

Jenna Pajunen

Milloin lapsi on valmis koulutielle?

Diskurssianalyysi koulukypsyyden käsittelystä Opettajain
Lehdessä vuosina 1950–1973

Maisterintutkielma
Historian ja etnologian laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2019

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos – Department Historian ja etnologian laitos
Tekijä – Author Jenna Pajunen	
Työn nimi – Title Milloin lapsi on valmis koulutielle? Diskurssianalyysi koulukypsyyden käsittelystä Opettajain Lehdessä vuosina 1950–1973.	
Oppiaine – Subject Suomen historia	Työn laji – Level Maisterintutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2019	Sivumäärä – Number of pages 95
Tiivistelmä – Abstract <p>Toisen maailmansodan jälkeen suomalainen yhteiskunta koki suuria muutoksia väestö- ja elinkeinorakenteiden muuttuessa. Yhteiskunnallisena tavoitteena oli hyvinvointivaltion rakentaminen, mikä korosti suomalaisen koululaitoksen kehitystarvetta. Koulutuksellinen tasa-arvo ja lasten yksilöllisen kehityksen huomioiminen nousivat entistä tärkeämmiksi yhteiskunnallisiksi tavoitteiksi. Yhtenä ratkaisuna lasten kehityksellisten erojen tasaamiseksi ehdotettiin koulukypsyyden mittaamista. Koulukypsyyden käsite omaksuttiin Suomeen Saksasta 1940-luvulla. Koulukypsyydesteillä mitattiin lapsen kehityksellistä tasoa, jonka mukaan pystyttiin ennustamaan lapsen menestyminen koulun ensimmäisellä luokalla. Kypsymättömäksi todetut lapset saattoivat lykätä koulunaloitustaan vuodella.</p> <p>Tässä tutkimuksessa tarkastelen koulukypsyyden käsittelyä aikansa suurimmassa opettajien ammattilehdessä, <i>Opettajain Lehdessä</i>, vuosien 1950–1973 aikana. Tutkimustehtävänä selvitän, miten koulukypsyyden käsittely näkyi asiantuntijadiskursseissa ja miten käsite muodostui aikansa kontekstissa. Tarkastelen, millaisia diskursseja koulukypsyyden käsittelystä nousee <i>Opettajain Lehdessä</i> esille ja ketkä näihin diskursseihin osallistuivat. Tutkimuksen analyysi tapahtuu tulkitsevan diskurssianalyysin menetelmää hyödyntäen.</p> <p>Tutkimuksessa selviää, että vuosien 1950–1973 aikana <i>Opettajain Lehdessä</i> koulukypsyys yhdistyi kolmeen suurempaan diskurssiin. Koulukypsyyttä käsiteltiin yhteiskuntapoliittisista, psykologisista ja taloudellisista näkökulmista. 1950-luvulla koulukypsyydskeskustelu <i>Opettajain Lehdessä</i> yhdistyi suomalaisten kasvaviin pyrkimyksiin saada lapsi kouluun ennen oppivelvollisuusikää sekä keskusteluun sosiaalisesta, alueellisesta ja taloudellisesta eriarvoisuudesta. 1950-luvulla kiihtynyt keskustelu koulukypsyydestä kulminoitui koulukypsyydestien käyttöönottoon. Lähes jokainen koulunsa aloittava lapsi haluttiin testata ennen ensimmäisen luokan alkua.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että keskustelu koulukypsyydestä muuttui aikansa kasvatustieteellisten ja psykologisten kehityssuuntien mukaan. 1960-luvun lopulla koulukypsyys yhdistyi alkavaan esikoulu keskusteluun sekä koulupsykologien aseman puolesta puhumiseen. <i>Opettajain Lehdessä</i> koulukypsyys nousi esille useaan otteeseen 1950–1960-luvulla, mutta jäi vähitellen peruskoulu-uudistuksen varjoon 1970-luvun alussa. Koulukypsyyden käsite vaihtui 1970-luvulla kouluvalmiuden käsitteeksi.</p>	
Asiasanat – Keywords Koulukypsyys, kouluvalmius, Opettajain Lehti, diskurssianalyysi, yhteiskuntakehitys	
Säilytyspaikka – Depository Jyväskylän yliopiston julkaisuarkisto (JYX)	
Muita tietoja – Additional information	

Sisällysluettelo

1 JOHDANTO	1
1.1 KOULUKYPSYYS KÄSITTEENÄ	1
1.2 AIKAISEMPI TUTKIMUS.....	4
1.3 KYSYMYKSENASETELU	8
2 OPETTAJAIN LEHTI JA TULKITSEVA DISKURSSIANALYYSI	11
2.1 AINEISTOT.....	11
2.2 KANSAKOULUNOPETTAJIEN LEHDESTÄ VAIKUTTAJAKSI	20
2.3 TULKITSEVA DISKURSSIANALYYSI MENETELMÄNÄ.....	23
3 YHTEISKUNTAPOLIITTISET DISKURSSIT	28
3.1 SUOMALAINEN KOULUJÄRJESTELMÄ SODAN JÄLKEEN	28
3.2 TOIVEENA OPPIVELVOLLISUUSIÄSTÄ POIKKEAVA KOULUNALOITUS	31
3.3 KOULUKYPSYYDEN YHTEYS ERIARVOISUUDEN ONGELMAAN.....	40
4 PSYKOLOGISET DISKURSSIT	48
4.1 LAPSEN YKSILÖLLISEN KEHITYKSEN NOUSU HUOMION KESKIPISTEEKSI.....	48
4.2 KOULUNALOITUKSEN LYKKÄÄMINEN RATKAISUNA KOULUKYPSYMÄTTÖMYYTEEN	54
4.3 KOULUKYPSYYSTESTIT KEHITYKSELLISEN TASON MÄÄRITTÄJINÄ	58
5 TALOUDELLISET DISKURSSIT	68
5.1 KOULUKYPSYYDEN ASETTAMAT TALOUDELLISET HAASTEET	68
5.2 ESIKOULU RATKAISUNA KOULUKYPSYYDEN SAAVUTTAMISELLE.....	73
6 PÄÄTÄNTÖ	77
LÄHDE- JA KIRJALLISUUSLUETTELO	85

1 Johdanto

Toisen maailmansodan jälkeisinä vuosikymmeninä Suomi otti nopeita harppauksia kohti hyvinvointivaltioksi kehittymistä.¹ Taloudessa ja elinkeinorakenteessa tapahtuneet muutokset mahdollistivat sen, että Suomi tavoitti vähitellen elintasossaan maailman vauraimpia maita. Sääntelytalouden purkaminen, sotakorvauksien päätyminen, jälleenrakentaminen ja nopeat yhteiskunnalliset murrokset mahdollistivat Suomen siirtymisen 1960-luvulla maatalousyhteiskunnasta kohti hyvinvointivaltiota ja palveluyhteiskuntaa.² Yhteiskuntarakenteessa tapahtuneet nopeat muutokset ja kaupunkeihin kohdistuneet muuttovirrat nostivat esille useita sosiaalipoliittisia kysymyksiä, kuten hyvinvointipalveluiden kehittäminen.³ Sosiaaliturvan ja koulutuksen asemat korostuivat, sillä niiden kehittäminen nähtiin vastauksena muuttuvan yhteiskunnan vaatimuksiin. Hyvinvointivaltiokehitystä tukeva yhteiskuntapolitiikka vaati rinnalleen uudistuneita instituutioita.⁴ Yksi tärkeimmistä oli koululaitos, jota ryhdyttiin 1950-luvulta lähtien kehittämään suomalaisen yhteiskunnan tarpeiden mukaan.⁵ Koulutukseen panostaminen ja sen uudistaminen nähtiin tulevaisuuteen sijoittamisena ja valtion tehokkuutta sekä hyvinvointia edistävänä tekijänä.⁶ Koululaitoksen ja koulutuksen kehittämiseen etsittiin vaikutteita muualta maailmasta, minkä myötä uudet ideat rantautuivat Suomeen. Yksi näistä oli lasten koulukypsyyden tutkiminen, jota tarkastelen tässä maisterintutkielmassa.

1.1 Koulukypsyys käsitteenä

Koulun aloittaminen on lapselle suuri askel kohti uudenlaista elämänvaihetta, jossa hän siirtyy itsenäisemmäksi toimijaksi kodin ulkopuolella. Suomessa oppivelvollisuuslain mukaan koulu aloitetaan yleensä sinä vuonna, kun lapsi täyttää seitsemän vuotta. Koulun

¹ Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 468–470; Kettunen, Jalava, Simola & Varjo 2012, 25–28.

² Ojala, Fellman, Hannikainen & Laine 2012, 9–11; Meinander 2012, 270–272, 276–280; Hannikainen 2018, 244–246.

³ Hannikainen & Eloranta 2019, 22; Heikkinen 2019, 44–45.

⁴ Hannikainen 2018, 244–245, 266–267; Haapala & Peltola 2018, 198.

⁵ Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 468.

⁶ Kokkinen 2019, 243–245.

alkaessa lapset ovat usein eri vaiheessa omaa kehitystään. Tämä on herättänyt keskustelua koulunaloituksesta läpi suomalaisen koululaitoksen historian, ja on keskustelun aiheena tälläkin hetkellä.⁷ Erityisesti lapsen kehitys ja tasa-arvoiset oppimis- sekä opetusmahdollisuudet puhuttavat kasvatusalan asiantuntijoita jatkuvasti.

Koulutuksellisen tasa-arvon tavoittelu näkyy suomalaisen koulujärjestelmän kehityksessä läpi historian ja on samalla juurruttanut oman paikkansa yhteiskunnallisena arvona. Kaikille yhtäläiset mahdollisuudet tarjoava koulu oli jo Uno Cygnaeuksen haave 1800-luvulta lähtien. Tätä tavoitetta lähestyttiin ensimmäisen kerran oppivelvollisuuslakia säädettäessä 1920-luvulla ja 1940-luvulle tultaessa lähes jokainen lapsi aloitti kansakoulun ympäri Suomen, myös pienemmällä paikkakunnilla ja syrjäisillä seuduilla.⁸ Sotien jälkeen suomalaisen hyvinvointivaltion kehittyessä koulutuksellinen tasa-arvo nousi yhä tärkeämmäksi yhteiskunnalliseksi kysymykseksi. Sillä ei tarkoitettu enää vain resurssien tasaisempaa jakautumista, vaan yksilön mahdollisuuksien tukemista sekä oppimistulosten tasoittumista.⁹ Sotien jälkeen yhteiskunnalliset rakennemuutokset ja sosiaalipoliittiset uudistukset vaikuttivat julkisen sektorin nopeaan kasvuun. Uudistuksilla haluttiin mahdollistaa koko kansan kattava koululaitos sekä sosiaaliturva.¹⁰

Valmius aloittaa koulu ja suoriutua ensimmäisen luokan opinnoista nousi erityisen kiinnostuksen kohteeksi Suomessa jo 1900-luvun alkupuolella. Oppilaiden taitojen testaaminen ja mittaaminen nousivat suosituiksi tutkimuksen kohteiksi kokeellisen kasvatustieteen kehittymisen myötä.¹¹ Lasten koulunkäynnin valmiutta ja siinä havaittuja

⁷ 2010-luvun lopulla kouluissa korostetaan enemmän koulun valmiutta vastaanottaa erilaisia lapsia eikä niinkään lapsen yksilöllistä kehityksen tasoja. Opintopolkujen eriyttämisestä on vähitellen siirrytty ajatukseen, jossa kaikki oppilaat pyritään osallistamaan yhtenäisen opetuksen piiriin. Suomessa käydään juuri tälläkin hetkellä keskustelua oppivelvollisuudesta ja siihen liittyvistä mahdollisista muutoksista. Suomen Opettajien ammattijärjestö esitti keväällä 2018 uuden oppivelvollisuusmallin, jonka yhtenä vaihtoehtona on esikoulun aloittaminen jo viisivuotiaana. Esi- ja alkuopetus muodostaisivat yhdessä kokonaisuuden, joka ottaisi huomioon lapsen henkilökohtaisen oppimisvalmiuden siirryttäessä ensimmäiselle luokalle. Uuden oppivelvollisuusmallin tavoitteena olisi myös jatkaa oppivelvollisuutta ulottumaan toiselle asteelle nykyisen peruskoulun sijaan. OAJ:n uusi oppivelvollisuusmalli, 2018.

⁸ Lampinen 1998, 58–59; Tuomaala 2011b, 354.

⁹ Ahonen 2003, 10, 114.

¹⁰ Hannikainen & Eloranta 2019, 19–20; Hannikainen 2018, 265–267.

¹¹ Ahonen 2000, 404–405.

eroja ryhdyttiin tarkastelemaan koulukypsyys-käsitteen näkökulmasta.¹² Maisterintutkielmassani tarkastelen tätä koulukypsyuden käsitettä ja siihen liittyviä diskursseja opettajien ammattilehdessä vuosien 1950–1973 välisenä aikana.

Käsite koulukypsyys on lähtöisin 1900-luvun alun Saksasta, missä huolestuttiin lasten heikosta koulumenestyksestä jo heti koulun alimmilla luokka-asteilla. Tutkijat ryhtyivät selvittämään tätä “haittailmiötä” ja kutsuivat sitä käsitteellä koulukypsyys, joka kuvasti lapsen kehityksellistä kypsyyttä suoriutua perusopetuksen oppimäärästä ensimmäisellä luokalla.¹³ Suomessa erityisen kiinnostuksen kohteena olivat aluksi ikäistään nopeammin kehittyneet lapset, jotka halusivat aloittaa koulunkäynnin ennen oppivelvollisuusikää.¹⁴ Valmius suoriutua ensimmäisen luokan oppimäärästä on suhteellinen ilmiö, mutta vielä 1900-luvun puolivälissä lapsen kehitys nähtiin yleisesti ottaen yksinkertaisena prosessina. Kehitystä uskottiin pystyttävän mittaamaan erilaisilla testeillä, esimerkiksi koulukypsyyskokeiden avulla. Näiden testien avulla haluttiin selvittää, miten lapsi mahdollisesti selviytyisi koulun asettamista oppimisvaatimuksista ensimmäisten kouluvuosien aikana. Koulunsa aikaisemmin aloittavien lisäksi koulukypsyuden tutkimista haluttiin vähitellen laajentaa koko ikäluokkaan ja kokeet suoritettiin keväisin ennen ensimmäisen kouluvuoden alkua kasvatusneuvoloissa. Suomessa 1950 ja 1960-luvulla käytössä oli suurimmaksi osaksi professori Arvo Lehtovaaran koulukypsyyskoesarja.¹⁵ Testeissä kypsymättömiksi todetut lapset saattoivat lykätä koulun aloittamista vuodella, jolloin mahdollisten oppimisvaikeuksien estäminen oli helpompaa ja lapsi pystyi aloittamaan opiskelun samantasoisten oppilaiden kanssa.¹⁶

Koulukypsyudesta puhuttaessa törmätään usein erilaisiin käsitteisiin. Käsitteitä koulukypsyys ja kouluvalmius käytetään usein synonyymeina, mutta ne ovat sidottuja omaan aikaansa. Linnilä kuvaa väitöskirjassaan koulukypsyys-käsitteen muotoutumista ennen 1970-lukua, jolloin se määriteltiin nimenomaan maturaation näkökulmasta. Sen mukaan lapsen biologinen kypsyminen tapahtui lapsen omaan yksilölliseen tahtiin.¹⁷

¹² Ks. esim. Oinonen 1969, Linnilä 2006, Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015.

¹³ Oinonen 1969, 27, 19.

¹⁴ Oinonen 1969, 137–138; Poijärvi & Teikari 1968, 2; Kiviluoto 1963, 22.

¹⁵ Malinen 2012, 31.

¹⁶ Linnilä 2006, 98–99; Oinonen 1969, 8–13, 62.

¹⁷ Linnilä 2006, 30.

Kasvatustieteiden ja psykologian parissa tehdyt tutkimukset edistivät käsitystä lapsen kehityksen moninaisuudesta, minkä vuoksi 1970-luvulla koulukypsyyden käsite vaihtui vähitellen keskusteluksi kouluvalmiudesta. Lapsen kyky suoriutua koulun oppimäärästä alettiin vähitellen nähdä koostuvan monipuolisemmin fyysisistä, sosiaalisista ja älyllisistä taidoista sekä perimästä ja kasvuympäristöstä.¹⁸ Tässä tutkimuksessa käytän käsitettä koulukypsyys, sillä tarkastelen aikaa vuosien 1950–1973 väliltä. Tällä ajanjaksolla analysoimassani alkuperäisaineistossa käytettiin pääsääntöisesti käsitettä koulukypsyys.

1.2 Aikaisempi tutkimus

Suomalainen koulutushistoria ja siihen liittyvät elementit ovat vuosien saatossa olleet tutkijoiden suosimia tutkimuskohteita. Tutkimuksia on tehty eri tieteenaloilla ja ilmiöitä on tarkasteltu useista eri näkökulmista myös poikkitieteellisesti. Ammattilehdet, erityisesti opettajien ammattilehdet, ovat olleet tärkeitä alkuperäislähteitä tieteenalasta riippumatta. Vaikka kasvatustieteiden ja koulutuskysymykset ovat saaneet huomiota tutkimusaiheina, tarkastelemani koulukypsyys on jäänyt usein muiden aiheiden varjoon. Koulukypsyys nousee esille monissa kasvatustieteiden ja psykologian alalla tehdyissä opinnäytetöissä ja tutkimuksissa jo 1950-luvulta lähtien, ja koulukypsyydetutkimuksen “kulta-ajan” voidaan sanoa sijoittuvan 1960-luvun paikkeille.¹⁹ Tämän ajanjakson jälkeen tutkimukset aiheesta vähenevät. Kolehmainen ym. arvioivat, että aiheen vähäisen tutkimisen syynä on koulukypsyyden tarkastelu yleensä vain osana poikkeavaa koulunaloitusta eli koululykkäystä, eikä niinkään itsenäisenä tutkimusteemana.²⁰

1990-luvulta lähtien koulukypsyyden ja -valmiuden suosio tutkimusaiheena lisääntyi uudelleen. Tähän ovat vaikuttaneet todennäköisesti erityisopetuksen kehittyminen ja koulupsykologien aseman vakiintuminen. Historiantutkimuksen näkökulmasta koulukypsyyttä on tähän mennessä tarkasteltu kuitenkin suhteellisen vähän, usein pienenä osana laajempaa tutkimusta.²¹ Kasvatustieteiden ja psykologian alojen osalta

¹⁸ Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015, 34–35.

¹⁹ Ks. esim. Poijärvi & Teikari 1968; Kiviluoto 1963; Ojanen 1979; Oinonen 1969.

²⁰ Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015, 32.

²¹ Ks. esim. Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015; Linnilä 2006.

tutkimukset kouluvalmiudesta ovat suurimmaksi osaksi keskittyneet oppimisvaikeuksien ja erilaisten riskiryhmiin kuuluvien lasten tutkimiseen, mikä omalta osaltaan on luonut kuvaa lapsesta ja oppimisesta tietyllä ajanjaksolla.²²

Omassa tutkimuksessani olen hyödyntänyt aikaisempaa tutkimusta useilta eri tieteenaloilta aina historiasta psykologiaan ja kasvatustieteisiin saadakseni mahdollisimman monipuolisen näkökulman aiheen käsittelyyn. Kasvatustieteilijä Maija-Liisa Linnilä käsittelee väitöskirjassaan *Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen – Poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa* (2006) koulunaloitukseen liittyviä poikkeamia kouluvalmiuden näkökulmasta. Yhtenä osana tutkimusta Linnilä tarkastelee kouluvalmiuden traditiota Suomessa.²³ Oman tutkimukseni kannalta Linnilän väitöskirja tarjoaa näkökulmia koulukypsyyden käsittelyyn laajemmin suomalaisen ja ulkomaalaisen tutkimustradition kontekstissa. Hän keskittyy väitöskirjassaan kuitenkin suurimmaksi osaksi ajanjaksoon peruskoulu-uudistuksen jälkeen. Linnilä on lisäksi tehnyt useita muitakin kouluvalmiutta käsitteleviä tutkimuksia, joissa aihetta tarkastellaan enemmän nykypäivän näkökulmasta.²⁴

Koulukypsyyden käsitettä ovat puolestaan tutkineet kasvatustieteilijät Miia Kolehmainen, Elina Kontu ja Minna Saarinen. Artikkelissaan *Koulukypsyydestä koulun valmiuteen - kouluvalmiuskäsitteen kehittyminen 1900-luvun alusta tähän päivään* (2015) Kolehmainen, Saarinen ja Kontu tarkastelevat koulukypsyys ja -valmius käsitteiden muotoutumista sekä niihin vaikuttavia tekijöitä Suomessa. He kuvailevat kouluvalmiuskäsitteen olevan vahvasti yhteydessä yhteiskunnalliseen ja kulttuuriseen tilanteeseen, mikä selittää käsitteen käytössä tapahtuneet muutokset.²⁵ Julkaisu osoittautui omalle tutkimukselleni erityisen tärkeäksi, sillä käsitteiden määrittely ja ymmärtäminen nousivat tutkimukseni perustaksi jo heti alkuvaiheessa ja määrittelivät maisterintutkielmani aikarajausta.

²² Linnilä 2006, 3; Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015, 32.

²³ Linnilä 2006, 64–65.

²⁴ Esim. Linnilä 1997; Linnilä 2011.

²⁵ Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015, 34.

Kansainvälisesti koulukypsyyttä on tarkasteltu Saksan lisäksi myös Ruotsissa ja muualla Skandinaviassa, missä tutkiminen alkoi jo 1930-luvulla. Ruotsissa koulukypsyyttä (*skolmognad*) on kiinnostanut tutkijoita erityisesti sosiologisista näkökulmista, kuten sosiaalisten taustojen vaikutuksesta lapsen oppimiseen ja koulussa menestymiseen.²⁶ Yhdysvalloissa ja Iso-Britanniassa tutkimukset eivät ole yhtä yksiselitteisiä. Englanninkielinen käsite *school readiness* ei täysin vastaa suomalaista koulukypsyyttä käsitettä²⁷, minkä vuoksi omaa tutkimustani vastaavanlaista tutkimusta oli hyvin haastavaa löytää. *Readiness* eli valmius tarkoittaa käsitteenä enemmän lapsen kehityksellistä kokonaisuutta, joka voidaan yhdistää pidempään ja suurempaan kehitysjaksoon toisin kuin tutkimani koulukypsyyttä.²⁸ Esimerkiksi Yhdysvalloissa tutkimukset ovat jo pitkään käsitelleet kasvuympäristön vaikutuksia lapsen kehitykseen, ja koulutuspoliittisena tavoitteena on ollut saada kaikki oppilaat asuinpaikasta huolimatta samalle tasolle kehityksessä ennen koulun aloittamista.²⁹ Kansainvälistä tutkimusta hyödynnän erityisesti aikalaikirjallisuuden avulla, sillä uudempi tutkimus painottuu pääasiallisesti nykypäivän kasvatustieteellisiin näkökulmiin, joissa ei ole huomioitu koulukypsyyden historiallista traditiota. Esittelen aikalaikirjallisuutta tarkemmin seuraavassa luvussa.

Tutkimukseni kannalta on erityisen tärkeää ymmärtää suomalaista yhteiskuntaa, koulujärjestelmää ja sen toimintaa sekä kehitystä. Sirkka Ahosen *Yhteinen koulu: tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Suomessa Snellmanista tähän päivään* (2003) ja Osmo Lampisen *Suomen koulujärjestelmän kehitys* (2000) ovat olleet tutkimukseni kannalta toimivia yleisteoksia. Näiden lisäksi Suomalaisen Kirjallisuuden seuran julkaisema *Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historia* -sarja on tärkeä kokoelma suomalaisen koulutushistorian tutkimuksista. Erityisesti osat *Valistus ja koulunpenkki* (2011) sekä *Tiedon ja osaamisen Suomi* (2012) ovat osoittautuneet tutkimukseni kontekstoinnille tärkeiksi, sillä ne käsittelevät kasvatusta ja koulutusta Suomessa 1860-luvulta aina 2000-luvulle asti. Teosten artikkeleissa suomalaista koulujärjestelmää

²⁶ Esim. Johansson 1965; Johansson 1981; Pramling, Klerfelt & Graneld 1995.

²⁷ Oinonen 1969, 73. Se ei myöskään vastaa täysin ruotsalaista *skolmognad* tai saksalaista *schulreife* käsitettä.

²⁸ Oinonen 1969, 22, 73–74.

²⁹ Esim. Lewit & Baker 1995.

käsitellään myös laajemmin esimerkiksi yhteiskunnallisesta ja taloudellisesta näkökulmasta, minkä vuoksi ne ovat kokonaisuudessaan osoittautuneet hyödyllisiksi tutkimukselleni.

Koulutushistorian tutkimusten rinnalla suomalaisessa yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ja hyvinvointivaltiokehityksen laajemman kontekstin ymmärtäminen ovat tutkimukseni analyysin kannalta avainasemassa. Kontekstoinnin apuna olen hyödyntänyt esimerkiksi Henrik Meinanderin *Tasavallan tiellä: Suomi kansalaissodasta 2010-luvulle* (2012) ja Pertti Haapalan toimittamaa teosta *Suomen rakennehistoria: Näkökulmia muutokseen ja jatkuvuuteen (1400–2000)* (2018). Ne antavat selkeän pitkän aikavälin kuvan suomalaisen yhteiskunnan historiasta. Näiden teosten lisäksi Jaana Laineen, Susannan Fellmanin, Matti Hannikaisen ja Jari Ojalan toimittama *Vaurastumisen vuodet: Suomen taloushistoria teollistumisen jälkeen* (2019) on toiminut tutkimukselleni tärkeänä teoksena Suomen talouden kehityksen ja muutosten ymmärtämisen kannalta.

Viime vuosina lasten “erilaisuuden” tutkiminen historiallisesta näkökulmasta on lisännyt suosiotaan. Jyväskylän yliopistosta valmistuneen Viliina Jyringin maisterintutkielma *Sielunelämän poikkeavuus: lasten poikkeavuuden määrittely 1950-luvun Suomessa* (2014) toimii tästä hyvänä esimerkkinä. Tutkimus käsittelee Keski-Suomen kasvatusneuvolassa tutkittuja lapsia, joilla oli mahdollisia oppimisvaikeuksia. Lisäksi Jyrinki pohtii yleisesti hyväksytyjä psykologisia käsityksiä lapsen normaalista kehityksestä 1950-luvun Suomessa. Oman tutkimukseni kannalta Jyringin työ tarjoaa laajempaa näkökulmaa suomalaisten lasten kehityksen mittaamisessa käytetyistä testeistä ja kasvatusneuvoloiden roolista normaalista poikkeavien lasten hoidossa. Lisäksi Kaj Appelin maisterintutkielma ”Hyvä lapsi kasvattaa itse itsensä”: *moraalipuhe Lapsi ja nuoriso –lehdessä 1940- ja 1950-luvun kasvatuskäsitysten, ihmiskuvan ja arvojen sekä niiden muutoksen kuvaajana* (2017) on hyvä esimerkki kasvatuslehdistön diskurssianalyttisestä tutkimuksesta.

Tutkimukseni metodisena lähtökohtana toimii diskurssianalyysi, jota käsittelevää tutkimuskirjallisuutta on saatavilla paljon. Omalle työlleni tärkeiksi yleisteoksiksi ovat osoittautuneet erityisesti Arja Jokisen, Kirsi Juhilan ja Eero Suonisen julkaisut.

Esimerkiksi heidän teoksensa *Diskurssianalyysin aakkoset* (1993) ja *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö* (2016) ovat olleet pohjana työni diskurssianalyttisen menetelmän käytössä ja sosiaalisen konstruktioismin tradition ymmärtämisessä. Näiden lisäksi olen hyödyntänyt Norman Fairclough'n *Media Discourse* (1995)³⁰ ja Ian Hacking'n *The Social Construction of What?* (2000)³¹ -teoksia laajentamaan käsitystäni diskurssianalyysistä tutkimukseni menetelmänä.

1.3 Kysymyksenasettelu

Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksinä analysoin, miten koulukypsyyden käsittely näkyy asiantuntijadiskursseissa *Opettajain Lehdessä* vuosien 1950–1973 aikana ja toisaalta, miten koulukypsyyden käsite määriteltiin ja miten se muodostui aikansa kontekstissa. *Opettajain Lehti* oli opettajien ammatillinen lehti, joka julkaisi ajankohtaisia kirjoituksia aikansa pedagogisista näkökulmista ja muista koulutukseen ja kasvatukseen liittyvistä kysymyksistä. *Opettajain Lehti* tarjoaa monipuolisia näkökulmia siitä, millaisena koulukypsyyden ongelma yhteiskunnassa nähtiin ja mitä toimia sen vuoksi toteutettiin. Näiden näkökulmien lisäksi pohdin, millaisia diskursseja koulukypsyydestä *Opettajain Lehdessä* nousee esille ja ketkä näihin diskursseihin ottivat osaa.

Linnilä esittää väitöskirjassaan, että suomalaisessa koulukypsyydetutkimuksessa käsite koulukypsyys yhdistettiin yleisesti ottaen ennen kaikkea jaksoon hieman ennen koulunalkua ja hieman koulun aloittamisen jälkeen³², jolloin tarkasteltiin lapsen ”toimintoja”, suorituksia ja käyttäytymistä. Tarkastelen tämän määritelmän pohjalta koulukypsyyttä nimenomaan koulun aloittamiseen liittyvänä ilmiönä, enkä keskity esimerkiksi luokalta toiselle siirtymiseen ja koulussa menestymiseen koulun myöhemmissä vaiheissa.

³⁰ Käytän alkuteoksen lisäksi Virpi Blomin ja Kaarina Hazardin suomentamaa *Miten media puhuu* (1997) teosta.

³¹ Alkuteoksen lisäksi käytän saatavilla olevaa Inkeri Koskisen suomennosta *Mitä sosiaalinen konstruktioismi on?* (2009).

³² Linnilä 2006, 99. Myöhemmin koulukypsyyden osoitettiin liittyvän myös lapsen itse kokemaan valmiuteen aloittaa koulunkäynti.

