RÄTY, HANNU & SNELLMAN, LEILA & KONTIO, MARGIT & KÄHKÖNEN, HELI: Opettajat ja peruskoulun uudistaminen. *Kasvatus* 28 (1997): 5, 359–438
- RÄTY, HANNU & SNELLMAN, LEILA: Social representations of educability. *Social Psychology of Education* 1 (1998): 4, 359–373
- SEPPÄNEN, PIIA: Miten ja miksi kouluvalintapolitiikka tuli Suomen peruskouluun 1990-luvulla? Kouluvalinnan lainsäädäntömuutokset sekä perustelut ja kritiikki kansainvälisessä valossa. *Yhteiskuntapolitiikka* 68 (2003): 2, 175–187.