Tutkimukseni rajautuu vuosiin 1950–1973, mikä tarjoaa kattavan ja monipuolisen näkökulman koulukypsyydestä käytyjen diskurssien tarkasteluun. Rajaukseni perustuu siihen, että Saksasta tullut ajatusmalli koulukypsyydestä ja koulukypsyydesteistä tuli Suomeen vasta 1940-luvulla.³³ Tutkimusajankohdan alkupisteeksi olen valinnut vuoden 1950, sillä ensimmäiset keskustelut koulukypsyydestä ilmenivät tällöin *Opettajain Lehdessä* ja keskustelu koulukypsyyden merkityksestä alkoi vähitellen näkyä myös opetusalan ammattilaisten ja muiden alojen asiantuntijoiden diskursseissa. Vuonna 1973 puolestaan peruskoulu-uudistuksen käynnistyminen muokkasi koulukypsyydestä käytyä keskustelua, jolloin huomio keskittyi uusiin näkökulmiin esimerkiksi esikoulun ja erityisopetuksen kehittämistä. Samana vuonna *Opettajain Lehti* lakkasi olemasta sen muuttuessaan *Opettaja*-lehdeksi Opettajien ammattiyhdistyksen OAJ:n perustamisen seurauksena.³⁴ Vuosi 1973 muodostaa siis luonnollisen päätepisteen tutkimukselle.

Tutkimukseni lähtökohtien esittelyn jälkeen etenen maisterintutkielmassani seuraavaksi alkuperäisaineiston ja tutkimusmenetelmien esittelyyn. Luvussa kaksi taustoitan alkuperäisaineistoni *Opettajain Lehden* historiaa sekä avaan käyttämäni tulkitsevan diskurssianalyysin menetelmää. Käsittelylukujen rakenne etenee tämän jälkeen temaattisesti aineistosta esille nousseiden diskurssien perusteella. *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyden tarkastelu on osa suurempaa kasvatustieteellistä diskurssia, joka asiantuntijoiden näkökulmasta yhdistyy kolmeen laajempaan diskurssiin.

Käsittelen ensimmäisenä luvussa kolme koulukypsyyttä yhteiskuntapoliittisten diskurssien näkökulmasta. Niissä korostuu suomalaisen yhteiskunnan muotoutuminen 1950-luvulta eteenpäin ja sen vaikutus koulutukseen sekä koulukypsyyden käsittelyyn. Tarkastelen koulukypsyyttä esimerkiksi koulunaloitukseen ja eriarvoisuuteen liittyvien diskurssien kautta. Seuraavassa luvussa keskiöön nousevat koulukypsyyden kehityspsykologiset näkökulmat eli psykologiset diskurssit. Koulukypsyyteen liittyvän pedagogisen näkökulman lisäksi aikansa kehityspsykologiset näkökulmat ohjasivat keskustelua koulukypsyydestä. Psykologiset ja kasvatustieteelliset tutkimukset korostivat vähitellen lapsen yksilöllisen kehityksen tärkeyttä ja koulukypsyydestejä ajankohtaisina

³³ Ojanen 1979, 12.

³⁴ Tammivuori & Halila 1986, 227.

työkaluina kehityksen arvioinnissa. Luvussa viisi tuon viimeisenä esille koulukypsyyden käsittelyn taloudellisten diskurssien näkökulmasta. Suomessa sotien jälkeen tapahtunut talous- ja elinkeinorakenteen muutokset vaikuttivat myös koululaitokseen ja sen resursseihin. Vaikka *Opettajain Lehden* näkökulma koulukypsyyteen on suurimmaksi osaksi pedagoginen, ei taloudellista näkökulmaa voida unohtaa.

2 Opettajain Lehti ja tulkitseva diskurssianalyysi

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni aineiston kokonaisuudessaan sekä taustoitan alkuperäisaineistoni *Opettajain Lehden* historiaa ja sen muodostumista yhdeksi suurimmista koulutusalan lehdistä. Lehdellä oli tärkeä rooli suomalaisten ammattilehtien historiassa ja sen syntyyn vaikuttivat useat eri tekijät jo 1800-luvun lopulta lähtien. Lisäksi avaan tulkitsevaa diskurssianalyysia tutkimukseni menetelmänä ja sosiaalisen konstruktionismin traditiota.

2.1 Aineistot

Maisterintutkielmani alkuperäisaineisto koostuu yhdestä aikansa kasvatusalan laajalevikkisimmästä julkaisusta, *Opettajain Lehdestä*, jota tarkastelen vuosien 1950–1973 ajalta. Koululaitokseen liittyvät uudistukset näkyivät vahvasti kasvatusalan lehdistön määrän kasvuna 1900-luvun alusta lähtien, minkä vuoksi saatavilla olevaa aineistoa on erittäin paljon. Sotien jälkeen kasvatusalan lehdistö Suomessa jatkoi kasvuaan entisestään ja monet opettajien järjestölehdet kasvoivat levikkimääriltään suuriksi ympäri maan.³⁵ Vuonna 1973 *Opettajain Lehden* levikki oli jo noin 27 000 kappaletta.³⁶ Kasvatusalan lehdet olivat jakautuneet omien kohderyhmiensä ympärille, minkä vuoksi esimerkiksi kansakoulun- ja oppikoulunopettajille oli perustettu omat lehtensä. Oman tutkimukseni kannalta kansakoulunopettajat ovat tärkein kohderyhmä, sillä tarkastelen koulukypsyyttä nimenomaan koulunkäynnin alkamiseen liittyvänä ilmiönä.

Koulutusalan lehdet kuvastavat hyvin aikansa pinnalla olleita aiheita, sillä ne toimivat useimmiten kohderyhmiensä pää-äänenkannattajina ja uutisoivat erityisesti omien alojensa tärkeimmistä ilmiöistä. Vaikka *Opettajain Lehdellä* oli oma selkeä kohderyhmänsä, kansakoulunopettajat, on lehdessä tämän lisäksi havaittavissa ammattijärjestölehdelle tyypillisiä piirteitä pyrkimyksistä vaikuttaa kirjoituksilla

³⁵ Kuikka 2005, 121, 123.

³⁶ Rinne 1973, 402. Vuonna 1985 *Opettajain Lehden* seuraajan *Opettaja*-lehden levikki oli jo 48 000 kappaletta. Tommila 1991, 523.

varsinaisen kohderyhmän ulkopuolisiin henkilöihin. Tällaisia ovat esimerkiksi kouluviranomaiset ja -viranhaltijat, sekä poliittiset päätöksentekijät.³⁷ *Opettajain Lehdessä* tämä näkyy myös artikkeleiden kirjoittajissa, sillä koulutuspolitiikassa mukana olevat henkilöt kirjoittivat aktiivisesti lehteen. Tämän lisäksi lehden toimijoilla oli yleisesti ottaen tiiviit yhteydet itse ammattijärjestöihin³⁸.

Tutkimusta varten olen käynyt *Opettajain Lehdestä* läpi kaikki vuosikerrat vuodesta 1950 aina vuoteen 1973 asti, johon tutkimukseni rajautuu. *Opettajain lehti* ilmestyi kerran viikossa koko kalenterivuoden ajan, joten julkaisuja kertyi 52 kappaletta vuodessa³⁹. Poikkeuksena on vuosi 1973, jolloin lehti ilmestyi vain vajaan vuoden verran ennen kuin se fuusioitui osaksi *Opettaja*-lehteä, joten alkuperäisaineistoa on yhteensä 1193 lehden numeroa.⁴⁰ Vuosittain *Opettajain Lehden* kokonaisuaineistoa muodostuu noin 1600–1700 sivusta, sillä jokainen numero sisälsi keskimäärin 35 sivua.⁴¹ Aineisto tarjoaa tutkimuskysymyksiini monipuolisen näkökulman, koska analysoitavaa aineistoa on laajasti pitkältä aikaväliltä. Koulukypsyyttä käsittelevien pääkirjoitusten ja yksittäisten artikkeleiden avulla saan kattavan kuvan kasvatusalan asiantuntijoiden näkökulmista ja käydyistä diskursseista.

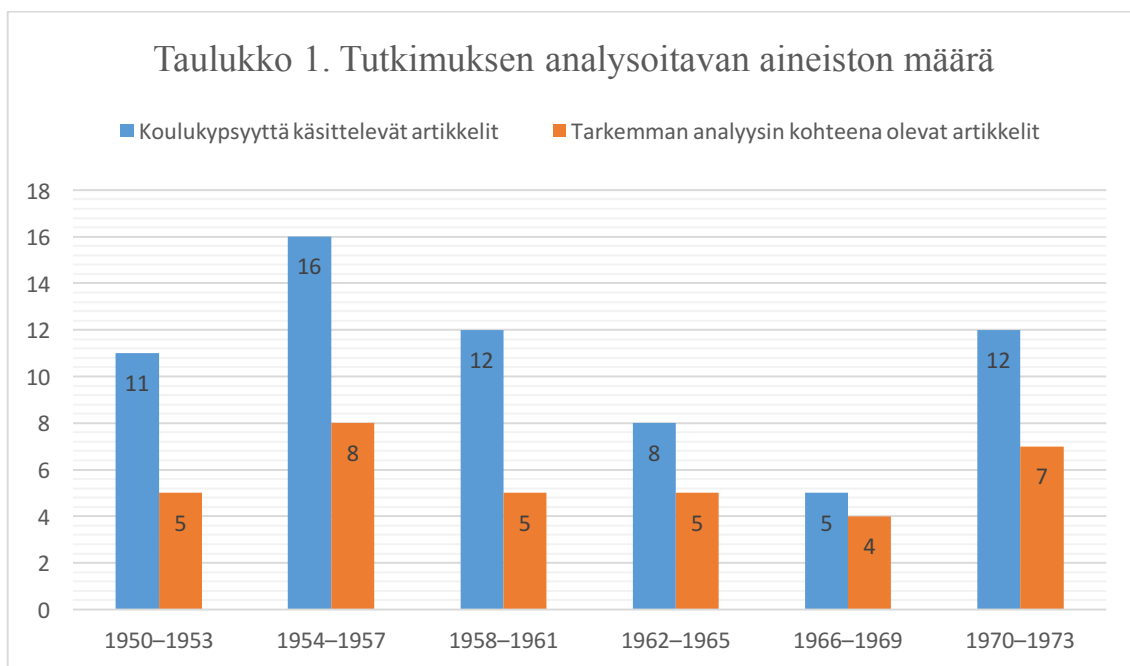
³⁷ Kuikka 2005, 128.

³⁸ Rinne 1973, 389; Tammivuori & Halila 1986, 228–229.

³⁹ Tammivuori & Halila 1986, 227.

⁴⁰ Viimeinen *Opettajain Lehti* ilmestyi 19. lokakuuta 1973.

⁴¹ Tammivuori & Halila 1986, 224. Luku on enemmän suuntaa antava, sillä sivujen määrä yhdessä julkaisussa vaihteli noin 20–60 sivun välillä riippuen sisällöstä.



Lähde: Opettajain Lehti 1950–1973

Taulukko 1 kuvaa tutkimusajankohtana *Opettajain Lehdessä* julkaistujen koulukypsyyttä käsittelevien artikkelien määrää. Taulukkoon on jaettu tutkimusajankohtana olevat vuodet 1950–1973 neljän vuoden jaksoihin ja aineiston määrä ilmoitetaan taulukossa kappaleina. Käsiteltävä aineisto jakautuu suhteellisen tasaisesti vuosien 1950–1973 välille. Eniten analysoitavaa materiaalia kerääntyi vuosien 1954–1957 välisenä aikana ja vähiten vuosien 1966–1969 aikana. Artikkelien vaihteleviin määriin vaikuttivat *Opettajain Lehden* temaattiset painotukset julkaisuissa. Esimerkiksi lasten hyvinvointia käsittelevissä teemoissa koulukypsyyden oli useammin esillä lehden artikkeleissa, sillä käsite yhdistettiin lasten psyykkiseen hyvinvointiin. Toisinaan ammattijärjestön ajamat edunvalvontakysymykset kuten opettajien palkkataistelut ja työllisyys veivät suurimman osan julkaisujen palstatiloista, jolloin koulukypsyyden kaltaiset puheenaiheet jäivät sivuosiin.

Tutkimuksen ensimmäisenä työvaiheena oli kaikkien *Opettajain Lehden* vuosien 1950–1973 julkaisujen systemaattinen läpikäynti, jonka perusteella aineistoksi valikoitui koulukypsyyttä tai siihen liittyviä teemoja käsitteleviä artikkeleita 64 kappaletta. Koko alkuperäisaineiston läpikäynnin jälkeen luin materiaalista valikoituneet 64 artikkelia kahteen kertaan läpi. Seuraavaksi karsin näistä artikkeleista ne kirjoitukset, jotka

sisällöltään liittyivät koulukypsyyden käsittelyyn koulunaloitukseen liittyvänä kehityksellisenä ilmiönä. Laadullisen tutkimuksen lisäksi hyödynsin tutkimuksen seuraavissa työvaiheissa myös määrällistä sisällön erittelyä, sillä lehtihistoriallista aineistoa tutkittaessa tilastolliset menetelmät auttavat rajaamaan tutkittavaa aihetta vieläkin täsmällisemmin⁴². Alkuperäisaineistoa kertyy lehtitutkimuksissa yleisesti ottaen erittäin paljon, minkä vuoksi aineiston rajaaminen relevantiksi kokonaisuudeksi on tarpeellista.⁴³

Dokumentoin valikoituneen aineiston kahteen erilaiseen Excel-taulukkoon ennen analysointivaiheen aloittamista. Lajittelin artikkelit aluksi julkaisuajankohdan mukaan, minkä jälkeen kävin valitut 64 artikkelia vielä uudelleen lukemalla läpi. Tämän vaiheen aikana listasin omaksi tietokannakseen artikkeleissa ilmeneviä asiasanoja, joiden perusteella rajasin tutkimukselleni relevantin aineiston. Näitä asiasanoja olivat esimerkiksi koulukypsyys, kouluvalmius, koululykkäys, esiopetus, koulutulokas, aikaisempi koulunaloitus, kouluuntulo-ongelma ja koulupoikkeavuus. Tällä kriteerillä tarkemman analyysin kohteeksi valikoitui loppujen lopuksi noin puolet alkuperäisestä määrästä, 34 kappaletta. Tilastoinnin avulla voin osoittaa analyysin perustana olevan tutkimusaineiston laajuuden ja sen myötä tuloksien todistusvoiman.

Lähdeaineistoni vaatii lähdekriittistä tarkastelua, sillä sen laaja ja runsas sisältö voi muodostaa tutkijalle lähdekriittisiä ongelmia.⁴⁴ Tutkimuksen alkuperäislähteitä läpikäydessä tulee ottaa huomioon lähteistä tehtyt havainnot, niiden syntyyn ja sisältöön vaikuttavat tekijät sekä lähteen käyttöarvon määrittely. Sisällön määrittely perustuu lähteistä tehtyyn tulkintaan, kun taas niiden käyttöarvon määrittely perustuu mahdollisuuksiin hyödyntää lähteitä oman tutkimuksen näkökulmasta tarkoituksenmukaisesti.⁴⁵ Tutkimuksessani *Opettajain Lehti* toimii koulukypsyyden tarkastelun kannalta toimivana lähdeaineistona, sillä aikakauslehdissä kirjoitukset antavat monipuolisen näkökulman aiheen käsittelylle, koska keskusteluun osallistuvat yleensä eri alojen asiantuntijat. Aikakauslehtiä tutkittaessa on huomioitava aineiston tarkoitus itse

⁴² Tommila & Keränen 1974, 39.

⁴³ Männistö 1996, 74–75.

⁴⁴ Tommila & Keränen 1974, 37.

⁴⁵ Dahl 1971, 41.

tutkimukselle ja sen mahdollisuudet vastata esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Onko lehti itsessään esimerkiksi tutkimuksen kohde, tapahtumista kertova lähde tai mielipiteiden esittäjä? Tässä työssä en käytä *Opettajain Lehteä* vain aikansa tapahtumia kuvaavana ja selittävänä lähteenä, vaan tutkin lehden kirjoituksissa ilmenevän ilmiön, koulukypsyyden, rakentumista.⁴⁶ Selvittämällä lehden taustoja ja sen aiempaa historiaa on mahdollista saada tärkeää tietoa siitä, miksi lehti suhtautui tiettyihin kysymyksiin tietyllä tavalla. Lehtiaineistoa käytettäessä tulee ottaa huomioon lehden asema ja sen mahdollinen vaikutus lukijakuntaansa sekä muihin toimijoihin. Tämä edellyttää lehteen ja sen agendaan paneutumista tutkimuksen alkuvaiheissa.⁴⁷

Yleisten lähdekriittisten seikkojen huomioiminen on lehtiaineistoa tutkittaessa tärkeää. Aineistoa tulee tarkastella seuraavien kysymyksien avulla. Miten ja milloin lehti on syntynyt? Vaikuttavatko sen takana tietyt taustavoimat? Kuka artikkeleita kirjoittaa ja miksi? Kenelle lehteä on kirjoitettu ja miten kohderyhmä vaikuttaa kirjoitusten teemoihin ja kirjoitustyyliin?⁴⁸ Omalle tutkimukselleni oleellista on yksittäisten kirjoittajien ja toimijoiden roolit, sillä *Opettajain Lehteen* kirjoittivat useat eri toimijat myös eri aloilta. Analysoinnin kohteena olevissa artikkeleissa kirjoittaneet henkilöt olivat yleisesti ottaen tavallisten opettajien lisäksi korkeasti koulutettuja kasvatustieteilijöitä, rehtoreita, psykologeja ja lääkäreitä. Diskursseihin osallistuneita, niitä luoneita ja ylläpitäneitä toimijoita analysoin tarkemmin seuraavissa luvuissa.

Tutkimukseni kannalta on oleellista huomioida aktiivisten toimijoiden lisäksi myös passiiviset toimijat, kuten vastaanottajat. Lähtöoletuksena on *Opettajain Lehden* julkaisujen suuntautuminen ammattijärjestön jäsenille eli kasvatustieteen ammattilaisille, erityisesti kansakoulunopettajille. Kuten sanomalehdissä, myös käyttämässäni koulutusalan aikakauslehdessä on tämän lisäksi huomattavissa yhteyksiä esimerkiksi lehtien kirjoittajien ja poliittisten päätöksentekijöiden välillä. Tämä tulee ottaa tarkastelussa huomioon, mikäli yhteydet voivat vaikuttaa tekstien sisältöön.⁴⁹

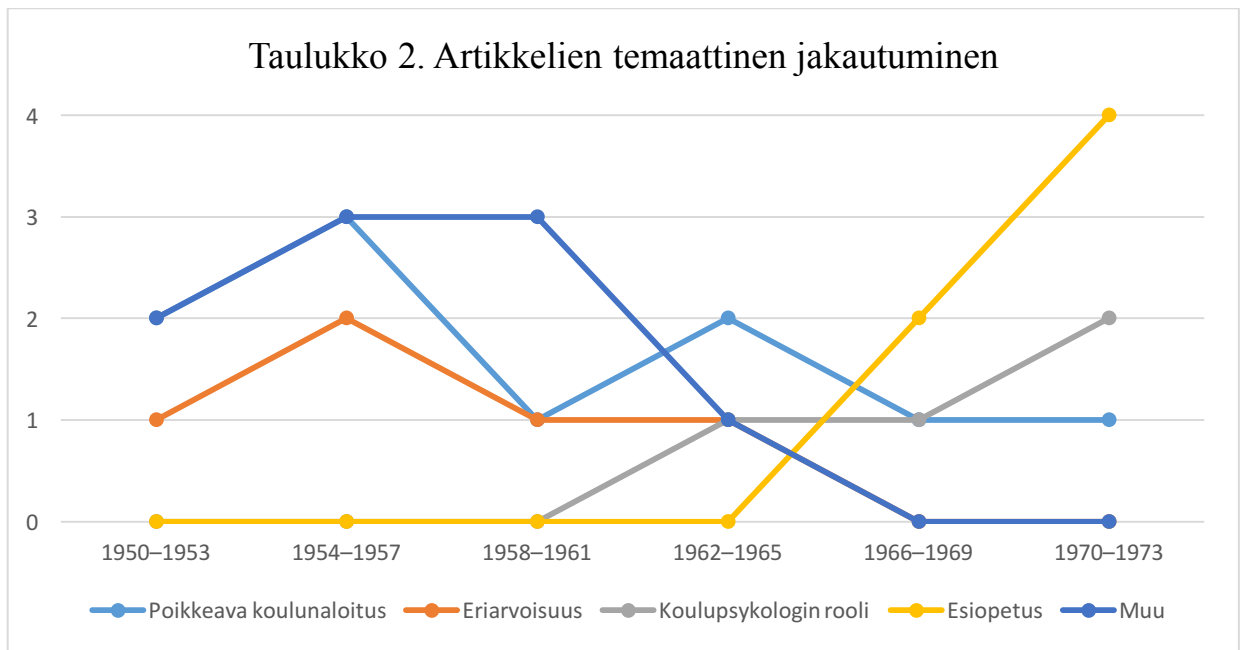
⁴⁶ Markkanen, Nygård & Rantatupa 1976, 105–106.

⁴⁷ Boberg 2004, 42, 48.

⁴⁸ Tommila & Keränen 1974, 10.

⁴⁹ Kuikka 2005, 128; Tommila & Keränen 1974, 9.

Analysoinnin kohteena olevat artikkelit eivät ole vain pääkirjoituksia, sillä *Opettajain Lehdessä* pääkirjoitukset ovat luonteeltaan usein yleisiä ja lyhyitä katsauksia suuriin ajankohtaisiin kokonaisuuksiin. Mikäli artikkelissa ei mainita pääkirjoituksen kirjoittajaa erikseen, on se oletettavasti sen hetkisen päätoimittajan kirjoittama, jolla on viimekädessä vastuu lehdessä julkaistuista kirjoituksista. *Opettajain Lehdessä* koulukypsyys ilmeni osana artikkeleita, jotka käsittelivät suurimmaksi osaksi kansakoulukysymyksiä sekä kasvatukseen ja opetukseen liittyviä teemoja. Muutamit artikkelit olivat lisäksi haastatteluita ja kokousselostuksia. Analysoimani artikkelit eivät olleet suoranaisesti mielipidekirjoituksia, vaikka saattoivat sisältää yksittäisten toimijoiden omia näkemyksiä. Vaikka *Opettajain Lehti* edusti ammattijärjestönsä yleistä näkökulmaa, tulee ottaa huomioon, ettei yksittäisten artikkeleiden lausuntoja voi tulkita aina suoraan järjestön yleiseksi mielipiteeksi.⁵⁰



Lähde: Opettajain Lehti 1950–1973

Taulukko 2 kuvaa tarkemman analyysin kohteena olleiden 34 koulukypsyyttä käsittelevän artikkelin temaattista jakautumista tutkimusajankohtana vuosina 1950–1973. Taulukossa on käytetty samanlaista neljän vuoden jaksotusta kuin tutkimuksen analysoitavan aineiston määrää kuvaavassa taulukossa (Taulukko 1). Artikkelit on jaettu

⁵⁰ Markkanen, Nygård & Rantatupa 1976, 105–106.

viiteen eri kategoriaan sen mukaan, missä yhteydessä koulukypsyyttä käsitellään minäkin ajanjaksona: *poikkeava koulunaloitus* (10 kpl), *eriarvoisuus* (5 kpl), *koulupsykologin rooli* (4 kpl), *esiopetus* (6 kpl) ja *muu* (9 kpl).

Ensimmäinen kategoria on *poikkeava koulunaloitus*, jolla tarkoitan laissa määrätystä oppivelvollisuusiästä poikkeavaa koulunaloituskäytäntää eli ensimmäisen luokan opintojen aloittamista vuotta ennen tai vuoden myöhemmin kuin muut ikäluokan lapset. Kategoriaan on sijoittunut eniten artikkeleita ja niitä esiintyy tasaisesti koko tutkimusajanjaksolla, sillä koulukypsyyttä käsiteltiin yleisesti ottaen koulunaloitukseen liittyvänä ilmiönä⁵¹. Seuraavana on *eriarvoisuus*-kategoria, johon sisältyy koulukypsyyden tarkastelu eriarvoisuuden näkökulmasta. Tällaisia teemoja *Opettajain Lehdessä* olivat erityisesti kaupunkien ja maaseudun koulujen välinen eriarvoisuus ja sen heijastuminen lasten koulunkäyntimahdollisuuksiin. Eriarvoisuus nousi esille erityisesti 1950-luvun alkupuolella ja väheni selkeästi lähestyttäessä 1970-lukua. *Koulupsykologin rooli* -kategoriassa olevissa julkaisuissa käsiteltiin koulupsykologin tehtäviä koulukypsyyden testaamisessa. Seuraavassa kategoriassa keskustelu koulukypsyydestä yhdistettiin esikoulujen ja esiopetuksen näkökulmaan. Sekä *koulupsykologin rooli* että *esiopetus* -teemat nousivat esille vasta 1960-luvulla ja kasvoivat selkeästi 1970-luvulle tultaessa verrattuna muihin teemoihin. *Muu*-kategoriaan on laskettu koulukypsyyttä käsittelevät artikkelit, jotka eivät luoneet yhtä selkeää kokonaisuutta kuin neljä edellä esitettyä teemaa. Tällaisia ovat esimerkiksi kouluterveydenhuollon toimintaa ja koulukypsyydestä käsittelevät artikkelit.

Tutkimuksen taustoituksen ja historiallisen kontekstin ymmärtämisen kannalta on tärkeää tutustua koulukypsyyttä käsittelevään aikalaiskirjallisuuteen. 1950- ja 1960-luvulla koulukypsyyttä on tarkasteltu esimerkiksi useissa opinnäytetöissä psykologian ja kasvatustieteiden parissa.⁵² Erityisesti koulukypsyysskoheet ja niiden hyödyntäminen lasten normaalin kehityksen tarkkailussa olivat suosittu tutkimuskohde 1950-luvun alusta alkaen. Hyödynnän aikalaiskirjallisuutta ja -tutkimusta enemmän aikalaislähteen näkökulmasta kuin itse tutkimuskirjallisuutena. Koulukypsyyss-käsitteen omaksuminen

⁵¹ Linnilä 2006, 99.

⁵² Esim. Huttunen 1951; Pirhonen 1951; Poijärvi 1967.

vaatii oman historiallisen aikansa ymmärrystä, minkä vuoksi aikalaistutkimukset psykologiasta ja kasvatustieteistä ovat osoittautuneet tutkimukselleni erittäin tärkeiksi. Koulukypsyyden käsitteen sisällön ja yhteiskunnallisen kontekstin ymmärtäminen vaativat paneutumista aikansa kirjallisuuteen. Kansainväliset sekä kotimaiset tutkimukset 1950- ja 1960-luvulta antavat kattavan kuvan siitä, miten koulukypsyyttä on omana aikanaan käsitelty ja miten se on ymmärretty.

Maisterintutkielmani kannalta tärkeimmäksi ja relevantimmaksi aikalaisteokseksi on osoittautunut Päivi Oinosen *Kouluvalmiuden ongelma: milloin lapsi on kypsä kouluun* (1969), joka antaa hyvin laajan ja monipuolisen käsityksen siitä, miten koulukypsyyden käsite ja siihen liitetyt ongelmat ilmenivät Suomessa 1950-luvulta lähtien. Oinosen teos on yksi harvoista yleisesti koulukypsyyttä käsittelevistä tutkimuksista, mitä Suomessa on 1970-luvulle mennessä tehty ja Oinonen esittää tutkimuksensa yhdeksi syyksi koulukypsyyden saaman liian vähäisen huomion Suomessa. Hän käsittelee koulukypsyyttä ja siihen liittyvää tutkimusta myös kansainvälisestä näkökulmasta. Teos on laadittu kiinnittämään erityisesti kouluväen, päättäjien ja lasten vanhempien huomio koulukypsyyteen ja siihen liittyviin ilmiöihin.⁵³

Oinosen lisäksi muita tutkimukselleni tärkeitä kotimaisia aikalaisteoksia ovat esimerkiksi erityiskasvatusopin dosentti Erkki Saaren *Sielullisesti poikkeavat lapset* (1968) ja Matti Huttusen *Koulukypsyysskoe ja menestyminen kansakoulun ensimmäisellä luokalla* (1951). Saaren teos kuvaa aikansa kehityspsykologisia näkökulmia ja koulukypsyyden sijoittumista kehityspsykologisen tutkimuksen kentälle Suomessa. Huttusen teos puolestaan on ensimmäisiä koulukypsyyttä käsitteleviä kotimaisia tutkimuksia. Myöhemmin 1960-luvulla julkaistu merkittävä kotimainen koulukypsyyttutkimus oli Pirkko-Liisa Poijärven ja Veikko Teikarin *Koulukypsyyden määrittely: Lehtovaaran koulukypsyysskokeen, verbaalista ja järkeilykykyä mittaavan kouluvalmiustestin sekä äitien arviointien perusteella* (1968), jossa he tarkastelevat koulukypsyyden mittaamista aiempaa kriittisemmästä näkökulmasta.

⁵³ Oinonen 1969, 7.

Kansainvälisten aikalaistutkimuksien avulla pyrin löytämään vertailukelpoista näkökulmaa suomalaisen ja ulkomaalaisen aikalaistutkimuksen välille. Hyödynnän esimerkiksi sveitsiläisen lapsi- ja nuorisopsykiatria-erikoistuneen Moritz Tramerin teosta *Oppilaiden ahdinkotiloja* (1960)⁵⁴, jonka on suomentanut Eivi Lihtonen. Tramer tarkastelee teoksessaan koulunaloittamiseen liittyviä ongelmia ulkomailla koulukypsyyden näkökulmasta. Lisäksi yhdysvaltalaisen Frances Ilgin ja Arnold Gesellin kirjoittama *Lapsen kehitys: viisivuotiaasta kymmenvuotiaaksi* (1954)⁵⁵ puolestaan antaa kokonaisvaltaisempia selityksiä aikansa kehityspsykologisille näkökulmille.

Tutkimuksessa käyttämäni aineistot ovat julkisia lähteitä, minkä vuoksi eettiset kysymykset eivät ole esteenä tutkimuksen etenemisen kannalta. En perehdy yksityisten ihmisten elämäntilanteeseen, vaan ennemminkin heidän julkisesti esittämiinsä mielipiteisiin ja lausuntoihin sekä niiden vaikutuksiin suomalaisessa kasvatus- ja koulutuskeskusteluissa. Puhuessani lapsista ja heidän kehityksellisestä kypsyystilasta, tulee olla tarkkana, mitä käsitteitä tutkimuksessa käytetään ja perustella näiden käsitteiden käyttö. Tutkijan tulee huomioida ja osata erottaa aikalaiskäsitteet ja ymmärtää ne kontekstissaan, ettei vääränlainen käsitteiden käyttö veisi huomiota tutkimuksen syvemmältä tarkoitukselta. Aikalaiskäsitteiden erottaminen nykypäivän käsitteistä on myös oman työni kannalta olennaista, erityisesti koulukypsyys-käsitteen kohdalla. Tällaista tekstin kontekstointia pidetään tärkeänä elementtinä, jolloin tutkija voi niin sanotusti tehdä oikeutta tutkittavalle aiheelle ja sen kohderyhmälle.⁵⁶ Kontekstin ymmärtäminen on myös osa lehdistötutkimuksen metodologiaa.⁵⁷

⁵⁴ Alkuteos on julkaistu vuonna 1951 nimellä *Schülernöte – Erkennung und Behandlung*.

⁵⁵ Saatavilla oli Sirkka Salomaan suomentama teos alkuperäisestä painoksesta *The Child from five to ten*.

⁵⁶ Frigren 2017, 60–63.

⁵⁷ Esim. Tommila & Keränen 1974.

2.2 Kansakoulunopettajien lehdestä vaikuttajaksi

Suomalaisten ammattilehtien historia ulottuu pitkälle 1800-luvulle, jolloin ammatti- ja järjestölehdet alkoivat ilmestyä ja nousta aikakauslehdistön suosituimmaksi ryhmäksi.⁵⁸ Kansakoulualalle suunnatun lehden perustaminen juontaa juurensa yhtä kauas kuin itse kansakoululaitoksen perustaminen. Kansakoulunopettajat osoittivat useissa kansakoulukokouksissa kiinnostuksensa perustaa oma lehti, jossa käsiteltäisiin kodeille ja kouluille tarkoitettuja kasvatusopillisia julkaisuja sekä itse koulua ja opettajien työtä käsitteleviä uutisia. 1870-luvun puolivälissä toive kansakoulunopettajien äänenkannattajasta toteutui, kun *Kansakoulu*-nimeä kantanut kaksi kertaa kuukaudessa ilmestyvä lehti sai alkunsa Jyväskylässä. Lehden historia ei kantanut kovinkaan kauas, sillä lehtori Olai Wallinin toimittaman *Kansakoulun* matka katkesi jo ensimmäisen vuosikerran jälkeen vuonna 1876. Epäonnistumisen jälkeen muutama vuosi myöhemmin *Kansakoulu* sai vuonna 1883 seuraajan kansakouluntarkastaja Axel Bernerin toimittamasta *Kansakoulun Lehdestä*, joka saavutti suuremman suosion kuin edeltäjänsä. Lehti ilmestyi kaksi kertaa kuukaudessa aina vuoteen 1937 saakka.⁵⁹

Kansakoulunopettajat perustivat oman järjestönsä Suomen Kansakoulunopettajain Liiton (SKL) vuonna 1893, minkä jälkeen tarve valtakunnalliselle ammattilehdelle lisääntyi.⁶⁰ Silloin vain kaksi kertaa kuukaudessa ilmestyvä *Kansakoulun Lehti* ei palvellut täysin liiton asettamia tarpeita esimerkiksi avoimien opettajanvirkojen ja tuoreiden uutisten julkaisusta. Liitto halusi, että uusi lehti toisi kasvatustieteellisten julkaisujen lisäksi esille kansakoulunopettajien ja kansakoulun asioita kokonaisuudessaan. SKL ryhtyikin suunnittelemaan oman, kerran viikossa ilmestyvän ammattilehden perustamista. Uuden lehden syntyprosessi herätti *Kansakoulun Lehden* toimituksessa vastustavia ajatuksia, mutta lopulta lehden omistaja ja päätoimittaja Aapo Kosonen tarjoutui luovuttamaan lehden, mikäli asiasta päästäisiin sopimukseen. Toimivaa yhteistyötä ei kuitenkaan saatu aikaiseksi, mikä johti uuden lehden perustamiseen sekä Kansakoulunopettajain Osakeyhtiö Valistuksen perustamiseen lehden kustantamista varten.⁶¹

⁵⁸ Opettaja 27.1.2006, 4, Laaksola, ”Esitaistelijan tehtävä kesken”, 9.

⁵⁹ Opettajain lehti 5.1.1956, 1, ”Historiikkia Opettajain Lehden synty- ja kehitysvaiheista”, 18.

⁶⁰ Opettaja 27.1.2006, 4, Laaksola, ”Esitaistelijan tehtävä kesken”, 9.

⁶¹ Opettajain Lehti 5.1.1956, 1, ”Historiikkia Opettajain Lehden synty- ja kehitysvaiheista”, 18–19.

Suurlakon jälkeen tammikuussa 1906 *Opettajain Lehti* julkaisi ensimmäisen näytenuumeronsa, mistä lehden lähes 70-vuotinen taival alkoi.⁶² Positiivisen vastaanoton jälkeen *Opettajain lehti* ilmestyi vuoden 1906 tammikuusta lähtien Kansakoulunopettajain Osakeyhtiö Valistuksen kustantamana. Toimittajina lehdessä aloittivat opettaja Kaarlo Lindh (myöhemmin Ahtiala) sekä O. W. Pellinen.⁶³ Lehden ensimmäisenä tärkeänä tehtävänä oli aktivoida SKL:n jäsenkunta ja aloittaa tämän myötä järjestön toiminnan aktiivinen kehittäminen.⁶⁴

Vuonna 1938 *Opettajain Lehti* siirtyi Valistukselta SKL:n omistukseen sillä ehdolla, että kaikki kansakoulunopettajille suunnatut lehdet yhdistyisivät kaikille yhteisen ammattilehden *Opettajain lehden* taakse.⁶⁵ Tämän yhdistymisen tarkoituksena oli helpottaa ja edistää opettajien edunvalvontaa sekä muita koulutuslaitokseen liittyvien kehittämistavoitteiden jakamista yhtenäiselle lukijakunnalle. SKL halusi varmistaa, ettei Valistus pystyisi vaikuttamaan lehden sisältöön, vaan liitto saisi oman riippumattoman äänenkannattajansa.⁶⁶ Vuodesta 1937 eteenpäin *Opettajain Lehti* pyrki toimimaan puolueettomana, kaikki kansakoulunopettajat tavoittavana tiedotusvälineenä. *Opettajain Lehden* tarkentunut rooli ajankohtaisten kasvatustieteellisten kysymysten foorumina kasvatti lehden suosiota, minkä vuoksi myös lehden levikki lisääntyi.⁶⁷ *Opettajain Lehden* julkaisut jakautuivat tasaisesti ammattijärjestön edunvalvonnan, koulutuspolitiikan ja kasvatustieteellisten julkaisujen välille.⁶⁸

Maisterintutkielmani tutkimusajankohtana *Opettajain Lehdessä* toimi kaksi eri päätoimittajaa. Vuosien 1945–1953 aikana SKL:n entinen sihteeri Keijo Kaskimies otti ohjat lehden keulahahmona. Hänet muistetaan erityisesti *Opettajain Lehden* ulkoasun

⁶² Rinne 1973, 144.

⁶³ Tammivuori & Halila 1986, 227.

⁶⁴ Opettaja 27.1.2006, 4, Laaksola, ”Esitaistelija tehtävä kesken”, 9.

⁶⁵ *Kansakoulun Lehti* ja *Koulutyö* -lehdet lakkautettiin tämän myötä vuonna 1937 ja ne siirsivät tiedotuksensa *Opettajain Lehteen*. Tammivuori & Halila 1986, 227; Rinne 1973, 170–172.

⁶⁶ Rinne 1973, 164–165; Henttonen 1991, 513. Taustalla kyti tyytymättömyys liiton toimintaan, minkä lisäksi tiiviit yhteydet Valistukseen nähtiin ongelmana opettajien etuja ajettaessa. Rinne 1973, 161, 165.

⁶⁷ Rinne 1973, 402.

⁶⁸ Henttonen 1991, 515–516.

uudistajana sekä uusien viihteellisempien juttujen, kuten haastatteluiden kirjoittajana.⁶⁹ Ammattijärjestölehdiksi *Opettajain lehti* alkoi muuttua enemmän opetusneuvos Antti Henttosen ollessa päätoimittajana vuodesta 1953 lähtien. Uudistukset ja muutokset lehdessä mahdollisti tiivis yhteistyö toimituksen ja järjestön välillä, jolloin lehteä pystyttiin jatkuvasti kehittämään ja sen suosio opettajien keskuudessa jokaviikkoisena tiedotusvälineenä kasvoi.⁷⁰

Myös itse järjestö kehittyi lehtensä avulla, mikä vaikutti sen mahdollisuuksiin vaikuttaa jäsenkuntansa lisäksi valtiovaltaan ja kuntiin.⁷¹ Henttosen toimikausia pidetään tärkeänä vaiheena lehden historiassa, sillä hänen aikanaan *Opettajain Lehti* toimi huomattavana tiedonjakajana ja samalla mielipiteisiin vaikuttavana tekijänä useissa koulu- ja järjestöpoliittisissa kysymyksissä. Henttonen oli *Opettajain Lehden* pitkäaikaisin päätoimittaja ja toimi sen ruorissa lähes 20 vuotta ennen kuin lehti lopetettiin. Hän jatkoi vielä tämän jälkeen *Opettaja*-lehden päätoimittajana yli kymmenen vuotta.⁷²

Tutkimusajankohtana vuosien 1950–1973 aikana opettajien ammattijärjestöissä tapahtui useita uudistuksia, joiden tavoitteena oli yhdistää kaikki suomalaiset opettajat yhden yhteisen ammattijärjestön alle. Vuonna 1965 Suomen Kansakoulunopettajain liitto muutti nimensä Suomen Opettajain Liitoksi (SOL). Nimenmuutoksella haluttiin antaa selkeämpi kuvan siitä, että liittoon kuului kansakoulunopettajien lisäksi erityisopettajia sekä kansalais- ja keskikoulujen opettajia.⁷³ Myöhemmin 1960-luvulla peruskoulu-uudistuksen suunnittelulla ja toteuttamisella oli suuret vaikutukset myös *Opettajain Lehden* toimintaan. Kaikkien opettajien yhteisen ammattijärjestön perustaminen oli ollut tavoitteena jo jonkin aikaa, ja loppuvuonna 1973 *Opettajain Lehti* sekä *Oppikoululehti* yhdistyivät yhdeksi opettajajärjestön lehdeksi Opettajien Ammattijärjestö OAJ:n kustantamana.⁷⁴ Marraskuussa 1973 *Opettaja*-lehti ilmestyi ensimmäisen kerran, mikä merkitsi samalla *Opettajain Lehden* loppua. Samalla myös *Oppikoulu*-lehti lakkautettiin,

⁶⁹ Rinne 1973, 219.

⁷⁰ Tammivuori & Halila 1986, 228–229.

⁷¹ Henttonen 1991, 513–515.

⁷² Tammivuori & Halila 1986, 227–228. Henttonen toimi samanaikaisesti myös SKL:n tiedotussihteerinä aina vuoteen 1971 asti. Rinne 1973, 389; Tammivuori & Halila 1986, 228–229.

⁷³ Rinne 1973, 362–364.

⁷⁴ Henttonen 1991, 515.

jolloin *Opettaja* otti paikkansa opettajien ammattijärjestön ensisijaisena tiedotusvälineenä.⁷⁵

2.3 Tulkitseva diskurssianalyysi menetelmänä

Tutkimukseni tutkimuskysymyksiin vastaaminen tapahtuu diskurssianalyysin menetelmiä soveltaen. Diskurssianalyysin keskeisenä tarkoituksena on tekstien kautta tutkia käytettävän kielen lisäksi merkitysten käyttök kontekstia ja sen yhteyksiä laajempiin kokonaisuuksiin, esimerkiksi yhteiskuntaan ja sen rakenteisiin.⁷⁶ En vain referoi tarkastelussa olevia lähteitä, vaan otan jatkuvasti huomioon, mihin laajempaan yhteiskunnalliseen diskurssiin aineistosta nousevat diskurssit yhdistyvät ja miten yhteiskunnallinen tilanne ohjaa niiden muotoutumista. Diskurssianalyysi itsessään on teoreettisesti ja metodologisesti väljempi viitekehys, mikä mahdollistaa sen hyödyntämisen tutkimusmenetelmänä erilaisissa tutkimuksissa eri tieteenaloilla⁷⁷.

Sisällönanalyysin tavoin diskurssianalyysi on myös tekstien tulkitsemista, joten historian tutkimuksen kannalta niiden tarkoitus on pinnallisesti ajateltuna lähes samanlainen. Diskurssianalyysi ei kuitenkaan kiinnitä huomiota pelkästään siihen, miten tutkittavaa ilmiötä käsitellään, vaan miten diskurssien taustalla oleva todellisuus rakentuu ja vaikuttaa diskurssien tuottamiseen.⁷⁸ Diskurssin käsite eli erilaiset merkityssystemit nähdään erityisen sopiviksi historiallisten ilmiöiden tutkimisessa.⁷⁹ Ne ymmärretään yleensä suurempana kokonaisuutena, mutta diskurssi voi tarkoittaa mitä vain yksittäisistä keskusteluista kirjoitettuihin raportteihin. Diskurssien tavoitteena on toimia vaikuttajina, jotka muokkaavat olemassa olevien asioiden lisäksi myös kohdeyleisöä, kuten tutkimuksessani lehden lukijoita.⁸⁰ Tässä työssä diskurssit vaikuttavat *Opettajain Lehden* artikkeleissa. Analyysin pohjana on tutkimuksessani teksti, joka on avoin erilaisille

⁷⁵ Tammivuori & Halila 1986, 227.

⁷⁶ Fairclough 1995, 78–80.

⁷⁷ Ks. esim. Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 17; Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 25; Potter & Wetherell 1987, 175.

⁷⁸ Husa 1995, 45.

⁷⁹ Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 26.

⁸⁰ Husa 1995, 42.

tulkinnolle, mutta analyysi itsessään perustuu tutkijan ja aineiston keskinäiselle vuoropuhelulle.⁸¹ Näen diskurssin tekstien välisenä keskusteluna, jotka yhdessä muodostavat suuremman kokonaisuuden ja synnyttävät uusia merkityksiä.

Omassa tutkimuksessani korostuvat erityisesti diskursseista nousevat merkityssuhteet ja niiden tulkitseminen laajemman kontekstin näkökulmasta.⁸² Merkityssuhteita tutkittaessa niiden kontekstisidonnaisuus korostuu, minkä vuoksi merkityksiä ja konteksteja ei voi irrottaa toisistaan. Nostan esille erityisesti ne kontekstit, joiden koen tutkimuksessa tehdyn analyysin perusteella vaikuttaneen eniten koulukypsyyttä ohjaavan keskustelun taustalla. Tutkimukselle valikoituneet näkökulmat voivat olla sekä mikro- että makrotason konteksteja, joissa otetaan huomioon esimerkiksi kontekstien välinen suhde.⁸³ Näitä ovat esimerkiksi 1950–1960 -luvun suomalaisen yhteiskunnan muotoutuminen, erityisesti sosiaali- ja koulutuspoliittisesta näkökulmasta. Myös aikansa kasvatustieteellinen ja psykologinen tutkimus ovat vahvasti yhteydessä koulukypsyyden käsittelyyn ja sen merkityksien muotoutumisiin, ja ne ovatkin tutkimukseni kannalta keskiössä.

Tekstianalyttisessä tutkimuksessa todellisuus on diskursiivisesti rakentunutta, jolloin ajassa tapahtuvat muutokset vaikuttavat käsiteltäviin ilmiöihin. Omalle tutkimukselleni on tärkeää pohtia koulukypsyyden muodostumista lehtikirjoituksissa ja miten koulukypsyys käsitteenä rakentuu omana aikanaan. Olennaista on erityisesti se, että kaikki tilanteet ja merkitykset luodaan aina omissa käyttöyhteyksissään, minkä vuoksi tiettyjen merkitysten pohtiminen on sidottu niiden konteksteihin ja sen hetkisiin prosesseihin.⁸⁴ Merkitysyhteyksien tutkiminen on analyysin ja tulkinnan kannalta erittäin tärkeä vaihe diskurssien rakentumisen näkökulmasta. Merkitysyhteydet auttavat kysymään kysymyksiä, jotka osoittavat oleelliset osat tutkittavasta tekstistä, kun tarkoituksena on muodostaa käsitys teksteissä tuotetuista diskursseista.⁸⁵

⁸¹ Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 26–28.

⁸² Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 20–24.

⁸³ Pynnönen 2013, 38.

⁸⁴ Jokinen & Juhila 2016, 267–269.

⁸⁵ Palonen 1988, 62. Tällaisia kysymyksiä ovat esimerkiksi kenelle, milloin ja mitkä kohdat tekstissä ovat merkityksellisiä.

Diskurssianalyysia käytettäessä tulee ymmärtää merkitysyhteyksien taustalla oleva käsitys sosiaalisesta konstruktiivisuudesta. Kaikki tuottamamme on sosiaalisesti rakentunutta, eivätkä merkityssysteemit rakennu itsestään ja muusta yhteiskunnallisesta todellisuudesta irrallisina. Diskurssianalyysissä teksti ja toiminta eivät ole vastakohtia, vaan ne luovat ja muokkaavat yhdessä sosiaalista todellisuuttamme.⁸⁶ Mikään keskustelu ei muodostu omassa kuplassaan, irtonaisena osana ajasta ja paikasta. Koulukypsyyttä tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon yhteiskunnallinen ja poliittinen tilanne sekä niiden vaikutus diskurssien muodostumiseen *Opettajain Lehdessä*. Myös itse lehden taustat ja lehteen vaikuttavat tekijät tulee huomioida, kuten jo aiemmin esitin lähdekriittisestä näkökulmasta. Tutkielmassani en keskity niinkään suoraan kirjoitettuun kieleen ja sen yksityiskohtiin, vaan tarkastelen aineistoa laajemmasta näkökulmasta.

Tässä työssä käytän tulkitsevan diskurssianalyysin menetelmää. Yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa on usein tehty jaottelua tulkitsevan ja kriittisen diskurssianalyysin välillä. Kriittisessä analyysissä korostuu enemmän tutkijan itse valitsema näkökulma, jolla hän lähtee aineistoon tarkastelemaan ja analysoimaan. Tulkitsevassa diskurssianalyysissä puolestaan edetään aineistosta itsestään esille nousevien diskurssien ehdoilla ja tulkintoja tehdään tämän perusteella.⁸⁷ Tämä näkyy jo työskentelyvaiheissa. Kävin ensimmäisellä kerralla alkuperäisaineiston kokonaisuudessaan läpi ilman valittua näkökulmaa ja ainoana kriteerinä oli asiasanojen ilmentyminen artikkeleissa. Tulkitsevassa analyysissä huomio ei kiinnity vain aineistosta tehtyihin pieniin ja yksityiskohtaisiin mikrotason tulkintoihin, vaan tärkeimpänä painottuu niiden yhdistyminen laajempiin yhteiskunnallisiin rakenteisiin eli diskurssijärjestyksiin.⁸⁸ Tulkitsevan diskurssianalyysin avulla pystyn vastaamaan tutkimuskysymyksiin, eli tarkastelemaan sitä, millaisia diskursseja koulukypsyudesta *Opettajain Lehdessä* nousee aikanaan esille ja miten nämä diskurssit rakentuvat.

Tulkitsevassa analyysissä korostuu nimenomaan diskurssien sosiaalinen konteksti ja niiden ymmärtäminen osana tulkintaa. Tämän vuoksi jotkut kontekstit nousevat

⁸⁶ Ks. esim. Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 26–29, 31; Hacking 2009, 20; Suoninen 2002, 18–20.

⁸⁷ Siltaoja & Vehkaperä 2011, 207.

⁸⁸ Fairclough 1992, 194–195.

tutkimuksen kannalta tärkeämmiksi kuin toiset.⁸⁹ Esimerkiksi oman tutkimukseni kannalta tällaisiksi konteksteiksi ovat osoittautuneet suomalaisen yhteiskunnan kehitys sekä aikansa kasvatus- ja kehityspsykologiset näkökulmat. Käsittelyluvuissa avaan lähdeaineiston analysointivaiheessa aikakauden kontekstia tietyssä ajassa ja paikassa sekä yhdistän sen omiin havaintoihini. Työskentelyvaiheena kontekstointi vaikuttaa aineistosta tehtävän tulkinnan suhdetta suurempaan taustalla ohjaavaan kokonaisuuteen.⁹⁰ Diskurssia itsessään ei voi irrottaa omasta laajemmasta kokonaisuudesta, sillä diskurssin ja kontekstin välinen suhde on analyysin kannalta erityisen tärkeä.⁹¹ Omassa tutkimuksessani se tarkoittaa aineistosta nousevien diskurssien ja aladiskurssien yhdistymistä aikansa konteksteihin, kuten hyvinvointivaltiokehitykseen, koulutuslaitoksen uudistuksiin ja kasvatustieteellisiin sekä psykologisiin tutkimuksiin. On hyvä ymmärtää, että analyysin tekeminen on prosessi, jossa ei pyritä kiireellä tekemään päätelmiä ja oletuksia, ettei analyysi pohjautuisi tutkijan omiin kulttuurisiin ennakkoluuloihin tai ymmärrykseen.⁹² Prosessin tarkoituksena on antaa analyysille aikaa ja tavoitteena on saada analysoitavasta aineistosta esiin se, kuinka diskurssi muodostuu laajemmassa sosiaalisessa kokonaisuudessa.⁹³

Diskurssianalyysin tukena hyödynnän lisäksi käsiteanalyysia, joka toimii enemmän lähestymistapana tutkittavaan tekstiin kuin tutkimusmenetelmänä.⁹⁴ Käsitehistoriallisessa tutkimuksessa käsitteet itsessään ovat tärkeässä osassa analyysia. Se perustuu oletukseen, että käytettävät käsitteet ovat sidoksissa aikaansa ja ihmisiin, jotka niitä käyttävät.⁹⁵ Skinnerin mukaan merkitykset ja käsitteet muodostuvat nimenomaan kontekstissa, kuten omassa tutkimuksessani niitä tarkastelen.⁹⁶ Ymmärtääkseen käsitteen sisällön pitää ymmärtää sen ympärillä olevat tekijät, jotka voivat vaikuttaa sen käyttöön ja toimintaan. Tämä näkyy erityisesti käsitteiden muuttuessa, kuten työssäni tarkasteltavan koulukypsyys-käsitteen muuttuminen

⁸⁹ Koskinen, Alasuutari & Peltonen 2005, 207.

⁹⁰ Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 30.

⁹¹ Pynnönen 2013, 9.

⁹² Esim. Jokinen & Juhila 2016, 275; Wetherell & Potter, 70–71.

⁹³ Phillips & Hardy 2002, 23–25.

⁹⁴ Koselleck 2004, 3–4.

⁹⁵ Ihalainen 1999, 37; Skinner 1988, 283.

⁹⁶ Skinner 1988, 283.

kouluvalmiudeksi. Tutkimukselleni olennaista on aikalaiskäsitteiden selkeä määrittely ja oikeanlainen käyttö sekä aikalaiskäsitteiden erottaminen nykypäivän käsitteistä. Koulukypsyys-käsite on sidottu omaan aikaansa ja sitä käytetään tutkimuksessa aikalaiskäsitteenä. Käsitettä ei voi suoraan verrata nykypäivän puhekielessä ilmeneviin viittauksiin ”koulukypsyudesta”. Nykyään koulukypsyudesta puhuttaessa viitataan nykypäivän koulutuksen vaatimuksiin ja niiden heijastumista lasten yksilölliseen kehitykseen. Koulun odotetaan olevan valmis vastaanottamaan erilaisia ja eritasoisia oppilaita eikä lapsen tarvitse olla kypsä tietyllä mittarilla aloittaakseen koulun, kuten 1950–1960 -luvulla ajateltiin.

3 Yhteiskuntapoliittiset diskurssit

Opettajain Lehdessä asiantuntijoiden keskustelu koulukypsyydestä yhdistyi laajempiin yhteiskuntapoliittisiin diskursseihin, jotka yhdistyivät suomalaisen yhteiskunnan nopeisiin muutoksiin 1950-luvulta 1970-luvulle asti. Keskiöön nousi poikkeava koulunaloitus, mikä näkyi erityisesti pyrkimyksinä saada lapset kouluun ennen oppivelvollisuuskäyttä. Aikaisempi koulunaloitus oli yhteydessä perheiden erilaisiin käsityksiin koulutuksesta ja sen tarpeesta, mutta se oli myös riippuvainen perheiden elämäntilanteista. Keskustelu koulukypsyydestä yhdistyi myös sosiaaliseen, taloudelliseen ja alueelliseen eriarvoisuuteen suomalaisessa yhteiskunnassa 1950–1970-luvulla.

3.1 Suomalainen koulujärjestelmä sodan jälkeen

Sota-aikana lasten koulunkäynti Suomessa oli hetkellisesti hyvin poikkeuksellista. Se koostui suurimmaksi osaksi liikunnasta ja maanpuolustukseen liittyvistä oppitunneista, joiden lisäksi oppilaat joutuivat osallistumaan koulun ulkopuolella töihin ja muihin askareisiin. Jatkosodan päätyttyä, vaikka Lapin sota oli vielä käynnissä, kouluhallitus ja eduskunta ryhtyivät keskustelemaan koulujärjestelmän uudistamisesta ja kehittämisestä. Tärkeiksi kysymyksiksi nousivat kansakoulun kasvatus- ja opetustavoitteet, jotka vaativat päivittämistä.⁹⁷ Sota-aika oli nostanut esille useita puutteita aikansa oppivelvollisuuskoulussa, josta oli vähitellen tullut koko Suomen kattava järjestelmä. Uudelleenrakennuksen aika osoittautui oikeaksi tilanteeksi ryhtyä uudistuksiin myös koulutuksen saralla. Sodan jälkeen oppivelvollisuuslakia muutettiin, jolloin varsinaisesta kansakoulusta tuli seitsemän vuotta kestävä ja oppivelvollisuus kokonaisuudessaan kesti aina 15-vuotiaaksi. Kansakoulu jakautui oppivelvollisuuslain mukaan kaksi vuotta

⁹⁷ Nurmi 1989, 23–26, 41. Sodan jälkeen useat koulut olivat vaurioituneet pahasti, minkä vuoksi toimivista kouluista oli pulaa erityisesti Lapissa. Tämän vuoksi kansakoululuokkien oppilasmäärät nousivat erityisen korkeiksi aina 1950-luvun alkuun asti ennen kuin uudet koulurakennukset saatiin käyttöön. Malinen & Tamminen 2017, 311–314.

kestävään alakouluun ja neljä vuotta kestävään yläkouluun. Vuonna 1957 ala- ja yläkansakoulut vihdoin yhdistettiin niin kutsutuksi varsinaiseksi kansakouluksi.⁹⁸

Heti sodan loputtua useat komiteat jatkoivat työskentelyään koulu-uudistuksen eteen, jolloin tärkeäksi keskustelun aiheeksi muodostuivat ensimmäisenä yhtenäiskoulujen ja myöhemmin 1960-luvulla peruskoulu-uudistuksen suunnittelusta.⁹⁹ Sotien jälkeen suomalaisessa yhteiskunnassa tapahtuneet nopeat muutokset vaativat koululaitoksen uudelleenjärjestäytymistä, sillä kasvatustehtävät siirtyivät yhä lisääntyvässä määrin kodin ulkopuolisille toimijoille, kuten koululle.¹⁰⁰ Epäiltiin, pystyykö kansakoulu sellaisenaan täyttämään kaikkia niitä vaatimuksia, mitä hyvinvointivaltioksi kehittyminen vaati.¹⁰¹ Vuoden 1946 kansakoulukomitean tavoitteena oli, että lapsen perhetausta ja sosioekonominen asema eivät olisi jatkossa esteenä lapsen kouluttautumiselle ja jokainen voisi opiskella oman täyden potentiaalinsa mukaan.¹⁰²

Muuttuva yhteiskunta edellytti uudenlaista opiskelua, elinikäistä oppimista. Koulutusmahdollisuuksia haluttiin tasavertaistaa niin Suomessa kuin muualla maailmassa. Sotien jälkeen koulutuksen merkitys suomalaisessa yhteiskunnassa vähitellen kasvoi, eikä perinteinen tiedollinen oppiminen enää riittänyt.¹⁰³ Arviot tulevaisuuden vaatimuksista kansalaisten koulutukselle ja osaamiselle osoittivat, että uudistukset koululaitoksessa antaisivat valmiuksia nopealle yhteiskunnalliselle kehitymiselle myös tulevaisuudessa. Suomi siirtyi nopeasti teollistuvasta maasta palveluyhteiskunnaksi, jolloin nopeat muutokset yhteiskunnassa vaativat samalla uudenlaisia valmiuksia koulutuksen ja työelämän suhteen. Tämän seurauksena Suomessa heräsi yleiseksi keskustelunaiheeksi laajemman peruskoulutuksen järjestämisen tarve, mihin sen aikaisen kansakoululaitoksen ei uskottu enää kykenevän. Koulu-uudistus oli

⁹⁸ Suurista ikäluokista johtuen alun pitäen vain 4-vuotisen alakansakoulun oppilasmäärät kasvoivat jatkuvasti. Kansakoulu kasvoi lähes 9-vuotiseksi, kun siihen laskettiin mukaan myös jatko-opetus, jossa tarkoituksena oli sivistyksen lisäksi antaa valmiuksia ammattien harjoittamiseen. Tätä jatko-opiskelumahdollisuutta alettiin kutsua kansalaiskouluksi. Ks. esim. Jauhiainen 2011, 117; Syväoja 2004, 76–77, 126; Tammivuori & Halila 1986, 173; Nurmi 1989, 41–45.

⁹⁹ Rinne 1973, 235–236. Syväoja 2004, 261.

¹⁰⁰ Vuornos 1971, 204, 206–207; Ahonen 2003, 113.

¹⁰¹ Ahonen 2003, 113.

¹⁰² Kansakoulukomitean mietintö (1946), Komiteamietintö 1946:2, 12.

¹⁰³ Syväoja 2004, 256–257, 261, 275; Tuomisto 2012, 431–432.

saatava nopeasti vireille.¹⁰⁴ Vuoden 1966 Koulunuudistustoimikunnan mukaan yhteiskunnalliset muutokset vaativat uudistuvaa koululaitosta, jotta lapset ja nuoret voitaisiin ottaa yksilöllisemmin huomioon.¹⁰⁵

Vaikka uudistuksia ryhdyttiin heti sodan jälkeen ideoimaan, pysyi koulujärjestelmämme vielä 1950-luvulla suhteellisen muuttumattomana.¹⁰⁶ Ensimmäisenä ja tärkeimpänä tehtävänä oli valmistautua suurten ikäluokkien kouluuntuloon, mikä johti uusien kansakoulujen rakentamiseen ja esimerkiksi luokkakokojen suurentumiseen.¹⁰⁷ Lisääntyvä oppilasmäärä edellytti enemmän opettajia ja uusien ammattilaisten kouluttamista. Suurten ikäluokkien siirtyminen kansakouluun yhtenä joukkona ja sota-aikana hidastunut opettajien kouluttautuminen vaikuttivat molemmat osaltaan opettajapulan muodostumiseen.¹⁰⁸ Opettajapulan selvittämiseksi säädettiin poikkeuslakeja, joiden tavoitteena oli nopeuttaa kansakoulunopettajien valmistumista ja heidän nimittämistä virkaan. Opettajia ei kuitenkaan saatu tarpeeksi nopeasti koulutettua päteviksi, minkä vuoksi yhä useampi kansakoulunopettaja toimi työssään epäpätevänä. Suomen Kansakoulunopettajain Liitto ja muut kasvatustieteen asiantuntijat pelkäsivät opettajien koulutusta koskevien poikkeuslakien vaikuttavan opetuksen laatuun ja täten lasten kehitykseen, minkä vuoksi teemat nousivat useasti esille *Opettajain Lehden* artikkeleissa jo 1950-luvulta lähtien.¹⁰⁹

1960-luvulle tultaessa suomalaisen koulutuspolitiikan tärkeänä kulmakivenä oli tasavertaisten opiskelumahdollisuuksien tarjoaminen.¹¹⁰ Suurilla ikäluokilla oli vanhempina nähden enemmän valinnanvaraa koulutuksensa suhteen, eikä kansakoulu tarvinnut jättää kesken esimerkiksi työelämään siirtymisen takia. Sosiaalipoliittisten muutosten johdosta koulutus tarjosi mahdollisuuden vaikuttaa omaan sosiaaliseen

¹⁰⁴ Ahonen 2003, 110–113.

¹⁰⁵ Koulunuudistustoimikunnan mietintö (1966) Komiteamietintö A 1966:12, 9–10.

¹⁰⁶ Tuunainen & Nevala 1989, 66–67.

¹⁰⁷ Kettunen, Jalava, Simola & Varjo 2012, 25, 33.

¹⁰⁸ Rinne 1973, 240; Malinen & Tamminen 2017, 314.

¹⁰⁹ Rinne 1973, 240–242. Suomen Kansakoulunopettajien Liiton mielestä ongelma johtui erityisesti kansakoulunopettajien alhaisesta palkasta, mikä ei houkuttanut päteviä opettajia työn pariin. Huoli poikkeuslaeista jäi kuitenkin vain yksittäisiksi kannanotoiksi ja useat ylioppilaat valmistuivat poikkeuslakien myötä opettajiksi ennätyksellisen nopeasti. Rinne 1973, 241.

¹¹⁰ Lampinen 1998, 13.

liikkuvuuteensa enemmän kuin aiemmin.¹¹¹ Uuden sosiaalipolitiikan tavoitteena oli mahdollistaa kansalaisille kohtuullinen elintaso, mikä puolestaan vähentäisi sosiaalista eriarvoisuutta ja takaisi kaikille turvalliset sekä tasavertaiset elinolot. Uudistuksilla haluttiin varmistaa kaikille samanlaiset mahdollisuudet osallistua koulutukseen omien kykyjensä mukaisesti ja täten tasoittaa eroja yksilöiden hyvinvoinnissa tulevaisuudessa. Koulukypsyyttä tutkimalla voitiin kartoittaa lapsen oppimisen ja kehityksen taso, ja näin turvata lapsen mahdollisuus oman kehityksensä mukaiseen opetukseen. Uskottiin, että tämän myötä yhä useampi lapsi saisi parempaa koulutusta ja pystyisi kehittämään itseään yksilönä, mikä antaisi lisää vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia tulevaisuudessa.

3.2 Toiveena oppivelvollisuusiästä poikkeava koulunaloitus

Tasa-arvoinen ja kattava koulutusjärjestelmä muodostui tärkeäksi osaksi Suomen kehittymistä hyvinvointivaltioksi. Sen saavuttamiseen pyrittiin vaikuttamaan erilaisilla julkisilla toimilla, joissa koulutuspoliittisilla päätöksillä oli tärkeä rooli. Prosessi vaati rinnalleen toimivan sosiaalipolitiikan tasoittamaan tuloeroja sekä koulutuksen eriarvoisuutta ja mahdollistamaan kaikkien kansalaisten yksilöllinen kehitys.¹¹² Koulukypsyys ja sen mittaaminen nähtiin useissa tilanteissa mahdolliseksi ratkaisuksi moniin yhteiskuntapoliittisiin kysymyksiin koulujärjestelmään liittyen, kuten koulutuksen eriarvoisuuden vähentämiseen. Sotien jälkeen oppilaiden alisuoriutuminen oli muodostunut ongelmaksi, eikä järjestelmällistä apua koulun ulkopuolelta ollut riittävästi saatavilla.¹¹³ Oppilaiden koulussa pärjääminen oli ensisijaisesti opettajien ja vanhempien vastuulla, mutta tilanteeseen haluttiin vähitellen muutosta.

Saksassa koulukypsyyttä ryhdyttiin tutkimaan, kun lasten luokalle jääminen lisääntyi merkittävästi. Myöhemmin 1940-luvun lopulla Suomessa huolestuttiin tästä samasta ilmiöstä, sillä yhä useammin lapsia haluttiin kouluun jo ennen oppivelvollisuusikää.¹¹⁴ Erityisesti 1950-luvulla luokalle jääminen nähtiin Suomessa suurempana ongelmana kuin

¹¹¹ Häkkinen & Linnanmäki 2005, 79–81.

¹¹² Ahonen 2003, 112.

¹¹³ Syväoja 2004, 145.

¹¹⁴ Oinonen 1969, 155.

koskaan aikaisemmin, minkä vuoksi sen taustalla olevia syitä lähdettiin selvittämään erilaisten asiantuntijoiden ja tutkimusten avulla. Luokalle jääminen tarkoitti, että lapsen katsottiin olevan epäpätevä suorittamaan seuraavan luokan oppimäärää, minkä vuoksi hänen kehityksensä kannalta paras vaihtoehto oli kerrata edellinen luokka uudelleen.¹¹⁵ Yhdeksi ratkaisuksi luokalle jäämisen estämiseksi ehdotettiin *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyden mittaamista erinäisten lääkärintarkastusten avulla, jotka oppilaille suoritettaisiin ennen ensimmäisen kouluvuoden alkua. Taka-ajatuksena oli, että mahdolliset kehitykselliset häiriöt ja alkavat oppimiseen liittyvät vaikeudet onnistuttaisiin hoitamaan ennen oppivelvollisuuden alkua. Kypsymättömiksi osoittautuneet lapset voitaisiin kartoittaa hyvissä ajoin ja poikkeuksellisiin tilanteisiin voitaisiin puuttua.¹¹⁶

Suomalaiset kasvatustieteen asiantuntijat näkivät koulukypsyyden mittarina, jonka saavutettuaan lapsi oli valmis aloittamaan koulunkäyntinsä. Vuonna 1950 sielutieteen professori Arvo Lehtovaara määritteli koulukypsyyden ilmenevän lapsen kykynä pitkäjänteiseen työskentelyyn ja toimintaan kouluympäristössä sekä riittävänä fyysisenä kehityksenä ja sosiaalisen yhteisöllisyyden taitona.¹¹⁷ Koulukypsyyden rajan määrittely on riippuvainen maan omasta lainsäädännöstä, joka määrittelee oppivelvollisuuden eli koulun aloittamisen ajankohdan. Tämän iän saavutettuaan lapsen tulisi olla koulukypsi ja valmis suoriutumaan ensimmäisen luokan oppimäärästä.¹¹⁸ Vuoden 1921 syyskuussa Suomessa astui voimaan oppivelvollisuuslaki, jonka mukaan lapsi aloittaa koulunkäynnin sen kalenterivuoden syksyllä, jolloin hän täyttää seitsemän vuotta.¹¹⁹ 1950-luvulla esimerkiksi Yhdysvalloissa koulunkäynti aloitettiin 6-vuotiaana, Englannissa jo 5-vuotiaana ja muualla Pohjoismaissa Suomen tapaan 7-vuotiaana.¹²⁰

¹¹⁵ Opettajain lehti 8.11.1955, 41, Urho Somerkivi, ”Luokalle jäämisen ongelma”, 6–7.

¹¹⁶ Opettajain Lehti 10.9.1955, 37, Aino Yliruokanen, ”Kouluterveydenhuollon hallinto ja järjestely”, 6.

¹¹⁷ Kasvatus ja koulu 1950, Arvo Lehtovaara, ”Koulunkäynnin alkamisajankohta psykologisenä ongelmana”, 98–99.

¹¹⁸ Oinonen 1969, 19. Ks. esim. Opettajain Lehti 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 1.

¹¹⁹ Suomen asetuskokoelma (Ask) 101/1921, 3§.

¹²⁰ Oinonen 1969, 73, 80.

Vaikka Suomessa oppivelvollisuuden aloitusikä erosi muista maista, hyödynnettiin kansainvälistä tutkimusta suomalaisen koulukypsyystutkimuksen pohjana. 1950-luvun alussa asiantuntijat nostivat *Opettajain Lehdessä* esille, ettei kotimaista koulukypsyystutkimusta ollut vielä tarpeeksi, minkä vuoksi hyödynnettävä tutkimus oli suurimmaksi osaksi ulkomaalaista, esimerkiksi saksalaista ja ruotsalaista. Maantieteellisten erojen vuoksi ulkomaalaisten tutkimustulosten uskottiin heijastavan aina tutkimusmaan oman kansan todellisuutta, minkä vuoksi niiden hyödyntäminen sellaisenaan koettiin ongelmallisena eikä tuloksia voitu pitää täysin verrannollisena suomalaisten lasten kehitystä tarkasteltaessa.¹²¹ Tämä oli ristiriitaista, sillä koulukypsyyttä haluttiin tutkia lisää myös kotimaassa, mutta ilman aikaisempaa tutkimusta se oli mahdotonta. Tämän vuoksi Suomessa kaivattiin asiantuntijaperusteluita ja mielipiteitä ulkomaalaisen tutkimuksen hyödyntämisestä sekä eriävästä oppivelvollisuusiästä.

Oppivelvollisuusiän määrittelyä perusteltiin *Opettajain Lehdessä* asiantuntijoiden avulla, jotta eroavaisuudet koulunaloitusiässä verrattuna muihin maihin voitiin selittää. *Opettajain Lehdessä* tällaisina asiantuntijoina siteerattiin esimerkiksi lääkäreitä ja psykologeja, jotka olivat tiiviisti mukana keskustelussa oppivelvollisuusiästä ja sen yhteydestä koulukypsyysyteen. Kansakouluntarkastaja Arvo Jääskinen määrittelee artikkelissaan, että Suomen oppivelvollisuusiässä on otettu huomioon “suomalaisen rodun” henkinen ja fyysinen kehitys sekä niistä johtuvat poikkeavuudet muihin maihin verrattuna. Näiden lisäksi myös Suomen pohjoisen sijainnin ja vallitsevien ilmastollisten olosuhteiden koettiin hidastavan lasten kehitystä, minkä vuoksi koulukypsyysyden saavuttaminen Suomessa oli joidenkin asiantuntijoiden mukaan realistista vasta seitsemän vuoden ikäisenä.¹²² ”Suomalaiseen rotuun” ja pohjoiseen sijaintiin vetoaminen perustuu todennäköisesti vielä 1900-luvun alussa vallinneisiin käsityksiin rotuopeista. Niissä suomalaiset luettiin kuuluvaksi pohjoismaiseen rotuun, joka erosi esimerkiksi muista europideistä eli eurooppalaisista. Rotujen fyysisessä ja psyykkisessä kehityksessä

¹²¹ Esim. *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2–3; *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyysyden ongelma”, 1–3; *Opettajain lehti* 8.11.1955, 41, Urho Somerkivi, ”Luokalle jäämisen ongelma”, 6–7.

¹²² *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2.

nähtiin eroja.¹²³ Rotuhygieniää käytettiin perusteluina monissa yhteiskunnallisissa kysymyksissä 1900-luvun puolivälissä.¹²⁴

Rotuteorioihin nojaaminen selittäisi osaltaan tässä tapauksessa myös muiden Pohjoismaiden korkeampaa oppivelvollisuusikää. 1960-luvulle tultaessa käsitykset rotuteorioista ja rotuhygieniasta olivat jo siirtymässä syrjään, mistä johtuen *Opettajain Lehdessä* ei enää törmätty rotuteorioihin koulukypsyyttä käsiteltäessä. Asiantuntijat *Opettajain Lehdessä* olivat yleisemmin sillä kannalla, että koulunaloitus 7-vuotiaana perustui ennemmin lapsen kehittyneeseen motivaatioon oppia uutta ja tasapainoiseen kehityksen tilaan, jolloin oppiminen oli lapselle luonnollista.¹²⁵

Opettajain Lehdessä julkaisuissa oppivelvollisuusiän ja koulukypsyyden käsitteet kulkivat jatkuvasti rinnakkain, ja ne olivat osana laajempaa diskurssia oppivelvollisuusiän alentamisesta muiden maiden tasolle. Koulukypsyyden näkökulmasta keskustelu pyöri koulunaloitusiän ympärillä oppivelvollisuutta käsiteltäessä.¹²⁶ Professori Aukusti Salon julkaisema teos *Suomalaisen kasvatuksen peruskysymyksiä II* (1947) herätti paljon keskustelua oppivelvollisuusiästä 1950-luvun alussa, jolloin kotimaista kasvatustieteellistä tutkimusta oli vielä suhteellisen vähän. Salo kannatti oppivelvollisuuden alkamista Suomessa jo vuotta aikaisemmin, sillä hän ei uskonut suomalaisen lapsen kehittyvän hitaammin kuin muualla maailmassa.¹²⁷ Salon näkökulmat toimivat pohjana myös *Opettajain Lehdessä* käydylle keskustelulle 1950-luvun alussa.

Myöhemmin 1960-luvulle tultaessa oppivelvollisuusiän kyseenalaistaminen ei ollut enää kovinkaan ajankohtainen *Opettajain Lehdessä*, vaikka tema on pysynyt poliitikkojen ja

¹²³ Kemiläinen 1985, 17; Virtanen 2009, 74–75.

¹²⁴ Harjula 2007, 42–43.

¹²⁵ Esim. *Opettajain Lehti* 12.11.1964, 47, Erkki Saari, ”Koulu-uudistuksen mentaalihygienisiä näkökohtia”, 12.

¹²⁶ Ks. esim. *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 1–3; *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2–3.

¹²⁷ Oinonen 1969, 148.

tutkijoiden kestoosuusikkina vielä tänäkin päivänä.¹²⁸ Keskustelu oppivelvollisuusiästä ja koulukypsyudesta liittyi *Opettajain Lehdessä* yleisesti ottaen aina vain koulunaloitukseen eikä oppivelvollisuuden päättymiseen. Tämä tukee oletusta koulukypsyys-käsitteen yhdistymisestä koulunaloitukseen liittyvänä ilmiönä 1950-luvulla. 1960-luvun lopulla ja 1970-luvun alussa oppivelvollisuusikä ja koulukypsyys olivat *Opettajain Lehdessä* osa laajempaa esikoulukeskustelua, minkä takia oppivelvollisuusikä itsessään ei ollut enää yhtä ajankohtainen kuin 1950-luvun alussa.¹²⁹ Käsittelen esiopetuksen ja esikoulukokeilujen yhteyttä koulukypsyuden diskurssiin luvussa viisi. Myös 1960-luvulla suunnitteilla ollut peruskoulu-uudistus vei todennäköisesti huomiota keskustelulta oppivelvollisuusiän muuttamisesta.

Kuten artikkeleiden temaattista jakautumista osoittava taulukko (Taulukko 2) osoittaa, julkaisut poikkeavasta koulunaloituksesta muodostivat *Opettajain Lehdessä* tärkeän osan tutkimusajankohtana rakentuvaa diskurssia koulukypsyudesta. Keskusteluun osallistuneet asiantuntijat esittivät poikkeavasta koulunaloituksesta argumentteja puolesta ja vastaan yrittäen löytää yhteistä säveltä, jota voitaisiin noudattaa. Aikaisempi koulun aloittaminen oli oppivelvollisuuslain mukaan poikkeus, minkä vuoksi lapsen vanhempien tuli hakea sitä varten erillistä lupaa kouluviranomaisilta.¹³⁰ Laajemmasta kontekstista katsoen monet vanhemmat näkivät yhteiskunnan muuttumisen perusteena kiirehtiä opintojen pariin: ”Elämän vauhdin yleinen kiristyminen ja sen otteen tiukentuminen on lisännyt meilläkin pyrkimystä päästä kouluun ennen säädettyä oppivelvollisuusikää.”¹³¹

Aikaisempi koulun aloittaminen nousi *Opettajain Lehden* artikkeleissa asiantuntijoiden näkökulmasta 1950-luvun alussa esiin niin kutsuttuna ”kouluuntulo-ongelmana”, jonka ratkaisemiseksi jouduttiin pohtimaan kaikille tasapuolisia vaihtoehtoja. Käsite

¹²⁸ Peruskoulu-uudistusta suunniteltaessa oppivelvollisuusikä nousi uudelleen keskustelunaiheeksi, mutta se päätettiin jättää ennalleen. Linnilä 2006, 93.

¹²⁹ Esim. *Opettajain Lehti* 10.12.1971, 50, ”Esikoulukasvatus välttämätön lapsen kehitykselle”, 11; *Opettajain Lehti* 9.6.1972, 24, ”Kuusivuotiaiden esikoulun tulisi toteutua tällä vuosikymmenellä”, 6–7, 19.

¹³⁰ Suomen asetuskokoelma (Ask) 247/1857, 41§, 42§.

¹³¹ *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2.

”kouluuntulo-ongelma” kertoo kansakoulun asiantuntijoiden suhtautumisesta aikaisempaan koulunaloittamiseen. He näkivät huolestuttavana ilmiönä kansalaisten erityisen halun saada lapsensa jo vuotta aikaisemmin kansakouluun, sillä he epäilivät vanhempien motiiveja saada lapsi aikaisemmin koulutielle. Jo ennestään lyhyeksi koettu leikkiaika lyheni ja väärin perustein aikaistetun koulunaloituksen pelättiin vaikuttavan lapsen kehitykseen myöhemmällä iällä.¹³² Suomessa tehdyt koulumenestystä mittaavat tutkimukset olivat kuitenkin osoittaneet, että suurin osa ennen oppivelvollisuusikää koulunsa aloittaneista lapsista pärjäsi opinnoissaan keskivertoa paremmin.¹³³ Keskusteluun ”kouluuntulo-ongelmasta” *Opettajain Lehdessä* eivät osallistuneet vain lääkärit, vaan myös kasvatusalanammattilaiset, kuten opettajat ja kansakouluntarkastajat. Näkökulmat eivät siis välttämättä perustuneet vain tutkittuun tietoon, vaan opettajien omiin henkilökohtaisiin kokemuksiin ”ali-ikäisistä” oppilaista omassa luokassaan.

Aikaisempi koulunaloitus korostui ilmiönä 1950-luvulla erityisesti kaupunkien varakkaamman väen keskuudessa, jossa yhä useampi perhe halusi lapsensa jo kuusivuotiaana kouluun.¹³⁴ Luolajan tutkimuksen mukaan kaupungeissa asuvat vanhemmat kannattivat yleisesti ottaen enemmän oppivelvollisuusiän laskemista kuin maaseudulla asuvat.¹³⁵ Yleisimmäksi syyksi annettiin oppimäärän jatkuva pidentyminen, minkä vuoksi lapsen haluttiin valmistuvan nopeammin. Sen jälkeen oli mahdollista siirtyä työelämään tai valmistua nopeammin ylioppilaaksi, minkä jälkeen nuori saattoi jatkaa korkeakouluopintoihin.¹³⁶ Aikaisempi koulun aloittaminen ei kuitenkaan *Opettajain Lehdessä* käydyssä keskustelussa jäänyt vain varakkaimpien kaupungissa asuvien perheiden ilmiöksi, vaan myös monet vähävaraiset halusivat lapsensa aikaisemmin koulunpenkille. Syynä oli usein molempien vanhempien työssäkäynti, minkä vuoksi lapsi joutui olemaan yksin kotona muiden ollessa töissä. Aikaisemmalla koulun aloittamisella lapsi voitiin saada turvalliseen paikkaan, kouluun, vanhempien työpäivien ajaksi.

¹³² Ks. esim. *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyuden ongelma”, 2–3; *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2–3.

¹³³ Esim. Poikonen 1968.

¹³⁴ Oinonen 1969, 138–139.

¹³⁵ Luolaja 1977.

¹³⁶ *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2.

Toisaalta lapsia haluttiin nopeammin työelämään tai avuksi työntekoon kotona.¹³⁷ Yhteiskunnalliset muutokset selittävät näitä *Opettajain Lehdessä* esiintyneitä perusteluja 1950-luvun alkuvaiheessa. Kansakoulun ja koulutuksen arvostus kasvoivat sotien jälkeisenä aikana, mutta ajatuksen juurtuminen, erityisesti maaseudulle, otti aikansa. Koulua pidettiin jopa häiriötekijänä lasten työnteolle ja monet uskoivat pelkän lukutaidon olevan riittävä taito tulevalle työmiehelle. Maaseudulla monet lapset tekivät töitä jo hyvin nuoresta iästä pitäen ja töitä oli tarjolla kotona ja sen ulkopuolella.¹³⁸

Vaikka *Opettajain Lehdessä* kasvatusalan asiantuntijat näkivät koulunaloituksen aikaistuttamisen ongelmallisena ilmiönä, keskusteluun osallistuneiden keskuudessa ajatusta kuitenkin myös kannatettiin. Kehittyneimmille lapsille oli annettava mahdollisuus päästä kouluun ennen oppivelvollisuusikää, mikäli lapsen kehitystaso riitti siihen. *Opettajain Lehdessä* diskurssi aikaisemmasta koulunaloituksesta myötäili suomalaisten asiantuntijoiden yleistä mielipidettä ja teksteistä nousee esiin tavoitteellisuus ja halu ratkaisulle. Vaatimuksena oli, että prosessin tuli tapahtua kouluhallituksen antamien selkeiden ohjeiden mukaisesti, jotta säännöt ja kriteerit olisivat kaikille samanlaiset.¹³⁹ Suomessa ja ulkomailla monet alansa asiantuntijat kannattivat joustavaa koulunaloitusta, jossa ensimmäisen luokan alkamisajankohta määräytyi lapsen kehitysvaiheen eikä iän perusteella, kuten oppivelvollisuuslaki määrittelee.¹⁴⁰

Ratkaisua ei kuitenkaan saatu yhtä nopeasti kuin sitä toivottiin. Vasta vuoden 1966 Koulunuudistustoimikunnan mietinnössä pohdittiin ensimmäistä kertaa selkeää ratkaisua tähän ”kouluuntulo-ongelmaan”. Argumentit toistivat jatkuvasti vanhoja, jo 1950-luvulla esitettyjä perusteluja. Ratkaisun haluttiin olevan tasapuolinen kaikille kansalaisille, eikä se saanut lisätä eriarvoisuuden tunnetta. Koulunuudistustoimikunnan tärkeänä tehtävänä oli kuitenkin antaa selkeä ja yhtenäinen esitys siitä, mitä tehdä nopeasti kehittyneille lapsille, jotka olivat valmiita aloittamaan koulun jo ennen oppivelvollisuusikää tai sille

¹³⁷ *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyiden ongelma”, 2.

¹³⁸ Malinen & Tamminen 2017, 250–254, 309; Ahponen & Järvelä 1983, 43–44

¹³⁹ Ks. esim. *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyiden ongelma”, 3; *Opettajain lehti* 8.11.1955, 41, Urho Somerkivi, ”Luokalle jäämisen ongelma”, 6–7.

¹⁴⁰ Kasvatus ja koulu 1950, Arvo Lehtovaara, ”Koulunkäynnin alkamisajankohta psykologisena ongelmana”, 97–98.

osalle lapsista, jotka eivät vielä oppivelvollisuusikään mennessä olleet saavuttaneet riittävää koulukypsyysyyttä. Tämän vuoksi toimikunta ehdotti koulun alkamisajankohdan joustavuutta niin, että se olisi riippuvainen ennemmin lapsen omasta yksilöllisestä kehitysvaiheesta kuin iästä.¹⁴¹

Vuoden 1966 Koulunuudistustoimikunnassa mukana ollut kouluneuvos Urho Somerkivi kirjoitti jo kymmenen vuotta ennen mietintöä *Opettajain Lehteen* artikkelin, jossa hän pohtii koulukypsyystestien tärkeyttä lapsen kehitystason selvittämisessä ja osoittaa kannatuksensa joustavan koulunaloituksen mahdollisuudelle. Hänen mukaansa nämä ovat keinoja lapsen luokalle jäämisen ehkäisemiseksi.¹⁴² Koulunuudistustoimikunnan mietintö mahdollisti aikaisemman koulunaloituksen, mutta *Opettajain Lehdessä* asiantuntijoiden yleinen suositus myöhemmin oli, että lasta ei yritettäisi saada kouluun ennen oppivelvollisuusikää ilman erityistä syytä.¹⁴³ Jotta vanhempien vääränlaisia arvioita lapsen kehityksestä voitaisiin välttää ja samanlaiset säännöt pätisivät tasavertaisesti kaikkiin kansalaisiin, asiantuntijat ehdottivat Somerkiven mallia mukailleen ratkaisuksi yleisten koulukypsyystestien käyttöönottoa, mitä oli ehdotettu *Opettajain Lehdessä* jo 1950-luvun alussa.¹⁴⁴ Alaikäisten koulun aloittamista tutkittiin niihin erityisesti suunnitelluilla koulukypsyystesteillä, mutta myös älykkyys- ja persoonallisuustestien avulla. Koulukypsyystestien rooliin syvennyn tarkemmin seuraavassa käsittelyluvussa.

Koulutuspolitiikassa oli jo pitkään nostettu esille näkökulma, jonka mukaan yksilöllisiin lahjakkuuksiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota heikkolahjaisten rinnalla, ja mahdollistaa yksilöllinen kehitys myös heille. Kyse oli niin sanotusta lahjakkuusreservin huomioimisesta. Kotimaiset tutkimukset olivat sillä kannalla, että lahjakkaiden lasten aikaisempi koulunaloitus tukisi paremmin lasten menestystä koulussa. Koulukypsyystestien käyttö toimisi parhaimpana ratkaisuna yksilöiden oman

¹⁴¹ Koulunuudistustoimikunnan mietintö (1966) Komiteamietintö A 1966:12.

¹⁴² *Opettajain lehti* 8.11.1955, 41, Urho Somerkivi, ”Luokalle jäämisen ongelma”, 6–7.

¹⁴³ *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 21.

¹⁴⁴ *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2.

kehittymisen ja menestymisen kannalta.¹⁴⁵ Lahjakkuusreservien huomioiminen voidaan nähdä osaksi valtion inhimillisen pääoman kasvattamisen tavoitetta. Keskustelu inhimillisestä pääomasta juontaa juurensa suuremmasta kansainvälisesti diskurssista, jossa tavoiteltiin inhimillisen pääoman eli kansalaisten tiedon ja taidon lisäämistä.¹⁴⁶ Inhimilliseen pääomaan panostaminen nähtiin keinona lisätä koko valtion talouden ja tuottavuuden kasvua, minkä vuoksi koulutuksen kehittäminen nähtiin tärkeänä uudistuksen kohteena.¹⁴⁷ Erityisesti Pohjoismaissa inhimillisen pääoman kasvattamiseen sijoitettiin 1960-luvulta 1980-luvulle investoimalla koulutuslaitoksen kehittämiseen, sillä kansan laaja kouluttautuminen nähtiin mahdollisuutena hyödyntää lahjakkuusreservejä laajemmin ja tehokkaammin.¹⁴⁸

Erityisluokkien tai muiden erityisjärjestelyiden järjestämistä lahjakkaille pidettiin yleisesti kuitenkin vielä 1950-luvun alussa demokratian vastaisena eikä eriyttämisenkäsite ollut vielä vakiintunut kasvatustieteellisissä keskusteluissa. Muissa maissa toteutettuja erikoisjärjestelyjä haluttiin tuoda enemmän myös Suomeen. Tämä liittyy 1960-luvun loppupuolen laajempaan keskusteluun peruskoulu-uudistuksesta, jonka yhtenä vaihtoehtona ehdotettiin linjajakoon perustuvaa koulua, jossa opiskelun muodostaisi kolme taito- ja vaikeustasolta erilaista linjaa. Niistä lapsi valitsisi itselleen sopivimman. Näin voitaisiin ottaa paremmin huomioon lasten erilaiset valmiudet opiskella ja toteuttaa opiskelu homogeenisissä ryhmissä. Linjajako ei kuitenkaan toteutunut, vaan tilalle kehitettiin tasoryhmäopetus, joka perustui mahdollisuuteen valita ainekohtaisia ryhmiä esimerkiksi matematiikan tai kielten opiskelussa.¹⁴⁹ Homogeenisempien luokkien järjestäminen nähtiin yhtenä vaihtoehtona lasten jaotteluun, vaikka se oli eriarvoisuuden vähentämistä vastaan. Ainoana lahjakkaiden lasten ”opetuksen tehostamiskeinona” nähtiin mahdollisuus aloittaa koulu ennen oppivelvollisuusikää.¹⁵⁰

¹⁴⁵ Kasvatus ja koulu 1950, Arvo Lehtovaara, ”Koulunkäynnin alkamisajankohta psykologisena ongelmana”, 98–100.

¹⁴⁶ Ahonen 2003, 135–137.

¹⁴⁷ Hannikainen & Eloranta 2019, 23.

¹⁴⁸ Rinne & Kivirauma 2003, 35.

¹⁴⁹ Lampinen 1998, 62–63.

¹⁵⁰ Opettajain Lehti 15.8.1964, 33, Veikko Mäki, ”Lasten ali-ikäisenä kouluun ottamisesta”, 10. Vuoden 1966 Koulunuudistustoimikunnan mietinnössä nostetaan esille lasten eriaikainen kehittyminen ja sen huomioonottaminen. Toisaalta siinä esitettiin jo 1960-luvulla vanhentunut

3.3 Koulukypsyyden yhteys eriarvoisuuden ongelmaan

Tutkimusajankohtana vuosina 1950–1973 suomalaisessa yhteiskunnassa tapahtui suuria rakenne- ja elinkeinomuutoksia, kun köyhästä maatalousvaltaisesta maasta kasvoi nopeasti teollistunut palveluyhteiskunta. Yhteiskuntapoliittiset tavoitteet haluttiin saavuttaa uudistuneella sosiaalipolitiikalla ja koulutuksen kehittämällä.¹⁵¹ 1950-luvulle saakka alhainen koulutustaso ei ollut suurikaan ongelma yksilön menestymiselle elämässä. Koulutuksesta huolimatta töitä oli tarjolla ja työväkeen kuulumisen koettiin jopa ylpeydenaiheena.¹⁵² 1950-luvulle tultaessa koulutus pystyi Suomessa vähitellen tarjoamaan jokaiselle mahdollisuuden sosiaaliseen liikkuvuuteen, mitä oli aiemmin pidetty vaikeana. Tämä lisäsi suomalaisten halukkuutta kouluttautua.¹⁵³

1960-luvulla tärkeänä keskustelunaiheena korostui yhdenvertaisten koulutusmahdollisuuksien lisääminen. Koulutus nähtiin kaikille kuuluvana oikeutena, mikä mahdollisti siirtymisen kohti tasavertaisempaa yhteiskuntaa Suomessa.¹⁵⁴ Verrattuna oppineeseen kansaan, tavallisen kansan sivistystä oli arvostettu lähtökohtaisesti vähemmän, mutta vähitellen käsitykset tästä muuttuivat. Kouluhallituksen pääjohtaja ja opetusministeri Reino H. Oittinen¹⁵⁵ korosti 1960-luvulla uutta näkökulmaa, jonka mukaan oppivelvollisuusiässä kaikille lapsille tarjotut tasavertaiset oppimismahdollisuudet takaisivat yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden sekä sosiaalisen tasa-arvoisuuden toteutumisen.¹⁵⁶

Diskurssit tasa-arvosta liittyivät keskusteluun koulukypsyydestä, jonka nähtiin olevan yhteydessä sosiaalisen, taloudellisen ja alueellisen eriarvoisuuden asemaan. Tutkimusten mukaan lapsen sosioekonominen tausta vaikutti vahvasti lapsen koulunkäyntiin, minkä vuoksi yhteiskunnallisten erojen luomia syitä ja seurauksia pyrittiin tasoittamaan

käsite siitä, että luokan olisi hyvä muodostua homogeenisestä oppilasaineesta. Koulunuudistustoimikunnan mietintö (1966) Komiteanmietintö A 1966:12.

¹⁵¹ Haapala & Peltola 2018, 176, 199–203; Hannikainen 2018, 255–256.

¹⁵² Rautakilpi 2003, 220–221.

¹⁵³ Malinen & Tamminen 2017, 309; Rautakilpi 2003, 221–222.

¹⁵⁴ Kettunen, Jalava, Simola & Varjo 2012, 25–27; Ahonen 2003, 114.

¹⁵⁵ Virtanen 2009, 91.

¹⁵⁶ Ahonen 2003, 114.

koulutuspolitiikan avulla.¹⁵⁷ Koulutuksellista eriarvoisuutta oli pidetty jo pitkään ongelmana, joka haluttiin ratkaista mahdollisimman nopeasti. Eriarvoisuudessa korostuivat opetuksen laadun ja resurssien vaihtelevuus paikkakunnasta ja asuinseudusta riippuen, syrjäseutujen hankalat koulumatkat pienille koulutulokkaille sekä lapsen sosiaalinen tausta. Uusi moderni aikakausi koulumaailmassa jätti vähitellen taakseen luokkayhteiskunnan mukaisen erottelun. Sen sijaan lapset lokeroitiin kehityksensä ja normaaliutensa perusteella, mikä vaikutti esimerkiksi apukoulujen ja tarkkailuluokkien perustamiseen sekä erityisopetuksen kehittämiseen.¹⁵⁸

Alueellisen eriarvoisuuden näkökulmasta koulukypsyyden saavuttamisessa nähtiin kansainvälisten erojen lisäksi Suomen sisäisiä eroja. Tämän seurauksena kasvatusalan ammattilaiset väläyttivät *Opettajain Lehdessä* useaan otteeseen mahdollisuutta koulun aloittamisesta eri ikäisenä lapsen asuinpaikasta riippuen. Se asuiko lapsi kaupungissa vai maaseudulla nähtiin vaikuttavana tekijänä lapsen normaalille kehitykselle.¹⁵⁹ Erilaiset resurssit kaupunkien ja maaseudun välillä muodostivat eriarvoisuuden ongelman, joka haluttiin tuoda esille.¹⁶⁰ Suomessa oppilaitokset olivat 1960-luvulle asti suhteellisen itsenäisiä, mikä vaikutti siihen, että vielä 1950-luvulla valtiolta ei kovinkaan paljon ohjannut koulutusta. Tämän vuoksi eri alueilla sijainneet koulut eivät olleet resurssiltaan ja toiminnaltaan täysin yhdenvertaisia.¹⁶¹ Alueellisesti tarkasteltuna myös oppikoulujen ja maksuttomien keskikoulujen sijoittuminen erityisesti maaseudulla oli hyvin epätasaista, mikä korosti eriarvoisia opiskelumahdollisuuksia. Valtiovallan kontrollin puute lisäsi koulutuksellista eriarvoisuutta kaupunkien ja maalaiskuntien kouluissa. Muuttuva yhteiskunta ja kasvava kaupungistuminen asettivat koulutukselle uusia vaatimuksia ja haasteita, joita haluttiin tuoda esille julkisessa keskustelussa.¹⁶²

¹⁵⁷ Kettunen, Jalava, Simola & Varjo 2012, 47. Tasa-arvon tavoitteesta tuli yhteiskunnallinen arvo, jonka mukaan lapsen syntyperä, asuinpaikka tai sukupuoli ei saisi olla esteenä koulutukselle. Lampinen 1998, 59.

¹⁵⁸ Tuomaala 2011b, 363-367.

¹⁵⁹ Esim. *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2–3; *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 1–3; *Opettajain lehti* 8.11.1955, 41, Urho Somerkivi, ”Luokalle jäämisen ongelma”, 6–7.

¹⁶⁰ *Opettajain Lehti* 6.4.1950, 17, T. J. Karttunen, ”Heikkolahjaisten lasten opettamisesta maalaiskansakouluissa”, 2–3.

¹⁶¹ Lampinen 1998, 22.

¹⁶² Ahonen 2000, 113, 413.

Yhteiskunnassa nopeasti tapahtuneet rakennemuutokset loivat vanhojen luokkaristiriitojen tilalle uudenlaisen vastakkainasettelun maaseudun ja kaupungin asukkaiden välillä.¹⁶³ Maailmansotien jälkeen maaseudun asukasmäärä väheni myös Suomessa, kun suuret muuttovirrat veivät ihmisiä enemmän kaupunkeihin ja etelämmäksi.¹⁶⁴ Tämä vastakkainasettelu näkyi myös koulukypsyyttä käsittelevissä keskusteluissa. Teksteissä ei kuitenkaan ilmene vastakkainasettelun ilmapiirin kannattaminen, vaan ennemmin huoli. Huolenaiheena olivat maaseudun huonommat koulutusmahdollisuudet ja koulut, joissa ei resurssien puutteen vuoksi kyetty huolehtimaan lasten yksilöllisistä tarpeista samalla tavalla kuin varakkaimmissa kunnissa.

Maaseudun ja kaupunkien eriarvoisuus näkyi huolena maaseudun lasten kehityksestä. Osa uskoi, että maaseudulla lapsen kehitys ja kypsyminen saattoivat olla huomattavasti hitaampaa kuin kaupungissa syntyneillä. Ratkaisuna *Opettajain Lehdessä* ehdotettiin koulukypsyydestien järjestämistä ja koululykkäystä maaseudun lasten kehityksen tasaamiseksi. Perusteluina käytettiin pitkiä koulumatkoja, joiden uskottiin rasittavan lapsia liikaa.¹⁶⁵ Suurin osa koulunsa aloittavista lapsista kulki koulumatkat kävellen, ja esimerkiksi pyörä hankittiin usein vasta myöhemmällä iällä. Syrjäisemmillä seuduilla matka kouluun kulki yleensä sivuteitä, jotka koettiin joskus jopa turvattomiksi.¹⁶⁶ Koulumatkoista itsenäisesti selviytyminen luettiin koulukypsyyttä osoittavaksi fyysiseksi tekijäksi, joka pieneltä koulutulokkaalta vaadittiin ennen ensimmäisen luokan alkua.¹⁶⁷ *Opettajain Lehten* julkaisuista käy ilmi, että tarkoituksena ei ollut lisätä erottelua, vaan taustalla oli aito huoli lasten kyvykkyydestä ja mahdollisuudesta menestyä.

Alueellisen eriarvoisuuden lisäksi koulukypsyyden käsittelyssä korostui sosiaalisen eriarvoisuuden diskurssi. Kasvatustutkimuksen kohteeksi nousi 1950-luvulla häiriökäyttäytymisen tunnistamisen sijaan lasten ongelmien taustalla olevien tekijöiden tarkastelu ja niiden vaikutus ongelmiin. Seurausten sijaan haluttiin kiinnittää huomiota

¹⁶³ Ahonen 2003, 111.

¹⁶⁴ Hannikainen & Eloranta 2019, 22.

¹⁶⁵ *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 1.

¹⁶⁶ Malinen & Tamminen 2017, 317–318; Tuomaala 2011b, 356.

¹⁶⁷ Oinonen 1969, 32–38; *Kasvatus ja koulu 1950*, Arvo Lehtovaara, ”Koulunkäynnin alkamisajankohta psykologisenä ongelmana”, 98–99.

ongelmien syihin ja niiden ehkäisyyn.¹⁶⁸ Koulukypsyyden ja lapsen sosiaalisen taustan välinen yhteys huomattiin jo 1960-luvulla, kun tutkittiin lapsen koulukypsyydestien tuloksia suhteessa lapsen kasvuympäristöihin, esimerkiksi kotioloihin. Tutkitusti koulutuksellinen eriarvoisuus näkyi myös sukupuolten välisissä eroissa, mutta erityisesti lapsen sosioekonomisessa taustassa, minkä vuoksi 1960-luvulla tärkeäksi koulutuspoliittiseksi tehtäväksi nousi näiden erojen tasoittaminen.¹⁶⁹

Saksassa ja Ruotsissa koulukypsymättömäksi todetuille lapsille oli ryhdytty järjestämään omia erillisiä luokkia, niin kutsuttuja koulukypsyyoluokkia, joista myös Suomessa oltiin kiinnostuneita. Lehtovaara ehdotti, että vasta 8-vuotiaana koulunsa aloittava lapsi sijoitettaisiin vuodeksi ryhmään, joka tarjoaisi lapselle kehittävän oppimisympäristön leikinomaisen opetuksen parissa ja mahdollistaisi näin onnistuneen siirtymisen kansakoulun ensimmäiselle luokalle.¹⁷⁰ *Opettajain Lehdessä* käydyssä keskustelussa kuitenkin huolestuttiin lasten erottelusta, mikä saattaisi aiheuttaa seuraamuksia tulevaisuudessa. Mikäli eritellään selkeästi ryhmä, joka muodostui sosioekonomiselta taustaltaan heikommista perheistä tulleista lapsista, nähtiin sen synnyttävän oravanpyörän.¹⁷¹ Oinonen pohtii teoksessaan, onko tämänkaltainen erottelu demokratian ja hyvinvointimallin mukaista. Hänen mukaansa tällaiset ilmiöt ovat juuri koulukypsyyden mittaamisen ongelmia: lasten mittaaminen voi vaikuttaa haluttuun tasavertaisuuteen juurikin päinvastaisella tavalla.¹⁷² *Opettajain Lehdessä* käyty keskustelu myötäili aikansa modernia mielipidettä, eikä puoltavia näkemyksiä lasten erottelusta erillisiin ryhmiin tuotu kovinkaan usein esille. Varsinkaan, kun puhuttiin ”vähemmän normaalista poikkeavista” lapsista, kuten koulukypsymättömistä lapsista. Tärkeä kysymys oli, mihin koulukypsymättömät lapset sijoituivat poikkeavien lasten asteikolla.

¹⁶⁸ Ahonen 2000, 413.

¹⁶⁹ Karisto, Takala & Haapola 1998, 88–90.

¹⁷⁰ Kasvatus ja koulu 1950, Arvo Lehtovaara, ”Koulunkäynnin alkamisajankohta psykologisena ongelmana”, 100.

¹⁷¹ *Opettajain lehti* 8.11.1955, 41, Urho Somerkivi, ”Luokalle jäämisen ongelma”, 6–7; *Opettajain Lehti* 26.3.1960, 13, Erling Slaatto, ”Kokeilutoimintaa Norjan kouluissa”, 8–9.

¹⁷² Oinonen 1969, 130.

Suomessa oppivelvollisuus ei sitonut kaikkia lapsia täysin koulunkäyntiin, vaan erilaisten poikkeavuuksien kuten fyysisten häiriöiden, huonon terveyden tai heikon käsityskyvyn vuoksi lapsi voitiin vapauttaa oppivelvollisuudesta. Näille niin sanotuille ”heikkolahjaisille” oppilaille rakennettiin 1900-luvun alusta lähtien erilaisia erityisluokkia ja hoitolaitoksia, jonne heidät voitiin sijoittaa.¹⁷³ Toisen maailmansodan jälkeen Suomessakin yleistyivät Saksan mallin mukaiset apukoulut¹⁷⁴, joihin muodostettiin tarkkailuluokkia heikosti pärjääville lapsille.¹⁷⁵ Ensimmäiset apukoulut avasivat ovensa Euroopassa jo 1850–1860-luvulla ja ne levisivät Suomeen Uno Cygnaeuksen opintomatkojen mukana. Apukoulut tunnettiin aluksi niin kutsuttuina erotusluokkina. Ensimmäinen virallinen apukoululuokka, jonne hitaammin kehittyneet ja häiritsevät lapset eli heikkolahjaiset oppilaat sijoitettiin opiskelemaan, avattiin Viipuriin vuonna 1891.¹⁷⁶ 1950-luvulla erityisopetuksen rooli vähitellen korostui, minkä vuoksi tarkastelun kohteeksi nousivat erikoisjärjestelyitä tarvitsevat lapset sekä huoli heidän kehityksestään. Esimerkiksi lukemisen ja kirjoittamisen vaikeuksista kärsiville lapsille järjestettiin kouluissa niin kutsuttuja luku- ja kirjoitusneuvoloita, joiden tarkoituksena oli antaa erityistä opetusta pienryhmissä.¹⁷⁷ Ensimmäinen koulukypsyysluokka, jossa lapset saivat erillistä ohjausta odotusvuotensa aikana, järjestettiin kokeilumielessä Helsinkiin vuonna 1967.¹⁷⁸ Koulukypsyysluokkiin kohdistui paljon kritisointia niin kotimaassa kuin ulkomailla, minkä vuoksi keskustelua käytiin myös muista mahdollisista vaihtoehdoista.

Koulukypsymättömäksi luokiteltua lasta ei tarvinnut vapauttaa oppivelvollisuudesta tai sijoittaa suoraan apukouluun, vaan vastauksena lapsen viivästyneeseen kehitykseen oli

¹⁷³ Tuomaala 2011a, 105.

¹⁷⁴ Apukoulut muodostettiin heikoimmin pärjäävistä oppilaista, jotka ensimmäisten kouluvuosien aikana kerättiin omaan ”osastoonsa”. Monesti apukouluun joutuneet lapset oli määritelty käsityskyvyltään heikoiksi lapsiksi. Kivirauma 1989, 177.

¹⁷⁵ Tuomaala 2011a, 105.

¹⁷⁶ Viipurissa avattu apukoululuokka oli yksi erillinen luokka heikommin pärjääville oppilaille. Vasta kaksikymmentä vuotta myöhemmin avattiin Turussa Suomen ensimmäinen apukoulu, mikä nopeutti apukoulujen perustamista kaikkialle Suomen suurimpiin kaupunkeihin. Tuunainen & Nevala 1989, 34–35.

¹⁷⁷ Opettajain Lehti 14.11.1959, 46, Kaisa Hälinen, ”Lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksien käsittelystä”, 8–9.

¹⁷⁸ Oinonen 1969, 133; Opettajain Lehti 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyiden ongelma”, 2–3.

ensimmäisen luokan aloituksen lykkääminen vuodella. Lapsi saattoi vuoden aikana saavuttaa tarvittavan kehitysasteen ennen koulunsa aloittamista. Koulukypsymättömiksi todettujen lasten vanhemmat pystyivät anomaan koululta koulupsykologin tai -lääkärin lausunnolla annettua päätöstä koululykkäyksestä.¹⁷⁹ *Opettajain Lehdessä* koulukypsysteistä puolustettiin vankasti juuri tästä näkökulmasta. 1950-luvun alussa järjestetyt kokeilumieliset testaukset olivat saaneet positiivisen vastaanoton tutkijoiden piirissä.¹⁸⁰ Lapsen toteaminen koulukypsymättömäksi tai muuten erityistarpeita vaativaksi oppilaaksi koettiin perheissä usein vaikeana asiana.¹⁸¹ Vaikka lasten testaamista usein myös vastustettiin, ennakkoon tehtyjen lääkärintarkastusten ja koulukypsyysskoekoiden uskottiin ehkäisevän sitä pettymyksen tunnetta, joka vanhemmille ja lapselle saattoi tulla, jos lapsi lähetettiin takaisin kotiin kesken ensimmäisen lukukauden.¹⁸²

Koulukypsyyssmittauksia suoritettiin koulutulokkaille yleensä ennen ensimmäisen luokan alkua 1960-luvun aikana.¹⁸³ Vuonna 1962 *Opettajain Lehti* julkaisi artikkelin, johon oli haastateltu vanhempia, opettajia ja koulupsykologeja kertomaan koulukypsysteihin liittyvistä kokemuksista. Vanhempien kohdalla nostettiin esille heidän negatiivinen suhtautumisensa koulukypsysteihin ja niiden suorittamiseen. Testien kuvataan vaikuttavan pääsykokeelta kansakouluun. Suhtautuminen koulukypsysteistaukseen oli suhteellisen negatiivista osin sen vuoksi, että ne yhdistettiin usein oppikoulun pääsykokeisiin, ja oppikouluun taas läheskään kaikilla lapsilla ei ollut mahdollisuutta päästä. Näiden mielikuvien taustalla selitettiin olevan puutteellinen informaatio, jota vanhemmat olivat saaneet koulukypsysteistä ja niiden tarkoituksesta.¹⁸⁴ Vanhempien mielipiteissä korostettiin lasten eriarvoista jaottelua, jota koulukypsyyden määrittely aiheutti. Se saattoi määritellä lapsen koko opiskelu-uran ja leimata hänet.

¹⁷⁹ Oinonen 1969, 70–72, 155.

¹⁸⁰ *Opettajain Lehti* 10.9.1955, 37, Aino Yliruokanen, ”Kouluterveydenhuollon hallinto ja järjestely”, 6.

¹⁸¹ Kivirauma 1989, 177–178.

¹⁸² Esim. *Opettajain Lehti* 10.9.1955, 37, Aino Yliruokanen, ”Kouluterveydenhuollon hallinto ja järjestely”, 6; *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 2; *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyysskoeket tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 21

¹⁸³ Jauhiainen 1993, 139.

¹⁸⁴ *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyysskoeket tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20.

Opettajain Lehdessä nousi jatkuvasti esille puheenvuoroja puolesta ja vastaan koulunaloituksesta ennen oppivelvollisuusikää sekä koululykkäyksestä. Diskurssin aktiiviset toimijat eivät tarttuneet näiden toimien seurauksiin tai niiden toteuttamista varten järjestettäviin toimiin. Koulunuudistuskomitean mietinnön mukaan osa lapsista saattoi joutua lykkäämään koulunaloitustaan vuodella, minkä vuoksi he siirtyivät vuodeksi takaisin kotiin tai vastaavasti valtion tai kunnan järjestämään hoitopaikkaan. Koulunaloituksen lykkääminen ja sen jälkitoimet vaativat lapsen ja tämän perheen lisäksi myös valtiolta useita toimia, jotka asettivat koulukypsyydelle ja sen mittaamiselle lisää kysymyksiä myös taloudellisesta näkökulmasta.¹⁸⁵

Koulukypsyydestä huolehtiminen tuotiin 1960-luvulla esille huolena lahjakkaiden lasten riittävästä huomioimisesta. Asiantuntijoiden mielestä nopeammin kehittyneet ja lahjakkaammat lapset tuntuivat jäävän heikompien lasten huomioimisen jalkoihin. Koulutuspolitiikassa oli jo pitkään 1950-luvulta alkaen nostettu esille, kuinka yksilöiden lahjakkuuksiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota ja mahdollistaa yksilöllinen kehitys myös tästä näkökulmasta. Koulukypsyyteen liitetyt yhteiskuntapoliittiset diskurssit yhdistyivät tutkimusajankohtana *Opettajain Lehdessä* suurempaan koulutukselliseen diskurssiin, joka kulki rinnalla koko tutkimuksen ajan. Tavoitteena oli herättää kasvatusalan ammattilaisten huomio koulukypsyydestä, koska sen uskottiin hyödyttävän opettajien työtä ja opetuksen kehittämistä. Erityisluokkien tai erityisjärjestelyiden järjestämistä lahjakkaille yksilöille pidettiin yleisesti demokratian vastaisena, mutta muissa maissa järjestettyjä erikoisjärjestelyjä haluttiin kokeilla myös Suomessa. Keskustelu lahjakkaimpien oppilaiden differoinnista liittyi 1960-luvun loppupuolen laajempaan diskurssiin peruskoulu-uudistuksesta. Homogeenisempien luokkien järjestämistä hyödynnettiin vielä Suomessakin, vaikka se oli vastaan eriarvoisuuden vähentämistä, mitä sosiaalipoliittisilla päätöksillä puolestaan ajettiin takaa. Suureksi osaksi näistäkin luokista oli kuitenkin luovuttu, minkä vuoksi aikansa ainoana lahjakkaiden lasten ”opetuksen tehostamiskeinona” nähtiin koulun aloittaminen ennen oppivelvollisuusikää.

¹⁸⁵ Oinonen 1969, 7, 133–135.

Yhteiskuntapoliittisia diskursseja yhdistää laajempi sosiaalinen konteksti suomalaisen yhteiskunnan muutoksesta. Kehitys 1950-luvulta 1970-luvulla näkyy myös toimijoiden näkemysten modernisoitumisena. Demokratian vastaisuutta ajavia näkemyksiä pyrittiin aktiivisesti välttämään, mitä osoitti esimerkiksi oppilaiden erottelun vastustaminen asiantuntijoiden keskuudessa. Koulukypsyuden mittaaminen nähtiin vähemmän segregatiota puoltavana vaihtoehtona, sillä sen perimmäisenä tavoitteena oli yksilön oma hyvinvointi. *Opettajain Lehdessä* koulukypsyys erotettiin differoinnin käsitteestä, sillä sen tarkoituksena oli pedagogisen tuen antaminen erityisjärjestelyjen, kuten apukouluopetuksen tai koulukypsyysluokkien järjestämisen avulla¹⁸⁶. Tästä näkökulmasta kasvatustieteilijät perustelivat koulukypsyuden mittaamista toimivana yhteiskunnallisten tavoitteiden, kuten koulutuksellisen tasa-arvon, saavuttamisen työkaluna.

¹⁸⁶ Opettajain Lehti 21.8.1965, 34, Jonas Oring, ”Koulu ja koulutusteiden differointi”, 4–7.

4 Psykologiset diskurssit

Tutkimusajankohtana *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyttä perusteltiin osana kehityspsykologisia näkökulmia, joissa esille nousi lapsen yksilöllisen kehityksen huomioiminen. Käsitys yksilöllisyydestä yleistyi myös yleisessä kasvatustieteen keskustelussa, kun erilaiset tutkimukset ja kirjoitukset lapsen kehitysvaiheista lisääntyivät. Psykologisoituvasta yksilöstä muodostui uudenlainen näkökulma, joka otettiin vähitellen laajemmin tarkastelun kohteeksi.¹⁸⁷ Koulukypsyyden tutkiminen ja testaaminen 1950-luvulta lähtien oli osa tätä kehitystä. Tutkimusajankohtana 1950–1973 uudet kasvatustieteen ja kehityspsykologiset näkökulmat nousivat esille useaan otteeseen *Opettajain Lehdessä* ja ne muodostivat koulukypsyydestä käydyn psykologisen diskurssin. Tarkastelun kohteeksi nostan kolme asiantuntijadiskursseissa laajemmin käsiteltyä teemaa, jotka olivat koulukypsyyden käsitteen muotoutuminen, koulunaloituksen lykkäämisen vaikutus lapsen kehitykseen sekä keskustelu koulukypsyydestä.

4.1 Lapsen yksilöllisen kehityksen nousu huomion keskipisteeksi

Suomessa 1800-luvun lopulta lähtien yhteiskunnalliseksi tavoitteeksi asetettiin moderni ja eheä kansakunta, johon liitettiin käsitys ”normaalin lapsuuden luomisesta”. Tämän myötä tutkijoiden ja kasvatustieteen ammattilaisten huomio kiinnittyi vähitellen kasvavissa määrin niin kutsuttuihin normaalista poikkeaviin lapsiin ja heidän erityistarpeidensa huomioimiseen esimerkiksi koulussa. Dosentti Erkki Saari määritteli teoksessaan *Sielullisesti poikkeavat lapset* (1968) poikkeavan yksilön käsitteen seuraavanlaisesti: “luemme poikkeaviin lapsiin kuuluviksi vain ne, jotka omalaatuisuutensa takia tarvitsevat erityisiä toimenpiteitä menestyäkseen yksilöinä ja yhteiskunnan jäseninä”.¹⁸⁸ Tämän määritelmän mukaan myös koulukypsymättömät lapset luettiin poikkeaviksi, sillä heidän koulutaipaleensa vaati alkuun erityisjärjestelyjä, jotta he pystyivät saavuttamaan normaalin kehityksen tason. Pyrittiin siihen, että lasten erityistarpeiden tiedostaminen

¹⁸⁷ Koski 2011, 175.

¹⁸⁸ Saari 1968, 9.

lisäisi kasvattajien huomiota lasten kasvatukseen kotona ja koulussa sekä viranomaisten huomiota koululaisten terveydenhuollon laadussa ja saatavuudessa.¹⁸⁹

1900-luvun alussa lasten psyykinen terveys ja psykologiset ongelmat kasvoivat suosituiksi tutkimuskohteiksi myös skandinaavisten tutkijoiden piireissä. Asiantuntijoiden rooli normaalin ja terveen lapsuuden määrittelyssä osoittautui tärkeäksi. Erityisesti maailmansotien jälkeisenä aikana lasten mentaalinen hyvinvointi ja terveys nousivat tutkimusaloina aktiivisen kehittämisen kohteiksi.¹⁹⁰ 1920-luvulta lähtien lääketieteellinen kasvatustieteellinen ja pedagogiikka kasvattivat suosiotaan myös Suomessa, mikä vaikutti vahvasti siihen, että lapsen varhaisten kehitysvaiheiden ymmärtäminen ja niitä käsittelevien tutkimusten tekeminen koettiin entistä tarpeellisemmiksi myös kotimaassa.¹⁹¹ Ulkomaille kohdistuneet opintomatkat olivat tärkeä väylä uusien kasvatustieteellisten tutkimusten ja vaikutteiden saamiseksi.¹⁹² Tällä tavoin monet kasvatustieteen suuntaukset rantautuivat Suomeen ja muualle Pohjoismaihin, kuten tarkastelemani koulukypsyyden käsite 1940-luvun lopun Saksasta.¹⁹³

Koulukypsyyden käsite omaksuttiin Suomeen 1940-luvun lopulla, mutta *Opettajain Lehden* julkaisuissa se ilmenee vasta 1950-luvun alussa. Tutkimusajankohtana käsite koulukypsyys mainitaan ensimmäisen kerran kansakouluntarkastaja Jaakko J. Laurilan artikkelissa ”Koulukypsyyden ongelma” vuonna 1950. Koulukypsyyden käsite oli jo 1940-luvulla käytössä kasvatusalan lehdissä¹⁹⁴ ja viittauksia koulukypsyyden kaltaiseen ilmiöön nousi *Opettajain Lehdessä* esille jo aiemmin vuoden 1950 julkaisuissa.¹⁹⁵ Aineistosta on tulkittavissa, että 1950-luvun alussa koulukypsyyden käsite haki vielä omaa paikkaansa ja sitä pyrittiin vakiinnuttamaan erilaisilla aiheita esittelevillä kirjoituksilla. *Opettajain Lehti* tuo ilmiön esille uudenaikaisena lähestymistapana lapsen

¹⁸⁹ Tuomaala 2011, 105.

¹⁹⁰ Ludvigsen 2010, 149.

¹⁹¹ Syväoja 2004, 116.

¹⁹² Majaniemi 2007, 474; Ludvigsen 2010, 149.

¹⁹³ Ojanen 1979, 12.

¹⁹⁴ Virtanen 2009, 37–40.

¹⁹⁵ *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 1–3; Ks. esim. *Opettajain Lehti* 5.1.1950, 1, Tuure Norkama, ”Yhteinen tehtävä”, 2; *Opettajain Lehti* 6.4.1950, 14, T. J. Karttunen, ”Heikkolahjaisten lasten opettamisesta maalaiskansakouluissa”, 2–3.

kehityksen tarkasteluun, jota kohdeyleisölle eli kasvatusalan ammattilaisille esittelevät asiantuntijat, kuten psykologit ja lääkärit. Käsitteen käyttö ja määritelmä eivät heti 1950-luvulla vielä vakiintuneet, vaan useita muita käsitteitä, kuten pikkulapsikausi tai vajaa- ja heikkolahjainen lapsi, käytettiin usein samassa yhteydessä kuin koulukypsyys.¹⁹⁶ *Opettajain Lehdessä* diskurssiin osallistuivat useiden eri ammattiryhmien asiantuntijat, kuten lääkärit, psykologit, tutkijat ja muut kasvatusalanammattilaiset kuten opettajat.

Koulukypsyydelle on hyvin vaikeaa löytää vain yhtä selkeää selitystä, sillä sitä tarkasteltiin useasta eri näkökulmasta. Koulukypsyys oli yleisesti ottaen psykologien ja kasvatustieteilijöiden yhteinen tutkimuksen kohde. Käsitteen käytön epäjohdonmukaisuus vielä 1950-luvulla vaikutti siihen, että aihetta ei käsitelty kovinkaan useasti artikkeleissa itsenäisenä aiheena, vaan se yhdistettiin moniin muihin lapsen kehitykseen ja kasvatukseen liittyviin teemoihin. 1950-luvulla selkeintä oli tulkita koulukypsyyttä sitä mittaavien koulukypsyystestien avulla. Koulukypsyys-käsitteen merkitysisältö osoittautui olevan aikanaan monitulkintainen myös tutkijoiden keskuudessa. Lähes kaikki tutkijat pitivät menestymistä koulussa ensimmäisenä lukuvuotena ja onnistunutta siirtymistä seuraavalle luokalle yhtenäisinä kriteereinä koulukypsyydelle.¹⁹⁷ Tämän lisäksi yleisesti ottaen tärkeinä elementteinä kypsyiden tarkastelussa olivat lapsen motoriset toiminnot, kehittynyt havainnointikyky ja kielelliset toiminnot.¹⁹⁸ Ruotsalainen psykologi Göte Klingberg kuvailee joidenkin tutkijoiden rinnastaneen koulukypsyiden käsitteen myös sukukypsyymiseen. Koulukypsyys on lapsen kehityksen vaihe, jossa hän kasvaa ja jolloin lapsessa tapahtuu joitakin fyysisiä muutoksia samalla tavalla kuin murrosiässä. Klingberg itse kuitenkin haastaa tätä koulukypsyymisen ja murrosiän rinnakkain asettelua, koska hän ei näe ruumiillisia muutoksia koulukypsyymisen vaiheessa yhtä selkeinä kuin murrosiässä.¹⁹⁹ Vaadittua fyysisistä

¹⁹⁶ Pikkulapsikausi viittaa käsitteenä pikemmin vaiheeseen, jolloin lapsi siirtyy vähitellen kotoa koulun kasvatettavaksi. Tällöin lapsi on siirtynyt uudenlaiseen kehitysvaiheeseen, josta koulu on jatkossa enemmän vastuussa. Pikkulapsikausi nähtiin usein samanlaisena kehityksen nivelvaiheena koulunaloittamisessa, kuten koulukypsyys. Ks. esim. Opettajain Lehti 5.1.1950, 1, Tuure Norkama, ”Yhteinen tehtävä”, 2. Sekoittamista voi myös selittää heikkolahjaisten lasten toteamiseen käytetyt testit, jotka olivat usein lukemis-, kirjoittamis- ja laskutestejä. Niistä osa käytettiin myös koulukypsyiden mittaamisessa. Saari 1968, 35–37.

¹⁹⁷ Esim. Oinonen 1969; Ojanen 1979.

¹⁹⁸ Oinonen 1969, 32–38; Kasvatus ja koulu 1950, Arvo Lehtovaara, ”Koulunkäynnin alkamisajankohta psykologisena ongelmana”, 100.

¹⁹⁹ Klingberg 1977, 33, 39.

kehitystä kuvasi myös Tramerin esittämä teoria siitä, että koulukypsän lapsen sormet ylsivät koskettamaan toisen puolen korvalehteä, kun tämän käsi ojentui pään yli.²⁰⁰ Suomessa tällaisia fyysisiä ominaisuuksia ei korostettu samalla tavalla kuin kansainvälisissä tutkimuksissa.

Opettajain Lehti osoittautui koulukypsyyssuhteen myös kentäksi, jossa vallitsevia ajatuksia ja linjauksia haastettiin modernimmilla tarkastelutavoilla. Jaakko Laurila kyseenalaistaa yleiset käsitykset koulukypsyyden määritelmästä esittäessään julkaisussaan, että kirjoittaminen ja lukeminen eivät määrittele lapsen koulukypsyyttä kokonaisuudessaan, kuten jotkut tutkijat esittivät.²⁰¹ 1950-luvulla koulukypsyys nähtiin joissakin tutkimuksissa lähes yksinomaan lapsen valmiutena lukea.²⁰² Tätä näkökulmaa *Opettajain Lehdessä* käyty diskurssi ei tue, vaan modernimmat käsitykset koulukypsyyden määrittelystä ottivat paikkansa keskustelussa. *Opettajain Lehdessä* käyty diskurssi antaa ymmärtää, että koulukypsyyden käsite sisältää monia erilaisia näkökulmia eikä se rajoitu vain tiettyjen taitojen oppimiseen. Sitä tulkittiin tämän lisäksi myös ruumiillisen, yleisen sielullisen ja sosiaalisen koulukypsyyden näkökulmista.²⁰³

Myös tunne-elämä ja sen säätely osoittautuivat tärkeiksi mittareiksi kypsymisen kannalta. Esimerkiksi saksalaiset tutkijat korostivat, että koulukypsyys ei ollut sama asia kuin pelkästään älykkyys ja lahjakkuus. Dosentti Eliel Lagercrantz tarkastelee *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyttä yhtenä pienenä osana lapsen kokonaisvaltaisempaa kehitystä, joka on jaettu kehityskausiin. Tullessaan koulukypsäksi lapsi on kiinnostunut ympäristöstään ja niin kutsuttu ”leikkivire” muuttuu valmiiksi tekemään töitä oppimisen eteen. Lagercrantz kirjoitti säännöllisesti *Opettajain Lehteen* teemanaan lapsen kehityksen vaiheet. Hänen kirjoittamansa artikkelit eroavat tyyliltään muista koulukypsyyttä käsittelevistä artikkeleista. Tutkimusmatkailijana tunnettu Lagercrantz

²⁰⁰ Tramer 1960.

²⁰¹ *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 3.

²⁰² Esim. Ojanen 1979, 12; Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015, 34; Linnilä 2006, 103.

²⁰³ Esim. *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 3. Arnold Gesell ja Frances Ilg nostavat teoksessaan esille, että kouluun siirtyvän lapsen tulee hallita ja kehittää kolmea kulttuurialuetta, jotka kertovat kypsymisestä. Nämä alueet olivat kielenkäyttö, tiedot oppiaineissa sekä persoonallis-sosiaalinen panos. Gesell & Ilg 1954, 432–435.

yhdisti koulukypsyyden myös hengellisiin näkökulmiin.²⁰⁴ Tämä osoittaa koulukypsyyskeskustelun moninaisuuden.

1960-luvulla diskurssi *Opettajain Lehdessä* ei muodostunut enää niinkään koulukypsyyttä esitteleväksi, vaan enemmän vakiintuneeksi osaksi koulumaailman käsitteistöä. Tämä selittynee sillä, että lehden lukijakuntana ja kohdeyleisönä olleet kasvatusalan ammattilaiset olivat jo 1950-luvun aikana käsitelleet aktiivisesti koulukypsyyden määritelmää ja heidän oletettiin ymmärtävän aiheen konteksti. Diskurssista ilmenee, että kasvatusalan ammattilaiset kohtasivat koulukypsyyskysymyksen liittyviä ongelmia jatkuvasti, mutta suurimmaksi haasteeksi nousi oppilaiden vanhempien vähäinen tietous siitä, mitä koulukypsyydellä ja sen testaamisella tarkoitettiin. Tämän seurauksena koulutuspolitiikka ja koulumaailma yleisesti ottaen kohtasi paljon kritiikkiä koulukypsyyden mittaamiseen liittyen.²⁰⁵

Kypsymättömyys nähtiin tutkijoiden yleisen käsityksen mukaan olleen vielä 1940-luvun lopulla ja 1950-luvun alussa sidoksissa vain lapsen synnynnäisiin kehitystekijöihin.²⁰⁶ Vähitellen omaksuttiin ajatus, jonka mukaan yksilöllisen kehityksen lisäksi kypsyys oli yhteydessä myös lapsen sosiaaliseen taustaan ja elinympäristöön, jolloin lapsen kotiolojen tarkastelu nousi ajankohtaiseksi. Tutkimukset osoittivat, että vanhempien heikko sosiaalinen asema, varattomuus, alhainen sivistystaso, päihteiden käyttö ja sairaudet saattoivat vaikuttaa lapsen hitaaseen koulukypsymiseen.²⁰⁷ Kuten edellisessä, yhteiskuntapoliittisia diskursseja käsittelevässä luvussa esitin, koulukypsymättömyyden tulkittiin olevan vahvasti yhteydessä lapsen sosioekonomiseen asemaan. *Opettajain Lehdessä* rakentuva diskurssi osoittaa, että uudenlainen ajatusmaailma ympäristötekijöiden vaikutuksesta lasten kehitykseen ja kypsyyskysymyksen oli vähitellen omaksuttu ja tutkijoiden näkemykset ohjasivat vähitellen yleisempää ajatusmaailmaa.²⁰⁸

²⁰⁴ Opettajain Lehti 9.7.1960, 28, Eliel Laqercrantz, ”Tahdon aitous II”, 5; Opettajain Lehti 30.6.1962, 26, Eliel Laqercrantz, ”Hengen vallankumous II”, 10.

²⁰⁵ Ks. esim. Opettajain Lehti 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20–21.

²⁰⁶ Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015, 34.

²⁰⁷ Oinonen 1969, 129–130, 132.

²⁰⁸ Esim. Opettajain lehti 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä, 2–3; Opettajain lehti 28.4.1962, 17, ”Koulu ja mielenterveys. Luokkien oppilasmääriä olisi pienennettävä nykyisestään”, 22–23, 33.

Vallitsevana ajatuksena oli, että kypsyminen oli ensisijaisesti elementti, joka perustui lapsen sisäisiin mekanismeihin ja niiden kehittymiseen. Ympäristövaikutuksia ei nähty yhtä merkittävänä tekijänä, mutta niiden osuutta kypsymiseen ei voitu kuitenkaan kiistää.²⁰⁹ Ympäristötekijöiden vaikutusta selvittäneet tutkimukset yleistyivät vasta 1950-luvulta eteenpäin. 1970-luvun aikana koulukypsyyssyöstermin vaihtuessa kouluvalmiuden käsitteeseen, perinnöllisiä tekijöitä korostava ajatusmalli jäi myös vähitellen syrjään.²¹⁰ Vielä siinäkin vaiheessa tutkijat olivat montaa eri mieltä ympäristön vaikutuksista koulukypsyyteen.²¹¹ 1950-luvulla koulukypsyys oli käsitteenä sidoksissa enemmän lapsen perinnöllisiin ja neuroanatomisiin tekijöihin kuin hänen kokonaisvaltaiseen kasvuunsa, jossa myös ympäristölliset tekijät otettaisiin huomioon.²¹²

Koulukypsyyden ymmärtäminen erosi oppimisvaikeuksien käsityksestä. Oinosen mukaan koulukypsymättömyyteen yhdistettiin pikemmin käsityksiä keskittymisvaikeuksista, ilkkurisesta käyttäytymisestä ja oppilaiden hitaudesta.²¹³ Nämä nousivat esiin myös *Opettajain* Lehdessä, jossa aiheeseen tarttuivat erityisesti normaalia opetustyötä tehneet opettajat. Heillä oli kokemusta siitä, miten koulukypsymättömyys saattoi luokassa konkreettisesti ilmetä.²¹⁴ Lapsen uskottiin kuitenkin ajan mittaan saavuttavan ikätoveriensa kehityksen, minkä takia *Opettajain Lehdessä* nostettiin esille käsite ”lievä kypsymättömyys”. Lasta ei haluttu rangaista liian kevyin perustein myöhemmällä koulunaloituksella.²¹⁵ Pohdintaa lehdissä käytiin esimerkiksi siitä, kuinka paljon erityistä tukea ja järjestelyjä koulukypsymätön lapsi tarvitsee ja mitkä asiat toisaalta jätetään vain luonnollisen kehityksen varaan. Tällaisia olivat esimerkiksi erilaisten luku- ja kirjoittamisvaikeuksien ”klinikkojen” järjestäminen. Tällaisten klinikkojen järjestäminen oli toimiva ja tehokas erityisopetuksen muoto, jota pystyttiin

²⁰⁹ Oinonen 1969, 22.

²¹⁰ Kolehmainen, Saarinen & Kontu 2015, 35.

²¹¹ Oinonen 1969, 29–30.

²¹² Linnilä 2006, 98.

²¹³ Oinonen 1969, 133.

²¹⁴ Ks. esim. *Opettajain Lehti* 14.11.1959, 46, Kaisa Hälinen, ”Lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksien käsittelystä”, 9; *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 2–3.

²¹⁵ *Opettajain Lehti* 14.11.1959, 46, Kaisa Hälinen, ”Lukemis- ja kirjoittamisvaikeuksien käsittelystä”, 9.

järjestämään niin kaupungissa kuin maaseudulla.²¹⁶ Väestöliiton huhtikuussa järjestämästä neuvottelutilaisuudesta uutisoitiin *Opettajain Lehdessä* vuonna 1962. Koulukypsyyden käsittely yhdistyi myös laajempaan diskurssiin nuorten ja lasten mielenterveydestä. *Opettajain Lehdessä* osoitettiin huoli, että koulukypsyyden merkitystä tulisi tutkia vieläkin enemmän. Vastauksia haluttiin esimerkiksi koulukypsymättömyyden yhteydestä lasten mielenterveydellisten häiriöiden syntyyn ja niiden ennaltaehkäisyyn koulumaailmassa.²¹⁷

4.2 Koulunaloituksen lykkääminen ratkaisuna koulukypsymättömyyteen

Hyvinvointivaltioksi kehittyminen vaati valtion instituutioiden ja järjestelmien uudistumista. Erityisesti koulutuksen uudistaminen ja julkisen terveydenhuollon järjestäminen sekä koululaitoksen asiantuntijakentän laajentuminen olivat tärkeä osa tätä kehitystä. Koulumaailmassa kansakoulu- ja oppikoulunopettajien rinnalle nousi vähitellen uusia toimijoita, kuten psykologeja ja erityisopettajia.²¹⁸ Tämä on nähtävissä *Opettajain Lehdessä*, jossa tutkimusajankohtana esimerkiksi useat psykologit ovat aktiivisina toimijoina koulukypsyyden diskurssin ylläpitämisessä ja kehittämisessä.

1960-luvulle tultaessa kouluinstituutiossa tapahtui useita suunnanmuutoksia, joiden ansiosta poikkeaviin lapsiin ja heidän psyykkiseen hyvinvointiin sekä oppimiskykyihin kiinnitettiin jatkuvasti enemmän huomiota. Jauhiainen ja Rinne korostavat psykososiaalisen oppilashuollon kehitystä, jonka myötä myös ”normaalien” oppilaiden huomioiminen nousi tärkeäksi kehityksen kohteeksi heikompien oppilaiden rinnalla. Tavoitteeksi tuli ennaltaehkäisevämpi oppilashuolto. Ulkopuolisten asiantuntijoiden, kuten koulupsykologien, tuominen kouluihin herätti kuitenkin joissakin opettajapiireissä lievää vastarintaa. Heidän roolinsa kouluympäristössä herätti kysymyksiä psykologien tarpeellisuudesta ja tehtävistä opettajien apuna.²¹⁹ *Opettajain Lehdessä* koulupsykologien tärkeyttä korostava keskustelu lisääntyi 1960-luvun puolivälissä ja se oli sävyltään

²¹⁶ Kivirauma 1989, 142.

²¹⁷ *Opettajain Lehti* 28.4.1962, 17, ”Koulu ja mielenterveys. Luokkien oppilasmääriä olisi pienennettävä nykyisestään!”, 22–23, 33.

²¹⁸ Jauhiainen & Rinne 2012, 107–109.

²¹⁹ Jauhiainen & Rinne 2012, 114–116; Nevalainen 2010, 156.

rohkaiseva ja puoltava erityisesti yhdistettäessä koulukypsyyden diskurssiin.²²⁰ 1970-luvulle tultaessa, kun suomalainen hyvinvointivaltio oli vähitellen saavuttanut sosiaalipoliittisilla uudistuksilla muiden Pohjoismaiden tasoa, psykososiaaliseen oppilashuoltoon sijoitettiin enemmän resursseja osana laajempia kansanterveyden kehittämisen hankkeita. Tavoitteena oli saada peruskoulu-uudistuksen myötä virka koulupsykologille ja -kuraattorille jokaiseen peruskouluun.²²¹

Koulukypsymättömyys ymmärrettiin kehityksen hetkellisenä hidastumisena, jonka odotettiin tasoittuvan ajan myötä, minkä jälkeen lapsi oli valmis aloittamaan järjestelmällisen ohjatun opiskelun ensimmäisellä luokalla.²²² Koulukypsyyttä ei nähty niinkään samanlaisena puutteena lapsen älykkyydessä, vaan ennemmin hitaampana kehityksenä, joka todennäköisesti ottaisi ”normaalin” tason jossakin vaiheessa luonnollisesti kiinni. Tämän takia monet uskoivat, että esimerkiksi koulukypsyysskoheet eivät pystyneet antamaan luotettavia tuloksia lapsen tunne-elämän kypsyudesta, sillä testien pohjana toimivat älykkyyttä ja sen osa-alueita mittaavat testisarjat.²²³

Lisääntynyt halu aloittaa koulu ennen oppivelvollisuusikää herätti myös huolta. Vanhempien yli-innokas halu saada lapsensa aikaisemmin kouluun nähtiin hyvin ongelmallisena ilmiönä myös lapsen oman kehityksen kannalta. *Opettajain Lehdessä* sekä lääkärit, psykologit että opettajat kokivat, ettei vanhemmilla ollut välttämättä täysin realistista näkökulmaa oman lapsensa osaamisesta ja kehityksestä. Annetut perustelut näyttäytyivät asiantuntijoiden mielestä joskus vääränlaisina motiiveina laittaa lapset aikaisemmin kouluun.²²⁴ Vielä 1960-luvulla *Opettajain Lehdessä* nousi esille asiantuntijoiden huoli ”kouluuntulo-ongelmasta”. Lapsi joutui aikaisemman

²²⁰ Ks. esim. *Opettajain Lehti* 27.7.1963, 30, Olavi Ketonen, ”Koululaitos tarvitsee koulupsykologeja”, 4–6; *Opettajain Lehti* 30.7.1966, 31, Eero Viitaniemi, ”Koulupsykologi kansakoululaitoksessa”, 4–6, 12; *Opettajain Lehti* 4.12.1970, 49, ”Koulupsykologin työn kehittäminen, 6.

²²¹ Jauhiainen & Rinne 2012, 129–130.

²²² Oinonen 1969, 20–23.

²²³ Oinonen 1969, 144. Linnilä kuvaa teoksessaan, että kypsyminen nähtiin ennemmin tapahtumana, jota täytyi kärsivällisesti odottaa. Linnilä 2006, 103.

²²⁴ *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 2–3.

koulunaloituksen myötä suoriutumaan koko kouluikänsä vanhempien ja kehittyneempien lasten seurassa, eikä saisi suoriutua ikäisilleen tarkoitettujen edellytysten mukaan.²²⁵

Opettajain Lehdessä opettajien huolenaiheena oli lasten kehityksen lisäksi heidän oman työnsä sujuvuus. Koulukypsymättömien lasten uskottiin aiheuttavan käytöshäiriöitä, sillä nähtiin, että he eivät jaksaneet keskittyä kokonaisten koulupäivien ajan. Psykologien näkökulma aiheeseen oli ensisijaisesti huoli lasten kehityksestä. Lapsuusajan eli leikki-iän koettiin olevan jo ennestään lyhyt jopa ilman aikaisempaa koulunaloitusta.²²⁶ Verrattuna aikalaiskirjallisuuteen *Opettajain Lehdessä* huoli kehityksestä oli kuitenkin vähäisempää. Esimerkiksi Erkki Saari vertasi teoksessaan liian aikaisin koulun aloittavan lapsen ongelmia älyllisesti jälkeenyäneiden lapsen ongelmiin. Hän mielestään harvalla vuotta aikaisemmin koulunsa aloittavalla lapsella on tarvittavia älynlahjoja, jotka suojelisivat häntä epäonnistumiselta myöhemmin. Hänen mielestään pelkkä kehittynyt lukutaito ei riittänyt perusteluksi mennä kouluun ennen oppivelvollisuusikää.²²⁷ Yleisesti ottaen aikansa koulukypsyyttä tutkineet asiantuntijat pitivät säädetyn oppivelvollisuuden noudattamista tärkeänä lapsen psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. Liian aikainen ja toisaalta myöhempi koulunaloitusikä voisi vaikuttaa pitkällä tähtäimellä negatiivisesti lapsen suhtautumiseen opiskeluun ja koulunkäyntiin.²²⁸

Myös koulunaloituksen lykkäämisessä nähtiin ongelmia. Pelättiin, että odotusvuosi aiheuttaisi lapsille ja heidän vanhemmilleen huolta, ja pahimmassa tapauksessa saattaisi hidastaa kypsymistä edelleen. Tässä tapauksessa koululykkäyksen perimmäinen tarkoitus kehityksen tasoittumisesta ei toteutuisi.²²⁹ Poijärvi ja Teikari näkivät koululykkäyksen ongelmallisuuden. Heidän mielestään kehityksen hidastumisen lisäksi ikätovereiden ulkopuolelle jääminen voisi jättää pysyvän kuilun lapsen ja hänen ikätovereidensa välille. Vakavimmissa tapauksissa tämä voisi näkyä vaikeutena kuulua ja sopeutua yhteisöön.²³⁰

²²⁵ *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 21; *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyuden ongelma”, 2.

²²⁶ *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 21.

²²⁷ Saari 1968, 25.

²²⁸ Kiviluoto 1963; Poijärvi & Teikari 1968.

²²⁹ *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyuden ongelma”, 2–3.

²³⁰ Poijärvi & Teikari 1968.

Yksilön kouluttautumiseen liittyvät poikkeamat saattoivat rajoittaa yksilön mahdollisuuksia yhteiskunnassa, vaikka tätä koululykkäyksellä juuri pyrittiinkin estämään. Ristiriitaisuutensa vuoksi keskustelu koulukypsyyden mittaamisesta koettiin entistä tarpeellisemmaksi. Ruotsissa koulukypsymättömille lapsille järjestettiin pedagogista ohjausta, joka nähtiin myös Suomessa tarpeelliseksi. Lapselle haluttiin turvata erityistä huolenpitoa eikä jättää häntä vuoden ajaksi ilman ohjattua toimintaa.²³¹

Sama keskustelu jatkui *Opettajain Lehdessä* vielä 1960-luvun alussa. Koululykkäyksessä nähtiin sekä hyvät että huonot puolet. Kotona vuoden pidempään jatkunut kypsyminen voisi merkittävästi helpottaa lapsen koulunkäyntiä ja menestymistä tulevaisuudessa.²³² Asiantuntijat nostivat esille senkin näkökulman, että lapsen kotioloit saattoivat olla sellaiset, että ne hidastivat kehitystä eivätkä suinkaan edistäneet lapsen kypsyminen halutulla tavalla. Tämän vuoksi koulun aloittaminen oppivelvollisuusiässä nähtiin toisaalta joskus hyvänä ratkaisuna koulukypsymättömien lasten kohdalla. Tämä näkemys on yhteydessä 1960-luvulla tehtyihin tutkimuksiin, joiden mukaan koulukypsymättömyys ja huono sosioekonominen asema olivat vahvasti yhteydessä toisiinsa.²³³ Ongelmaksi muodostuivat resurssit, jotka eivät ratkaisseet lykänneiden lasten hoitomahdollisuuksia. Lapsi jouduttiin laittamaan kouluun kehitystasosta huolimatta, sillä vanhemmilla ei ollut mahdollisuutta hoitaa lastaan enää kotona. Useimmat psykologit jopa suosittelivat noudattamaan annettua oppivelvollisuusikää testien tuloksista huolimatta. Asiantuntijoiden keskusteluissa esiin nousevat ristiriidat kertovat toisaalta koulukypsyyden käsittelyn epävakaasta asemesta. Koulukypsyyden testaaminen ja tulosten noudattaminen herättivät kysymyksiä sekä asiantuntijoiden kohdalla että tavallisen kansan keskuudessa kotona.

²³¹ Oinonen 1969, 133–134.

²³² *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyykokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 21.

²³³ *Ibid.*

4.3 Koulukypsyydestit kehityksellisen tason määrittäjinä

Oppivelvollisuuden myötä yhä suurempi osa suomalaisista pääsi opetuksen piiriin sukupuoleen tai sosioekonomiseen asemaan katsomatta. Sen seurauksena oppilasaines kansakouluissa oli entistä monimuotoisempaa, eikä homogeenisiä luokkia ollut yhtä helppo muodostaa. Tämä saattoi olla syynä sille, miksi oppilaiden testaaminen ja jaottelu kykyjensä mukaisiin ryhmiin koettiin tärkeänä tutkimuksen ja kehittämisen kohteena. Suomessa lapsen normaaliuden tutkiminen ja mittaaminen yleistyivät 1910-luvulta lähtien, kun kuuluisat kasvatustieteilijät Mikael Soininen ja Albert Lilius kiinnostuivat tutkimaan omien oppilaidensa kykyjä ja taitoja kokeellisen kasvatustieteen avulla. Uskottiin, että psykologisten testien avulla olisi mahdollista selvittää myös kasvatustieteellisiä ongelmia, mikä osaltaan vaikutti vahvasti kasvatustutkimukseen ja sen kehittämiseen Suomessa.²³⁴

Suomalaisen koulukypsyyden mittaamisen juuret olivat Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa kehitetyissä älykkyysmittauksissa ja -testeissä. Kokeellisen kasvatustieteen takana olivat Alfred Binet'n ja Thomas Simonin suunnittelemat älykkyystestit²³⁵, joiden tavoitteena oli selvittää ihmisen älykkyyden ja lahjakkuuden tasot. Testien jälkeen ihmiset voitiin jaotella eritasoihin ryhmiin esimerkiksi oppimisvaikeuksien mukaisesti. Tarkoituksena oli helpottaa koululaitoksen työtä ja koulutuspoliittisten päätösten tekoa käyttämällä älykkyystestien tuloksia esimerkiksi koulu-uudistusten suunnittelun apuna. Suomessa älykkyystestien puolestapuhujana toimi kasvatustieteilijä Kaarle Oksala, joka halusi tuoda testit pysyväksi osaksi koululaitosta 1900-luvun alkupuolella. Taustalla kyti ajatus differentiaalipsykologiasta, jolla tarkoitetaan tässä lapsipsykologian alaa, jossa huomio kiinnitettiin yksilöiden välisiin eroihin ja niiden syihin.²³⁶ Tämän ajatuksen pohjalta lähes kaikkea haluttiin testata ja mitata, jotta oppilaat voitaisiin jakaa

²³⁴ Ahonen 2000, 404–405, 408. Ajalle tyypillisesti tavoitteena oli ihmisen kyvykkyyden säilöminen ja kehittäminen.

²³⁵ Binet-Simon älykkyyskokeessa (1908) koehenkilölle annetaan joukko pieniä tehtäviä, joita hänen tulee suorittaa. Tehtävät on jaettu vastaamaan ikäluokan tavoitteita ja ne vaikeutuvat testin edetessä. Esimerkiksi seitsemänvuotiaan tulee osata jäljentää lause ja erilaisia kuvioita, toistaa viisi numeroa sekä laskea 13 rahaa. Testien suorittamisen jälkeen voidaan suorituksen perusteella laskea henkilön älykkyysikä, jota alettiin myöhemmin kutsua älykkyysosamääräksi. Saari 1968, 15–20.

²³⁶ Ihanus 2000, 457.

omantasoiisiinsa luokkiin. Jaottelun uskottiin olevan ainoa keino ihmisen oman täyden potentiaalinsa saavuttamiseksi.²³⁷

Kiinnostus empiiriseen tutkimukseen kasvatustieteessä lisääntyi vahvasti Suomessa 1950-luvulla.²³⁸ Suomalainen koulukypsyystestaaminen alkoi 1940-luvulla Euroopasta tulleiden ideoiden saattamana, vaikka psykologien ammattikunta ja psykologia tieteenä itsenäistyi vasta sotien jälkeen.²³⁹ Ulkomailla kehitettyjen koulukypsyystestien rinnalle tarvittiin myös kotimainen testisarja, sillä koulukypsyystestien havaittiin olevan voimakkaasti kulttuurisidonnaisia. Jyväskylän Kasvatusopillisen Korkeakoulun sielutieteen professori Arvo Lehtovaara²⁴⁰ julkaisi 1950-luvun alkupuolella ensimmäisen suomalaisille sovelletun koulukypsyystestin.²⁴¹ Aluksi Suomessa oli tarve testata koulunsa ennen oppivelvollisuusikää aloittavat lapset, sillä heidän koulumenestymisestään oltiin huolissaan.²⁴² 1950–1960-lukuja voidaan Suomessa kutsua koulukypsyystestaamisen “kulta-ajaksi”, koska silloin suuri määrä koulutulokkaita testattiin jo systemaattisesti.²⁴³ 1960-luvulla koulukypsyyskokeiden käyttäminen oli niin laajaa, että lähes kaikki koulunsa aloittavat lapset joutuivat testeihin.²⁴⁴ 1970-luvulle tultaessa koulukypsyyskokeiden merkitys väheni. Todennäköisenä syynä oli peruskoulu-uudistuksen mukanaan tuomat erityisopetuksen uudet muodot, esikoulukeskustelua ja koulukypsyys käsitteen vaihtuminen kouluvalmiuden käsitteeseen.

Suomessa ensimmäiset kasvatusneuvolat yleistyivät 1920-luvulta lähtien, mutta vasta 1950-luvulle tultaessa valtio ryhtyi tukemaan säännöllisesti niiden toimintaa, jolloin myös yksityisessä omistuksessa toimineet neuvolat vähenivät.²⁴⁵ Kasvatusneuvolat oli suunniteltu alun perin erityisesti älyllisesti jälkeenjääneille lapsille ja nuorille. Esimerkiksi kehitysvammaisiksi epäillyt lapset lähetettiin suoraan neuvolan

²³⁷ Ahonen 2000, 404–405, 407.

²³⁸ Ahonen 2000, 414.

²³⁹ Jauhiainen 1993, 127, 179–181.

²⁴⁰ Vuonna 1952 Lehtovaara siirtyi Helsingin yliopistoon psykologian professoriksi. Ihanus 2000, 454–455.

²⁴¹ Ahonen 2000, 411; Ihanus 2000, 454.

²⁴² Kiviluoto 1963; Poijärvi & Teikari 1968, 2.

²⁴³ Jauhiainen 1993, 139, 297.

²⁴⁴ Poijärvi & Teikari 1968; Kiviluoto 1963.

²⁴⁵ Nevalainen 2010, 147.

vastaanotolle.²⁴⁶ Kasvatusneuvoloiden rooli koulukypsyyden arvioinnissa lisääntyi 1940-luvulta lähtien, kun koulukypsyydestit yleistyivät.²⁴⁷ Testaaminen suoritettiin kunnallisissa kasvatusneuvoloissa ja 1960-luvulla suurin syy kasvatusneuvolaan kirjautumiselle oli lapsen kehitystason määrittely, johon myös koulukypsyydestaaminen sisältyi.²⁴⁸ 1950-luvun puolivälissä järjestettiin vähitellen erillisiä lääkärintarkastuksia lapsille keväällä ennen koulun alkamista. Kasvatusneuvoloiden perustaminen merkitsi uudenlaista otetta ongelmallisten lasten hoidossa ja tutkimisessa. Kivirauma toteaa tutkimuksessaan, että kasvatusneuvoloiden yleistyessä koululäykyä hakevien lasten määrä väheni, sillä lykkäys tehtiin koulukypsyydestien perusteella vain tarpeellisissa tapauksissa.²⁴⁹

Kasvatusneuvoloissa tutkittiin kaikki lapset, joita opettaja ehdotti siirrettäväksi apukouluun tai tarkkailuluokille.²⁵⁰ Sotien jälkeen oppilaiden alisuoriutuminen ja koulukypsyyden määrittäminen koettiin monissa tilanteissa ongelmalliseksi, eikä järjestelmällistä apua ollut kovinkaan paljoa saatavilla. Koulupsykologinen toiminta oli vasta tuloillaan ja aiemmin koululaitoksen hyödyntämät psykologit työskentelivät kasvatusneuvoloista käsin.²⁵¹ *Opettajain Lehdessä* koulukypsyydestaukseen liittyvä diskurssi oli yhteydessä koulupsykologikeskusteluun. Asiantuntijat olivat tyytymättömiä lasten psyykkisten ongelmien hoitoon. Erityisenä vaatimuksena oli psykologien työvoiman lisääminen. Esimerkiksi psykiatrien ylityöllistyminen kasvatusneuvoloissa nähtiin epätaloudellisena toimintana, joka ei johtanut haluttuihin lopputuloksiin. Koulupsykologin tehtäväkuvaksi hahmoteltiin ennaltaehkäisevän ja akuutin hoidon antamista, jolloin vain välttämättömät tapaukset ohjattaisiin psykiatreille.²⁵² Kasvatusneuvoloissa toimivat psykologit eivät pystyneet tarjoamaan koululle tällaisia ennaltaehkäiseviä palveluita. Asiantuntijoiden tavoitteena oli luoda koulupsykologin

²⁴⁶ Malinen 2012; Hiekkänen 1984, 8.

²⁴⁷ Saari 1968, 135.

²⁴⁸ Jauhiainen 1993, 129–130; Malinen 2012, 31.

²⁴⁹ Kivirauma 1989, 163–164.

²⁵⁰ Hiekkänen 1984, 8.

²⁵¹ Jauhiainen 1993, 167, 246; Nevalainen 2010, 156. Vaikka kasvatusneuvoloiden määrä lisääntyi vähitellen 1950-luvulla, kun ne saivat valtiolta suurempaa taloudellista tukea, olivat ne sijoittuneet suurimmaksi osaksi Etelä-Suomen kaupunkialueille. Jauhiainen 1993, 168, 246.

²⁵² *Opettajain Lehti* 27.7.1963, 30, Olavi Ketonen, ”Koululaitos tarvitsee psykologeja”, 4.

virasta ja kasvatusneuvolan toiminnasta toisiaan tukevia elementtejä, jolloin ratkaisu olisi hyödyksi molemmille osapuolille ja työskentely olisi tehokkaampaa.²⁵³

Koulukypsyystestejä suoritettiin syyslukukauden alussa, kun lapsi aloitti ensimmäisen luokan. 1960-luvulla käyttöön otettiin lasten testaaminen jo keväällä kouluun ilmoittautumisen yhteydessä, jotta jatkokokeita ja -tarkastuksia olisi helpompi suorittaa ja päätös koulun aloittamisesta voitiin tehdä jo ennen koulun alkua.²⁵⁴ Tässä vaiheessa koulukypsyystestien suorittaminen tapahtui pääasiallisesti kasvatusneuvoissa, erityisesti niissä tapauksissa, joissa vaadittiin jatkoselvittelyä. *Opettajain Lehdessä* koulukypsyiden testaamista tarkasteltaessa esille nousee näkemys maalaiskuntien eriarvoisesta asemasta verrattuna kaupunkeihin. Maalaiskunnilla ei yleisesti ottaen ollut omia kasvatusneuvoja, vaan jonkun toisen kunnan kanssa yhteisiä. Kasvatusneuvoloiden palveluita ei ollut mahdollista saada läheskään kaikkialla. 1960-luvulla vain joka viidennessä kunnassa oli oma kasvatusneuvolansa.²⁵⁵

Koulukypsyystestit antoivat laajemmin tietoa lapsen kehityksestä. Esimerkiksi apukoulutapauksissa kansakoulunopettaja pystyi tukeutumaan myös koulukypsyystestin pistemääriin, mikäli tähän oli tarvetta.²⁵⁶ Kouluterveydenhuollon toiminnan kehittäminen nähtiin yhtenä merkittävänä tekijänä myös oppilaiden kehittymisen seuraamisessa, mutta sen toiminnassa nähtiin myös paljon puutteita.²⁵⁷ Terveyspalvelut nähtiin hyvinvointivaltiokehitykseen kuuluvana oikeutena, minkä vuoksi keskustelu terveyspalveluista yhdistyi moniin eri teemoihin 1950–1960-luvulla.²⁵⁸ Näistä puutteista huolimatta 1950-luvulla suuret ikäluokat eli juuri koulunsa aloittaneet lapset olivat

²⁵³ Opettajain Lehti 30.7.1966, 31, Eero Viitaniemi, ”Koulupsykologi kansakoululaitoksessa”, 5–6; Opettajain Lehti 27.7.1963, 30, Olavi Ketonen, ”Koululaitos tarvitsee psykologeja”, 4–6; Opettajain Lehti 28.6.1960, 22, ”Laaja yhtenäiskoulukokeilu käyntiin meille soveltuvien koulumuotojen kehittämiseksi”, 13.

²⁵⁴ Opettajain Lehti 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20–21.

²⁵⁵ Jauhiainen 1993, 162, 241.

²⁵⁶ Opettajain Lehti 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20.

²⁵⁷ Opettajain Lehti 10.9.1955, 37, ”Voidaanko kouluterveydenhuoltoa kehittää”, 3.

²⁵⁸ Harjula 2015, 236, 309.

ensimmäisiä, jotka saivat syntymästään asti säännöllistä julkista terveydenhuoltoa.²⁵⁹ 1960-luvulla kouluterveydenhuolto oli vähitellen vakiinnuttanut asemansa ja kattoi kaikki kansakoulun oppilaat. 1960-luvulle tultaessa lähes kaikissa maan kunnissa oli toiminnassa koululääkäri ja/tai kouluterveydenhoitaja.²⁶⁰

Hyvinvointivaltion tavoitteiden mukaisesti myös Suomessa eri alojen asiantuntijoiden määrä kasvoi nopeasti. Yhteiskunnan uusien tehtävien ansiosta vanhojen ammattien kuten lääkäreiden toimintakenttä oli laajentunut, mutta samalla uusien, kuten psykologien ja erityisopettajien, ammatit vasta muotoutuivat. Älykkyystestien käyttöönotto oli ensimmäisiä koulupsykologisia toimia, joita Suomessa ryhdyttiin tekemään 1900-luvun alussa. Erityisopetus oli 1920-luvulta 1960-luvulle asti pitkälti kaupungeissa järjestettävää apukouluopetus ja vasta 1950-luvulla alettiin kouluttaa tehtävään erikoistuneita erityisopettajia. Erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden määrä kasvoi räjähdysmäisesti 1960-luvulta eteenpäin, jolloin kysymykseksi nousi erityisjärjestelyjen uudistaminen.²⁶¹ Koulupsykologin nimike vakiintui Suomessa vasta toisen maailmansodan jälkeen ja vielä 1960-luvulla koulupsykologin virat olivat uusi lähestymistapa lasten poikkeavuuksien hoitoon. Virkoja täytettiin aluksi muutamien isoimpien kaupunkien kouluissa, mutta heidän pääasiallisena toimikenttänään toimivat vielä pitkään kasvatusneuvoloiden vastaanotot.²⁶² Koulupsykologien tarve nousi esille myös *Opettajain Lehdessä*, jossa keskiöön nousi virkojen perustamisen puolesta puhuminen. Koulupsykologien virkoja haluttiin lisätä ja heidän toimintaansa laajennettavan myös koulukypsyuden mittaamisen ulkopuolelle.²⁶³ Tavoitteena oli saada koulupsykologin virka vakiintuneeksi ympäri Suomen, jolloin koulupsykologin tehtävänä olisi toimia konsultointia vaativissa erityiskasvatuksellisissa ongelmissa ja olla opettajien apuna kouluympäristössä.²⁶⁴

²⁵⁹ Häkkinen, Linnanmäki & Leino-Kaukiainen 2005, 61–91.

²⁶⁰ Jauhiainen 1993, 162, 241.

²⁶¹ Kivirauma 1989, 134–143.

²⁶² Jauhiainen & Rinne 2012, 105–109, 140.

²⁶³ *Opettajain Lehti* 30.7.1966, 31, Eero Viitaniemi, ”Koulupsykologi kansakoululaitoksessa”, 4–6, 12; *Opettajain Lehti* 15.1.1971, 3, Matti Soive, ”Kansakoulun spesialisti – ympyröiden sotkija vai työn helpottaja”, 10–12.

²⁶⁴ Saari 1968, 135–136.

Muulla Pohjoismaissa koulupsykologien virkoja oli perustettu jo 1930-luvulta lähtien.²⁶⁵ Psykologin ammatti vakiintui Suomessa vähitellen vasta 1950-luvun aikana, jolloin sen tehtäväalueet laajenivat kliinisen psykologian eli hoitotyön puolelle julkisiin palveluihin. Siellä psykologin tehtävänä oli mielenterveydestä ja psyykkisestä hyvinvoinnista huolehtiminen esimerkiksi sairaaloissa ja kasvatusneuvoloiden vastaanottopisteissä.²⁶⁶ Psykologien, erityisesti koulupsykologien, virkojen lisääminen koettiin tärkeäksi keskustelun aiheeksi *Opettajain Lehdessä* 1960-luvulla. Pula pätevistä psykologeista konkretisoitui koulukypsyystestien luotettavuuden kritisoimisessa. Mikäli psykologeja ei ollut tarpeeksi, korvaavat henkilöt suorittivat testin.

Opettajain Lehdessä koulukypsyuden testaamista käsittelevä keskustelu oli suhteellisen vähäistä verrattuna muihin teksteissä ilmeneviin aladiskursseihin. Testiä kuvataan lehdessä kevyenä ryhmäkokeena ja mukavana kokemuksena, mikä tuntui lapsesta itsestään lähestulkoon leikiltä. Mikäli lapsi sai ryhmäkokeesta huonot pisteet, otettiin hänet yksilöllisempiin lisätutkimuksiin kasvatusneuvolan vastaanotolle. Tässä vaiheessa psykologit hyödynsivät älykkyystestejä, joissa kiinnitettiin huomiota niihin ominaisuuksiin, joita lapsi ensimmäisenä lukuvuotenaan tarvitsi.²⁶⁷ Psykologin tehtävänä oli olla mukana läpi koko prosessin. Testaamisen lisäksi, psykologit antoivat lausuntoja ja pitivät kokouksia opettajien sekä vanhempien kanssa.²⁶⁸ Hänen rinnallaan kasvatusneuvolan muiden työntekijöiden, kuten sosiaalityöntekijöiden, tehtävänä oli keskustella vanhempien kanssa lapsen kehityksestä ja kertoa, mitä koulukypsyydellä tarkoitettiin.²⁶⁹ *Opettajain Lehdessä* korostettiin, että koulukypsymättömäksi toteaminen ei ollut lyhyt prosessi, joka olisi toteutettu kevyin perustein. Ryhmäkoetta asiantuntijat pitivät ennemmin suuntaa antavana testinä, joka nosti esiin rajatapaukset lisätutkimuksia varten.²⁷⁰ Vaikka kaikille haluttiin yhteiset ja tasapuoliset säännöt, tutkijat uskoivat, ettei mikään testausmenetelmä pystyisi antamaan selkeää rajaa koulukypsyuden

²⁶⁵ Kiviluoto 1963, 13–19.

²⁶⁶ Ihanus 2000, 463–464.

²⁶⁷ Oinonen 1969, 88–89.

²⁶⁸ Jauhiainen 1993, 136.

²⁶⁹ *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 21.

²⁷⁰ *Ibid.*

määrittelylle.²⁷¹ Esimerkiksi opettajien lausuntojen mukaan alle oppivelvollisuusikäisillä lapsilla oli enemmän keskittymiseen liittyviä vaikeuksia ja heidän toiminnassaan oli huomattavissa nopeampaa väsymystä lukuvuoden aikana kuin seitsemänvuotiailla lapsilla.²⁷² Mikäli testit osoittivat, että lapsi oli selkeästi epäkypsä, ja myös jälkeempään tehdyt testit osoittivat saman, oli vanhemmilla mahdollisuus anoa lapselleen koulunaloituksen lykkäystä.²⁷³

Asiantuntijoiden mielipiteet koulukypsyystestien tarpeellisuudesta ja toimivuudesta vaihtelivat. *Opettajain Lehden* haastatteleman espoolaisen kansakoulunopettajan mukaan opettajan tehtävänä oli antaa kaikille oppilaille tasavertaisesti heidän tarvitsemaansa opetusta ja toimia objektiivisesti jokaisen oppilaan kohdalla testin tuloksesta huolimatta. Opettajien näkökulmasta huonon pistemäärän saanut oppilas saattoi jopa hyötyä testauksesta, sillä opettaja pystyi kenties tunnistamaan heikomman oppilaan jo vuoden alussa ja pystyi täten antamaan lapselle tarvittavaa huomiota ja erityistukea.²⁷⁴ Tämä lausunto korreloi aikansa tutkijoiden käsitystä koulukypsyystestien hyödyllisyydestä. Testien tekeminen koettiin olevan opettajalle tärkeä väline saada ymmärrystä tulevasta oppilasaineesta ja valmistautua opetukseen liittyviin haasteisiin jo etukäteen.²⁷⁵ Arvo Lehtovaara ehdotti jo vuonna 1950 oppilaiden ”terveyskortistoja”, joista voitaisiin seurata lapsen kehitystä kouluvuosien aikana.²⁷⁶ Tällainen lasten kehityksellisten muutosten ja oppimisen kerääminen rekisteriksi nähtiin varteenotettavana ideana oppilaiden yksilöllisemmän opetuksen kehittämisen näkökulmasta. Opettajien hallussa olleet ennakkotiedot oppilaan menneisyydestä olisivat voineet olla ratkaisevia apuvälineitä esimerkiksi oppimisvaikeuksista kärsivien oppilaiden kohdalla.

Koulutusalan ammattilaisten suhtautuminen koulukypsyysteihin oli positiivisempaa kuin vanhempien. Lasten vanhemmat kokivat koulukypsyystestit pääsykokeen tapaisina

²⁷¹ Oinonen 1969, 138.

²⁷² *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyysongelma”, 3.

²⁷³ Oinonen 1969, 12, 105.

²⁷⁴ *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20–21.

²⁷⁵ Kiviluoto 1963, 24.

²⁷⁶ *Kasvatus ja koulu* 1950, Arvo Lehtovaara, ”Koulunkäynnin alkamisajankohta psykologisenä ongelmana”, 100–101.

testeinä, jotka erottelivat lapsia. Osa oli tyytyväisiä niiden käyttöön, mutta negatiivisemmat suhtautumiset tuotiin useimmin esille. Tämä kertoo siitä, että *Opettajain Lehden* julkaisujen tarkoituksena oli myös helpottaa opettajien työtä ja jakaa koulutukseen liittyviä epäkohtia julkisesti. Vanhempien eriäviä mielipiteitä selitettiin puutteellisella informaatiolla. Tieto koulukypsyyskokeista ja niiden merkityksestä oli asiantuntijoita lukuun ottamatta suhteellisen vähäistä.²⁷⁷ Koulukypsyystestien vapaaehtoisuus oli tekijä, jolla pystyttiin osoittamaan, että vaikka vanhempien suhtautuminen testejä kohtaan oli negatiivinen, suurin osa halusi testauttaa lapsensa, jotta lapset saisivat omalle kehitykselleen parasta koulutusta.²⁷⁸ Vanhempien suhtautumista koulukypsyystesteihin voi selittää heidän oma koulutustaustansa ja sen myötä muodostunut käsitys koulutuksen merkityksestä. Monesti lapsen vanhempien oma koulutushistoria vaikuttaa heidän mielipiteisiinsä koulunkäynnistä. Taustalla oli ajatus siitä, että hekin olivat pärjänneet elämässään ilman vaativampaa koulutusta. Toiset puolestaan halusivat lapsensa saavan korkean koulutuksen hinnalla millä hyvänsä.²⁷⁹ Tämä saattoi selittää yhtäältä negatiivista suhtautumista koulukypsyystesteihin ja toisaalta vanhempien haluttomuutta hakea lapselleen lykkäystä koulunaloitukseen kehotuksesta huolimatta.²⁸⁰

Toisaalta kansakoulun ensimmäisten vuosien opetuksen koettiin olevan vielä jokseenkin yksinkertaista ja helppoa opiskelua, minkä vuoksi erittely älyllisten lahjojen mukaan nähtiin usein turhana. Haastatellun kansakoulunopettajan näkökulmasta testit olivat kuitenkin tarpeellisia ja hyödyllisiä, mutta hän kyseenalaisti testien tuloksien paikkansapitävyyden ensimmäisen lukuvuoden syksyllä, sillä lapset kehittyivät vielä erittäin nopeasti ja erot tasaantuivat lyhyessäkin ajassa.²⁸¹ Myös vanhempien arvosteluja itse testitulanteesta tuotiin *Opettajain Lehdessä* esille. He arvostelivat testiä

²⁷⁷ Opettajain Lehti 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20.

²⁷⁸ Opettajain Lehti 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20–21.

²⁷⁹ Malinen & Tamminen 2017, 309–311.

²⁸⁰ Suurin osa koululykkäysehdotuksen saaneista lapsista meni silti kouluun ikätovereidensa kanssa samaan aikaan. Vanhemmat eivät vieneet lapsiaan välttämättä edes koulukypsyysmittaamisen tarkempaan yksilötestiin. Oinonen 1969, 105; Kiviluoto 1963, 25.

²⁸¹ Opettajain Lehti 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20.

epäoikeudenmukaisena toimenpiteenä, sillä lapset reagoivat eri tavalla testattavana olemiseen tai ovat päivästä riippuen väsyneempiä tai virkeämpiä suorittamaan erilaisia tehtäviä. Lapsen henkinen kypsyys ja kehittyminen olivat myös vanhempien mielestä asioita, joita oli erittäin vaikea testata. Samalla linjalla olivat muut kasvatustieteen asiantuntijat.²⁸²

Kasvatusneuvoloiden ei uskottu pystyvän toteuttamaan kaikkea koulujen tarvitsemaa psykososiaalista oppilashuoltoa. Kasvatusneuvoloiden kaltaiset laitokset ymmärrettiin enemmän hoitolaitoksina, minkä vuoksi ne eivät tukeneet käsitystä ennaltaehkäisevän työn lisäämisestä. Sekä *Opettajain Lehden* julkaisut että aikansa kirjallisuus osoittavat yhteisen näkemyksen koulupsykologien tarpeellisuudesta. Kasvatusneuvoloiden mahdollisuudet täyttää koululaitoksen nykyaikaiset tarpeet olivat vähäiset.²⁸³ Kasvatusneuvoloiden resurssit psykososiaalisen oppilashuollon tarpeen toteuttamiseen rajautui vain oppilaiden poikkeavuuksien, kuten koulukypsyyden tutkimukseen ja lausuntojen antamiseen.²⁸⁴

1970-luvulle tultaessa asiantuntijoiden keskuuteen nousi vähitellen kysymys siitä, oliko todellinen ongelma sittenkin itse järjestelmässä eikä lapsissa. Tällaisia kysymyksiä olivat esimerkiksi suuret luokkakoot, alkuopetuksen tarve ja oppilaiden yksilöllinen ohjaus.²⁸⁵ Tämän vuoksi koulupsykologien työnkuvan kehittäminen koettiin entistä tärkeämmäksi, sillä koulukypsyydestien kaltaisten menetelmien uskottiin vähenevän. Kehitystä mittaavien testien käyttö oli hyväksyttävää, mutta niiden tuloksien käyttöä pidettiin koulukypsyydestien kohdalla radikaalina. Koululykkäystä pidettiin 1970-luvulle tultaessa jo hieman konservatiivisena toimenpiteenä. Vähitellen koulukypsyydestien käyttö vähentyikin ja 1970-luvulle tultaessa ne korvattiin kouluvalmiutta mittaavilla tarkastuksilla. Koululykkäyksen sijaan oppimiseen ja kehitykseen liittyvät poikkeamat pyrittiin korvaamaan opetuksellisin keinoin.²⁸⁶ Tutkimusajankohtana *Opettajain*

²⁸² *Opettajain Lehti* 22.9.1962, 38, ”Ovatko koulukypsyysskoheet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan”, 20.

²⁸³ Ks. esim. Kiviluoto 1963 51–53; *Opettajain Lehti* 27.7.1963, 30, Olavi Ketonen, ”Koululaitos tarvitsee psykologeja”, 4.

²⁸⁴ Jauhiainen 1993, 170.

²⁸⁵ Oinonen 1969, 157–165.

²⁸⁶ Kivirauma 1989, 164; Oinonen 1969, 164–165.

Lehdessä koulukypsyyden testaamisen vähentyessä myös kirjoittelu koulukypsyydestä väheni ja vähitellen muutti kokonaan muotoaan. Se vaihtui keskusteluksi kouluvalmiudesta, jolloin huomio keskittyi 1970-luvulla esimerkiksi esiopetuksen ja esikoulujen järjestämiseen. Kouluvalmiuteen liittyvät käsitykset pysyivät tästä eteenpäin aina 1990-luvulle asti suhteellisen muuttumattomina²⁸⁷.

²⁸⁷ Linnilä 2006, 100–102.

5 Taloudelliset diskurssit

Opettajain Lehdessä koulukypsyyden yhteys taloudellisiin kysymyksiin herätti keskustelua tutkimusajankohtana, mutta ne jäivät monesti kehityksellisten ja sosiaalisten kysymysten varjoon. Suomalaisen hyvinvointivaltiohankkeen tärkeäksi kehittämisen kohteeksi noussut koulutus vaati suuria resursseja, minkä vuoksi taloudellista näkökulmaa ei voi sivuuttaa koulukypsyyttä käsiteltäessä. Maailmansotien jälkeen tapahtunut nopea talouskasvu ja yhteiskunnalliset rakennemuutokset vaikuttivat sekä Suomessa että muualla Pohjoismaissa näkyvästi ihmisten elintason nousuna ja hyvinvoinnin lisääntymisenä.²⁸⁸ *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyteen liitetyt taloudelliset kysymykset koskettivat yhteiskunnan ja valtion lisäksi myös yksittäisiä perheitä ja heidän taloudellista tilannettaan. Aikaisempaa koulunaloitusta perusteltiin usein taloudellisilla syillä ja toisaalta koululykkäyksen toteuttaminen vaati perheitä taloudellisia muutoksia. Käsittelen tässä luvussa Suomen kansantaloudellisten muutosten yhteyttä aikansa koulutuspolitiikkaan ja koulukypsyyden käsittelyyn. Tämän jälkeen tarkastelen ratkaisuna ehdotetun esikoulukysymyksen yhteyttä *Opettajain Lehden* koulukypsyysskeskusteluun.

5.1 Koulukypsyyden asettamat taloudelliset haasteet

Vielä 1950-luvulla Suomi oli pääasiassa maatalousvaltainen maa. Yhteiskunnassa tapahtuneiden nopeiden rakenteellisten muutosten lisäksi Suomessa käynnistyi 1960-luvulta eteenpäin kiihtyvä taloudellinen kasvu, joka jatkui pitkälle 1980-luvulle asti. Erityisesti itään ja länteen suuntautunut ulkomaankauppa mahdollisti talouden elpymisen ja Suomen bruttokansantuotteen nopean kohoamisen.²⁸⁹ Suomessa teollistuminen alkoi suhteellisen myöhään verrattuna muihin länsimaihin, ja samaan aikaan tapahtunut nopea palvelusektoreiden kasvu sekä alkutuotannon osuuden pienentyminen vaikuttivat siihen, että itse teollisuusyhteiskunta jäi vaiheena lyhyeksi verrattuna muihin vaurastuviin valtioihin. Tämä johtui heti toisen maailmansodan jälkeen toteutetuista, nopeista

²⁸⁸ Hannikainen & Eloranta 2019, 20–25.

²⁸⁹ Meinander 2012, 354–358; Hannikainen & Eloranta 2019, 23–24. Talouskasvu Suomessa ja muualla Pohjoismaissa sekä Euroopassa pysähtyi vasta 1990-luvulla alkaneeseen lamaan. Hannikainen & Eloranta 2019, 35.

yhteiskunnallisista muutoksista ja uudistuksista, jotka yleisesti ottaen muualla tapahtuivat paljon pidemmällä aikavälillä.²⁹⁰ Maailmansodan jälkeen Suomen taakaksi jäivät Neuvostoliitolle maksettavat sotakorvaukset, jotka vaikuttivat huomattavasti Suomen talouteen. Sotakorvausten lisäksi yhteiskunnan ja Suomen uudelleenrakentaminen oli kallista. Tämä kaikki mahdollisti kuitenkin sen, että 1950-luvun alussa talouden ja teollisuuden rattaat pyörivät Suomessa ahkerasti ja aivan uudella tavalla Suomen vientituotteiden kiihdyttäessä alkavaa taloudellista kasvua.²⁹¹ Kasvava talous mahdollisti myös muiden uudistusten aloittamisen. Suomessa muutoksen kohteeksi otettiin koulutuslaitos, jossa mallia lähdettiin hakemaan muualta. Kiinnostuksen kohteena oli erityisesti naapurimaa Ruotsin malli 1950-luvulla toteutetusta peruskoulu-uudistuksesta, joka innoitti myös suomalaisia. Vuonna 1968 eduskunta hyväksyi koulu-uudistuksen myös Suomeen.²⁹²

Koulutukseen kohdistetut resurssit oli vielä ennen 1950-lukua sijoitettu erityisesti kouluverkoston laajentamiseen, jotta oppivelvollisuus saataisiin koskemaan kaikkia suomalaisia lapsia asuinpaikasta riippumatta. Kouluverkoston laajentuminen maaseudulla ja yleinen kouluverkoston tiivistyminen koko Suomessa olivat 1950-luvulla edellytyksiä sille, että suuret ikäluokat pystyivät siirtymään kansakouluun.²⁹³ Oppilasmäärän kasvaessa myös opettajia tarvittiin enemmän kansakouluihin. Opettajapulaa välttämiseksi resursseja täytyi sijoittaa aktiivisemmin myös opettajien kouluttautumiseen ja palkkaamiseen.²⁹⁴

Suomalaisen hyvinvointivaltion taustalla vaikutti käsitys tasaisen jaon politiikasta, jossa tavoiteltiin tuloerojen tasoittamisen lisäksi myös laadukkaiden ja tasapuolisten palveluiden tarjoamista kaikille yhteiskunnan jäsenille heidän omasta sosioekonomisesta asemastaan huolimatta. Tärkeää osaa tässä näyttelee maksuton koulutus.²⁹⁵ Suomalaisessa talouspolitiikassa 1960-luvulla huomio kiinnittyi keynesiläiseen talousoppiin, joka vaikutti suomalaisen hyvinvointivaltion kehittymisen taustalla. Sen

²⁹⁰ Hannikainen & Eloranta 2019, 19, 20–21, 37.

²⁹¹ Meinander 2012, 270–272, 276–278.

²⁹² Pekkala Kerr 2012, 296; Meinander 2012 379–380.

²⁹³ Esim. Pekkala Kerr 2012, 296; Kettunen, Jalava, Simola & Varjo 2012, 33.

²⁹⁴ Rinne 1973, 240.

²⁹⁵ Ahonen 2003, 112–113.

tavoitteena oli väestön tasainen ostokyky, korkean työllisyyden tavoittelu sekä inflaation hillitseminen. Näiden tavoitteiden edistämässä korostui valtion rooli. Keynesiläisyydestä otettiin Suomessa mallia 1960-luvulla toteutettuun suunnittelutalouteen, jossa koulutus oli yksi tärkeimmistä kehityksen kohteista.²⁹⁶ Erityisesti 1960-luvulla vaikuttanut yhteiskuntapoliitikko Pekka Kuusi näki keynesiläisen opin mahdollistavan talouskasvun, joka olisi edistänyt samalla suomalaisten välistä tasa-arvoa. Sen mukaan tuloerojen ja muiden mahdollisuuksien tasoittuminen olisi vaikuttanut positiivisesti kansalaisten hyvinvointiin ja tämän myötä maksimoinut heidän taloudellisen käyttäytymisensä.²⁹⁷ Kuusen mukaan taloudellinen tasa-arvo olisi taannut myös muun yhteiskunnallisen tasa-arvon, mikä olisi puolestaan vahvistanut valtiota ja yhteiskuntaa itsessään ja tehnyt siitä entistäkin toimintakykyisemmän.²⁹⁸

Yhteiskuntapoliittisissa diskurssissa aikaisempaan koulunaloitukseen yhdistettiin käsitys lahjakkuusreservien huomioimisesta. Kiristynvä kansainvälinen kilpailu edellytti inhimilliseen pääomaan sijoittamista, sillä se vaikutti yhteiskunnallisten ja sosiaalisten kysymysten lisäksi myös kansantalouteen. Talouskasvun näkökulmasta koulutuspoliittisiin päätöksiin pyrittiin vaikuttamaan niin, että jokainen pystyi kehittämään taitojaan sosiaalisesta asemastaan huolimatta. Lahjakkuuksia uskottiin löytyvän asuinpaikasta riippumatta sekä maaseudulta että kaupungista, ylemmistä ja alemmista yhteiskuntaluokista.²⁹⁹ Vaikka lasten aikaisemmasta koulunaloituksesta oltiin huolissaan, sitä myös puollettiin. ”Ali-ikäisenä” koulun aloittaminen nostettiin *Opettajain Lehdessä* esille myös mahdollisuutena lisätä tuottavuutta. Nopeammin kehittyneiden lasten aikaisempi valmistuminen työelämään tai siirtyminen jatko-opintoihin oli tehokkuuden ja tuottavuuden näkökulmasta hyväksyttävää.³⁰⁰

²⁹⁶ Hannikainen & Eloranta 2019, 32–33; Ahonen 2003, 114. 1960-luvulla keynesiläisyydessä julkisen talouden uskottiin lisäävän valtion talouden kehittymistä. Heikkinen 2019, 47.

²⁹⁷ Kuusi 1961, 8, 28, 38, 47, 49, 52–65.

²⁹⁸ Kuusi 1961, 7, 10–11, 25, 38–39.

²⁹⁹ Kettunen, Jalava, Simola & Varjo 2012, 26–28.

³⁰⁰ Esim. *Opettajain Lehti* 15.8.1964, 33, Veikko Mäki, ”Lasten ali-ikäisinä kouluun ottamisesta”, 11.

Koulukypsyyden tutkiminen ja mittaaminen sekä niistä seuraavat päätökset asettivat suomalaiset asiantuntijat ja päätöksentekijät myös taloudellisten ristiriitojen ja kysymysten eteen. Miten kaikille tehtävät koulukypsyydestit järjestetään ja kustannetaan? Mitä koululykkäyksen saanut lapsi tekee odotusvuonna? Kuka lasta hoitaa ja mitkä ovat sen kansantaloudelliset vaikutukset? Suurimmaksi kysymykseksi tuli huoli koulukypsymättömien lasten tulevaisuudesta. Kuten jo yhteiskuntapoliittisia diskursseja käsitellessäni nousi esille, suurin osa koulukypsymättömistä lapsista tuli yleisesti ottaen heikoimmista kotioloista. Tästä näkökulmasta katsottuna koululykkäyksellä oli taloudellisia seurauksia myös yksittäisille perheille. Kouluun siirtyessään lapsi pääsi osaksi kehittäväää ja kannustavaa ympäristöä, jossa tarjoiitiin yksi lämmin ateria päivässä. Tämä nähtiin tärkeäksi tekijäksi lapsen terveen kehittymisen kannalta erityisesti niille, joiden kotiolot eivät tätä kaikkea välttämättä pystyneet tarjoamaan.³⁰¹

Yleisesti ottaen tutkijoiden mielipiteet koulukypsymättömien lasten odotusvuodesta vaihtelivat. Suurin osa yhtyi kuitenkin siihen, ettei koululykkäyksen saanut lapsi saisi jäädä vuodeksi ilman minkäänlaista ohjausta. Odotusvuosi ilman kehittäväää toimintaa ei edistäisi lapsen kehitystä ja koulukypsyyden saavuttamista.³⁰² *Opettajain Lehden* keskusteluissa esille nousivat koulukypsyydsluokkien perustaminen, joita oli kokeiltu jo esimerkiksi Ruotsissa ja Norjassa.³⁰³ Koulukypsyydsluokkia kuitenkin kritisoitiin siitä, että ne mahdollisesti korostaisivat heikosta sosiaalisesta luokasta tulevia lapsia, eivätkä ne täten tukeneet tasa-arvoisuuden ihannetta.³⁰⁴ Myös ruotsalaiset asiantuntijat olivat kritisoineet erillisiä koulukypsyydsluokkia eriarvoisuuden vuoksi.³⁰⁵

Laajemman yhteiskunnallisen näkökulman lisäksi aikaisempi koulunaloitus ja koululykkäys yhdistettiin entistä vahvemmin perheiden taloudelliseen tilanteeseen,

³⁰¹ Esim. *Opettajain Lehti* 4.5.1951, 18, Arvo Jääskinen, ”Mitä lääkärit ajattelevat kouluuntulo-ongelmasta ja alakoulun työn järjestelystä”, 2–3; *Opettajain Lehti* 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, ”Koulukypsyyden ongelma”, 1–3; *Opettajain lehti* 8.11.1955, 41, Urho Somerkivi, ”Luokalle jäämisen ongelma”, 6–7; Oinonen 1969, 133–134.

³⁰² Oinonen 1969, 70–71, 135–136.

³⁰³ Esim. *Opettajain Lehti* 26.3.1960, 13, Erling Slaatto, ”Kokeilutoimintaa Norjan kouluissa”, 8–9. Suomessa koulukypsymättömille järjestettiin ensimmäistä kertaa kokeilumielessä oma erillinen luokka Helsingissä vuonna 1967. Oinonen 1969, 133.

³⁰⁴ *Opettajain Lehti* 15.2.1958, 7, Urho Somerkivi, ”Kansakoulun erityisopetus”, 9–11.

³⁰⁵ Oinonen 1969, 11, 70–71.

erityisesti vähävaraisempien kotitalouksien kohdalla. Perheen kotiolot saattoivat vaikuttaa siihen, että lapsi oli laitettava kouluun kehitystasostaan huolimatta. Vaikka koulukypsyystestien tulosten perusteella lapselle suositeltiin koulunaloituksen lykkäämistä, jouduttiin lapsi laittamaan kouluun, sillä vanhemmilla ei ollut resursseja pitää lasta kotona lykkäyksen jälkeistä odotusvuotta.³⁰⁶ Naisten työllistyminen kodin ulkopuolella oli lisääntynyt toisen maailmansodan aikana ja sen jälkeen huomattavasti. Ilmapiiri Suomessa oli muuttunut myönteisemmäksi naisten ansiotyölle, mutta taustalla vaikuttivat lisäksi vahvat käsitykset äidin roolista lapsen kehityksessä ja kasvatuksessa. Perhepoliittiset uudistukset, kuten lapsilisät, äitiyslomat ja neuvoloiden perustaminen, olivat helpottaneet äitien asemaa, mutta siirtyminen ansiotyöhön ei ollut aina helppoa.³⁰⁷ Varsinkaan, kun kaikille lapsille ei välttämättä riittänyt lastenhoitopaikkoja ja yli-ikäisiä lapsia ei huolitettu lastentarhan piiriin.³⁰⁸ Molempien vanhempien toimeentulo oli usein välttämätön perheelle, minkä vuoksi esimerkiksi äideillä ei ollut aina mahdollisuutta jäädä hoitamaan lastaan kotiin.³⁰⁹

Tämän vuoksi odotusvuodelle järjestetty ohjaus nousee keskusteluissa entistä tärkeämmäksi kehityksen kohteeksi. Ali-ikäisenä koulun aloittaminen saattoi myös joissakin tapauksissa toimia vaihtoehtona perheille, jotka halusivat lapsensa nopeammin työelämään tai avuksi kotona tehtäviin töihin. Tähän ongelmaan törmättiin erityisesti maaseudulla.³¹⁰ Vaikka koulunkäynti oli vähitellen omaksuttu "lasten työntekona", useissa perheissä lasten tuli koulunkäynnin lisäksi osallistua kotona tehtäviin töihin ja joissakin tapauksissa aloittaa jopa ansiotyöt.³¹¹ *Opettajain Lehdessä* ei kuitenkaan erotella odotusvuoden hoidon järjestämistä maaseudun ja kaupungin välillä. Tarkempi taloudellinen pohdinta jää muiden koulukypsyiden kysymysten varjoon.

Aikalaiskirjallisuudesta poiketen koulukypsyysluokkien perustamista ei *Opettajain Lehdessä* käsitellä niinkään taloudellisesta näkökulmasta. Tämä johtuu todennäköisesti

³⁰⁶ Opettajain Lehti 22.9.1962, 38, "Ovatko koulukypsyyskokeet tarpeellisia? Keskustelua puolesta ja vastaan", 21.

³⁰⁷ Nevala & Hytönen 2015, 162–164; Karisto, Takala & Haapola 1983, 346–347.

³⁰⁸ Kinos & Palonen 2012, 230–231; Nevala & Hytönen 2015, 163.

³⁰⁹ Ahponen & Järvelä 1983, 71–72 107–109.

³¹⁰ Opettajain Lehti 1.12.1950, 48, Jaakko J. Laurila, "Koulukypsyiden ongelma", 2.

³¹¹ Tuomaala 2011b, 354.

osaksi siitä, että näiden erillisten luokkien perustaminen tuntui suhteellisen kaukaiselta tavoitteelta. Apukoulu nähtiin todennäköisempänä sijoituspaikkana koulukypsytymättömiksi todetuille lapsille heidän odotusvuotenaan.³¹² Kuten idea koulukypsyytymättömille oppilaille haluttiin keksiä ratkaisu koulun tai lastentarhan yhteyteen perustettavasta ohjauksesta Suomessa.³¹³ *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyden taloudellinen näkökulma kiinnosti erityisesti esikoulukeskustelun kautta. 1960-luvulla odotusvuoden yhdeksi ratkaisuksi esitettiin esikoulun ja esiopetuksen järjestämistä. Pohjana keskustelulle toimivat Lahdessa ja Jyväskylässä järjestetyt esikoulukokeilut vuosina 1966–1968.³¹⁴

5.2 Esikoulu ratkaisuna koulukypsyyden saavuttamiselle

Käsitteellä esikoulu tarkoitetaan yleisesti ottaen kuusivuotiaille ennen koulunaloitusta järjestettävää opetusta ja esiopetuksesta puhuttaessa viitataan koulunaloitukseen vaadittavien valmiuksien kehittämiseen.³¹⁵ Esikoulukeskustelu Suomessa syntyi 1900-luvun alkupuolella kasvatustieteilijä Aukusti Salon aloitteesta ja nousi uudelleen esille alakansakoulun- ja lastentarhanopettajien keskuudessa toisen maailmansodan jälkeen 1940-luvun lopulla.³¹⁶ Taustalla vaikutti Friedrich Fröbelin 1800-luvulla esittämä ajatus ”välitysluokista”, joissa opetus olisi osittain leikinomaista ja osittain koulumaista. Luokat sijoittuisivat lastentarhan ja koulun ensimmäisen luokan väliin, mikä helpottaisi koulunaloitusta. Samoihin aikoihin kiihtyvää keskustelua käytiin myös Ruotsissa, missä yhä useammat lapset aloittivat koulun ennen laissa säädettyä oppivelvollisuusikää kuusivuotiaina. Aikaisempi koulunaloitus herätti huolen lasten kehityksellisestä kypsymisestä, minkä vuoksi kuusivuotiaille perustettava erillinen esikoulu nähtiin ratkaisuna Ruotsin koulukypsyysoongelmaan.³¹⁷ Suomessa koulukypsyyteen liitettävät

³¹² *Opettajain Lehti* 23.11.1968, 47, Eero Niskanen, ”Erityisopetuksen asema peruskoulussa”, 10–12; *Opettajain Lehti* 6.11.1970, 45, Martti Tervo, ”Apukoulun ongelma - yhdessä vai erikseen”, 10–11.

³¹³ Oinonen 1969, 71.

³¹⁴ Esim. *Opettajain Lehti* 5.8.1967, 31, Veikko Jurama, ”Esikoulukokeilua Lahdessa”, 14–15, 23; *Opettajain Lehti* 3.12.1971, 49, Kyllikki Röman, ”Esikoulu - mistä oikeastaan onkaan kysymys”, 14–15.

³¹⁵ Kinos & Palonen 2012, 229.

³¹⁶ Niikko 2001, 8–10; Virtanen 2009, 18–21, 37.

³¹⁷ Virtanen 2009, 37–39.

kysymykset yhdistyivät *Opettajain Lehdessä* 1960-luvun puolivälissä vähitellen myös keskusteluun esi- ja alkuopetuksen tarpeesta.

Opettajain Lehdessä esitetyt näkemykset kannattivat yleisesti ottaen esikoulujen järjestämistä.³¹⁸ 1950–1960-luvulla esiopetus oli vasta kypsymässä oleva idea, jolle haettiin tukea kasvatustieteellisten tutkimusten ja teorioiden avulla.³¹⁹ Vähitellen 1960–1970-luvulla järjestetyt esikoulukokeilut saivat asiantuntijat kiinnostumaan koulukypsyyden vaikutuksesta lapsen koulumenestykseen. Samaan aikaan, kun työn alla olivat peruskoulu-uudistuksen valmistelut, mietittiin ratkaisua esikoulukysymykseen. Vaihtoehtoina pohdittiin esikoulun toteuttamista osana lastentarhaa tai erillisten esikoululuokkien järjestämistä.³²⁰ Esikoulun järjestäminen nähtiin mahdollisuutena tasata eroja koulukypsyydessä.

Koulu-uudistuksen aikaan 1960-luvulla keskustelu esiopetuksen järjestämisestä nousi ajankohtaiseksi. Ensimmäiset esikoulukokeilut suoritettiin Jyväskylässä ja Lahdessa 1960-luvun puolivälissä³²¹, ja niistä myös *Opettajain Lehti* uutisoi ahkerasti. 1970-luvulla esikoulun järjestämisen tavoitteena oli saada koko ikäluokka esiopetuksen pariin vuotta ennen oppivelvollisuuskoulun alkua.³²² Keskustelu esiopetuksen tärkeydestä perustui kasvaneeseen huoleen lapsen kehityksen viivästyisestä toimeettomassa ympäristössä.³²³ Vuoden 1972 esikoulukomitea näki tällaisen kehityksen viivästyminen pitkällä tähtäimellä jopa kansantaloutta horjuttavana tekijänä³²⁴, mikä yhdistää esikoulukeskustelun yhteyden taloudelliseen diskurssiin. Taloudella ei ajateltu vain esiopetuksen järjestämiseen vaadittuja resursseja, vaan sen tuottamia tuloja kansantalouden näkökulmasta. Kasvatusalan asiantuntijoiden mukaan esikoulun järjestäminen tarjosi lapsille tarvittavia virikkeitä, joiden myötä pystyttiin tasoittamaan

³¹⁸ Esim. *Opettajain Lehti* 15.8.1969, 33, ”Esikoulukasvatus eri maissa”, 12–14; *Opettajain Lehti* 9.6.1972, 24, ”Kuusivuotiaiden esikoulun tulisi toteutua tällä vuosikymmenellä”, 6–7, 19.; *Opettajain Lehti* 10.12.1971, ”Esikoulukasvatus välttämätön lapsen kehitykselle”, 11.

³¹⁹ Kinos & Palonen 2012, 235.

³²⁰ Virtanen 2009, 102.

³²¹ Niikko 2001, 8–10. Ensimmäinen kokeilu järjestettiin lahdessa vuonna 1966. Kinos & Palo 2012, 235.

³²² Niikko 2001, 12; Kinos & Palonen 2012, 235–236.

³²³ Kinos & Palonen 2012, 235; Niikko 2001, 12–13.

³²⁴ Komiteamietintö (1972) A 13.

lasten valmiutta aloittaa koulu, eli koulukypsyyttä.³²⁵ Koulukypsyydessä ilmenevien erojen tasoittaminen olisi tarkoittanut koululykkäyksen tarpeen vähentymistä ja samalla mahdollisesti myös koulukypsyydestään lopettamista. *Opettajain Lehdessä* ei kuitenkaan nostettu esille koulukypsyysskoikeita syrjäyttävää näkökulmaa, vaikka se oli vähitellen 1970-luvun alussa muodostunut jo ajankohtaiseksi tutkijoiden keskuudessa.

Opettajain Lehdessä esiopetuksen järjestämistä perusteltiin taloudellisesta näkökulmasta useita kertoja. Suomalaisen naisten lisääntynyt osallistuminen kodin ulkopuolella tehtäviin ansiotöihin muodosti tarpeen päivähoitomahdollisuuksien lisäämisestä. Näissä keskusteluissa esikoulut nähtiin tärkeänä ratkaisuna erityisesti naisten työllisyydelle. Ne vaikuttivat sekä perheiden taloudelliseen tilanteeseen että pitkällä tähtäimellä valtion talouteen.³²⁶ Lasten päivähoiton uudistukset toisaalta lisäsivät sosiaalimenoja 1960-luvulta eteenpäin.³²⁷ Taloudelliselta näkökannalta esikoulu keskustelu oli jatkuvaa tasapainottelemista kulujen ja tuottavuuden välillä.

Esikoulujen suunnittelu herätti luonnollisesti keskustelua myös siitä aiheutuvista kustannuksista. Uusien tilojen ja rakennusten järjestäminen olisi vaatinut suurta taloudellista panostamista valtiolta ja kunnilta. *Opettajain Lehdessä* esikouluista aiheutuvia kustannuksia ei nähty niinkään ongelmallisina, vaan ennemmin valtion velvollisuutena.³²⁸ Asiantuntevien opettajien puute koettiin sitäkin suuremmaksi ongelmaksi. Koulutettujen opettajien osaaminen alkuopetuksessa oli vähäistä, minkä vuoksi alkuopetuksen opiskelumahdollisuuksia haluttiin lisätä.³²⁹ Toisaalta esikoulujen järjestäminen nähtiin ratkaisuna työttömien naisopettajien työllistämiseksi. Esiopetuksen pariin voitaisiin palkata esimerkiksi jo valmiita kansakoulunopettajia ilman erityistä koulutusta. Tämä oli myös valtion taloudellisesta näkökulmasta tuottavaa, sillä esikouluopettajien työviikot olivat yleisesti maailmalla pidempiä kuin

³²⁵ Niikko 2001, 13.

³²⁶ *Opettajain Lehti* 10.12.1971, 50, "Esikoulukasvatus välttämätön lapsen kehitykselle", 11.

³²⁷ Hannikainen & Eloranta 2019, 34.

³²⁸ Esim. *Opettajain Lehti* 9.6.1972, 24, "Kuusivuotiaiden esikoulun tulisi toteutua tällä vuosikymmenellä", 7.

³²⁹ Oinonen 1969 153–154.

kansakoulunopettajien, mutta palkka pienempi. Mallia haluttiin ottaa tässäkin asiassa ulkomailta.³³⁰

Vuonna 1972 laki esiopetuksesta oli vihdoinkin valmisteltu. 1960-luvulla alkanut työ oli lopulta päätöstä vaille valmis ja kaikki oppivelvolliset kuuluisivat jatkossa maksuttoman esiopetuksen piiriin. Tilanteesta ei kuitenkaan päästy loppujen lopuksi yhteisymmärrykseen, minkä vuoksi tavoite esiopetuksen järjestämisestä kariutui. Yleisen ja maksuttoman esikoulun perustamisen lykkääntyminen ei ollut yksinomaan taloudellisista tekijöistä riippuva. Taustalla vaikuttivat lisäksi muut koulutuspoliittiset ristiriidat, jotka korostivat enemmän esimerkiksi koulutuksen keskiasteeseen panostamista.³³¹ Maailmalla alkanut öljykriisi 1970-luvun alussa on voinut vaikuttaa osaltaan siihen, että koulutuspolitiikassa tehtävät päätökset piti priorisoida resurssien näkökulma edellä. *Opettajain Lehdessä* esiopetuksen tärkeyttä yritettiin vielä viimeiseen asti puolustaa. Esiopetuksen tärkeyttä perusteltiin turvallisella koulunaloituksella, jolloin lapsen ei tarvitsisi kohdata esimerkiksi psyykkisesti kuormittavia arviointeja kehitystä mittaavissa testeissä.³³² Tutkimusajankohtana esikoulukeskustelu ei suinkaan päättynyt, vaan se oli vasta alkamassa. Päätös koko kansan kattavasta esiopetuksesta jäi odottamaan hyväksymistä vielä muutamaksi kymmeneksi vuodeksi.³³³

³³⁰ *Opettajain Lehti* 15.8.1969, 33, ”Esikoulukasvatus eri maissa”, 14.

³³¹ Virtanen 2009, 105–109, 113–115; Kinos & Palonen 2012, 236; Niikko 2001, 12.

³³² *Opettajain Lehti* 1.9.1972, 36, Leena Inkeri Erkkilä, ”Onko alkuopetuksen erityisluonne unohdettu”, 14, 28.

³³³ Kinos & Palonen 2012, 236.

6 Päättäntö

Koulukypsyyden käsittely *Opettajain Lehdessä* muodosti tutkimusajankohtana jatkumon, joka mukailee aikansa suuria yhteiskunnallisia muutoksia ja niiden kehitystä. Tutkimuksessa asiantuntijoiden keskusteluissa päädiskurssit rakentuivat luonnollisesti alkuperäisaineiston ehdoilla. Koulutukseen liittyvien ilmiöiden tutkiminen on tässäkin työssä osoittanut moninaisuutensa. Koulutus ja kasvatus eivät yhdisty vain yksilöön, vaan suurempiin taloudellisiin, kulttuurillisiin ja sosiaalisiin näkökulmiin. Vaikka koulukypsyydellä mitattiin yksilön kehityksellistä tasoa, se yhdistyi jatkuvasti laajempiin yhteiskunnallisiin diskursseihin, jotka osaltaan rakensivat ja muokkasivat koulukypsyyden käsitettä.

Yhteenveto tutkimuksen diskursseista (Taulukko 3) tiivistää tutkimukseni tulokset kolmeen päädiskurssiin ja kuuteen aladiskurssiin. Tutkimuksessa nousi esille yhteiskuntapoliittisia, psykologisia ja taloudellisia näkökulmia, unohtamatta niiden yhteyttä yleiseen pedagogiseen ja opettajan ammattiin liittyviin diskursseihin. Koulukypsyys nähtiin osana modernimpaa käsitystä koulun ja opetuksen sekä lapsen kehityksen yksilöllisyyden huomioimista. Koulukypsyyden käsittelyn ohjaajana toimi Suomessa tapahtuva hyvinvointivaltiokehitys ja sen myötä lisääntynyt koulutuksellisen tasa-arvon tavoittelu. Tasavertaisten oppimismahdollisuuksien tarjoaminen haluttiin nostaa koulutuspoliittisia päätöksiä johtavaksi näkökulmaksi opetuksen segregaaation ja oppilaiden erottelun sijaan. Kasvatukselliset ja kehityspsykologiset linjaukset perustuivat aikansa kasvatustieteellisiin ja psykologisiin tutkimuksiin, joissa lapsia ei enää eroteltu yhteiskuntaluokkansa tai sosioekonomisen asemansa perusteella. *Opettajain Lehti* osoitti olevansa kasvatustieteiden ammattilaisten johtava foorumi, jossa nostettiin esille ajankohtaisia pedagogisia kysymyksiä ja etsittiin niihin ratkaisuja.

Taulukko 3. Yhteenvedo tutkimuksen diskursseista

Diskurssi	Aladiskurssi	1950-luku	1960-luku	1970-luvun alku
Yhteiskunta- poliittiset diskurssit	Poikkeava koulunaloitus	Aikaisempi koulunaloitus ”kouluuntulo- ongelmana”	Aikaisempi koulunaloitus lahjakkaiden ”opetuksen tehostamiskeinona”	-
	Alueellinen ja sosiaalinen eriarvoisuus	Kaupunkien ja maaseudun epätasaiset koulutusresurssit Alueelliset erot lasten kehityksessä ja kypsymisessä	Koulukypsyyden yhteys lapsen sosiaaliseen taustaan	-
Psykologiset diskurssit	Koulukypsyyss- käsite	Käsitteen epäjohdon- mukainen käyttö	Käsite vakiintunut kasvatusalan ammattilaisten kieleen	Kouluvalmiu- den käsite tilalle
	Koulukypsyyden testaaminen	Koulukypsyydestit ratkaisuna kehityksellisiin ongelmiin	Huoli poikkeavan koulunaloituksen vaikutuksesta kehitykselle Koulupsykologi vs. kasvatusneuvola	Koulupsykologi osaksi psykososiaa- lista oppilashuoltoa
Taloudelliset diskurssit	Koululykkäyk- sen kulut, odotusvuoden ongelma	Perheiden taloudelliset rasitteet	Koulukypsyyss- luokat	Peruskoulu- uudistus ja esikoulu- kokeilut
	Ratkaisuna esiopetus	-	Esikoulukokeilut	Esikoululain lykkäytyminen

Taulukko 3 osoittaa diskurssien ajallista esiintymistä ja painottumista tutkimusajankohtana. 1950-lukua tutkittaessa voidaan havaita koulukypsyyss-käsitteen vähittäinen omaksuminen osaksi kasvatustieteellistä keskustelua. Käsitteen käytössä on huomattavissa epäjohdonmukaisuutta vielä 1950-luvun alkupuolella, jolloin sitä käytettiin teksteissä esittelevään tyyliin. Koulukypsyyss-käsitteen avaaminen ei enää 1960-luvulla vienyt palstatilaa muilta julkaisuilta, vaan oletusarvona korostui kasvatusalan asiantuntijoiden ymmärrys käsitteen sisällöstä.

Opettajain Lehdessä koulukypsyyden määrittelyssä oli nähtävissä aikansa ajankohtaisia ja moderneja käsityksiä. Diskurssit nousivat esiin eri asiantuntijaryhmissä, niin opettajien kuin psykologienkin kirjoituksissa. Diskursseissa tapahtui tietynlainen rooleihin jakautuminen: psykologit ja lääkärit esittelivät aihetta enemmän tutkimuksellisesta näkökulmasta, kun taas kasvatusalan asiantuntijat enemmän kokemuksellisesta ja käytännönläheisestä näkökulmasta. Erityisesti opettajat rinnastivat kirjoituksiinsa koulukypsyyden käsittelyn konkreettisiin esimerkkeihin kentältä. 1960-luvulla psykologien rooli koulukypsyyden diskurssien tuottajina lisääntyi ja asiantuntijuuden rooli siirtyi enemmän myös heille. *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyden käsittely ei perustunut käsitykseen ja haluun lasten karsimisesta ja seulomisesta koulussa, vaan taustalla vallitsi ajatus opetuksen yksilöllisestä suunnittelusta ja tuen saamisesta opiskelua varten.

Yhteiskuntapoliittisissa diskursseissa poikkeuksellinen koulunaloitus keskittyi kahteen näkökulmaan vuosien 1950–1970 välisenä aikana. 1950-luvulla *Opettajain Lehdessä* julkaistuissa kirjoituksissa käytettiin käsitettä ”kouluuntulo-ongelma”. Asiantuntijat olivat huolissaan vanhempien halusta saada lapsensa kouluun ennen säädettyä oppivelvollisuusikää. Tutkimuksessa esille nouseva aikaisemman koulunaloituksen ja koulukypsyyden käsittelyn yhteys vahvistavat aikaisempia tutkimuksia koulukypsyydestä. Asiantuntijat olivat huolissaan vanhempien omiin havaintoihin pohjautuvista määritelmistä lapsen kehityksestä ja sen arvioinnista. Vanhempien antamien perusteluiden mukaan lapsi haluttiin aikaisemmin kouluun perustellen sitä kiireellä korkeakouluopintojen tai työelämän pariin.

1950-luvulla lisääntynyt lasten kehityksellisten poikkeavuuksien huomioiminen synnytti huolen lahjakkaiden oppilaiden riittämättömästä opetuksesta ja sen eriyttämisestä. 1960-luvulle tultaessa *Opettajain Lehdessä* asiantuntijoiden keskustelu aikaisemmasta koulunaloituksesta yhdistyi lahjakuusreservien riittävään huomioimiseen. Lapsen kehityksellinen arvio nähtiin ainoana keinona eriyttää opetusta ylöspäin. Lahjakkaille järjestettyjä tasoryhmiä pidettiin demokratian ja integraation vastaisina, joten aikaisempi koulun aloittaminen koettiin toimivana ”opetuksen tehostamiskeinona” nopeasti

kehittyneille lapsille. Keskustelu poikkeavasta koulunaloituksesta muodostaa ajallisen muutoksen 1950–1960-luvulla, mikä selittyy aikansa pedagogisten polttopisteiden näkökulmasta. Huomionkohteena olevat teemat ohjaava myös *Opettajain Lehdessä* käytyä keskustelua koulukypsyydestä: 1950-luvulla heikompien ja 1960-luvulla lahjakkaimpien huomioiminen.

Asiantuntijoiden keskusteluissa korostui varattomuuden ja varallisuuden sekä maaseudun ja kaupungin dikotomia. Näiden kaltaiset vastakkainasettelut ohjasivat keskustelua koulukypsyydestä *Opettajain Lehdessä* ja yhdistyivät 1950–1960-luvulla alueelliseen ja sosiaaliseen eriarvoisuuteen. Koulukypsyys oli aikalaistutkimuksissa osoittautunut olevan yhteydessä lapsen sosioekonomiseen taustaan, mikä lisäsi huolta syrjäytymisestä ja matalan koulutustaustan periytymisestä. Koululykkäystä sekä puollettiin että vastustettiin. Keskustelijat tarkastelivat ilmiötä useista eri näkökulmista ja diskurssia luotiin ikään kuin puntarille, johon vuorotellen asetettiin väitteitä ja vastaväitteitä. Yleensä keskustelijat itse kumosivat argumenttinsa. Koulunaloituksen viivästyminen nähtiin toisaalta mahdollisuutena kehitystason tasaantumiselle, mutta toisaalta vaarana lamauttaa lapsen kehityksen eteneminen lopullisesti. Keskustelu *Opettajain Lehdessä* pyrki löytämään toimivaa ratkaisua koululykkäyksen saaneille lapsille. Tavoitteena oli kehitystä tukevan toiminnan järjestäminen niin, ettei erillisiä lapsia erottelevia luokkia tarvitsisi koulukypsymättömille lapsille järjestää. Diskurssien yleispiirteiden tarkastelu osoittaa, että lasten koulunkäynnin poikkeavuuteen liittyvät ratkaisut eivät olleet yksinkertaisia, ei edes alan asiantuntijoiden näkökulmasta.

Alueellinen eriarvoisuus näkyi erityisesti maaseutujen ja kaupunkien koulujen resurssien epätasaisessa jakautumisessa. Diskurssien yleispiirteissä on huomattavissa huoli maaseudun koulutulokkaiden opetus- ja oppimismahdollisuuksista verrattuna varakkaimpien kuntien kouluihin. Kaupungin ja maaseudun dikotomia kulminoitui keskusteluun maaseudun lasten hitaammasta koulukypsymisestä. Näkökulmaa perusteltiin pitkien koulumatkojen rasittavuudella sekä syrjäisempien seutujen toimettomilla kasvuympäristöillä. Käsittely jäi kuitenkin yksittäisiksi puheenvuoroiksi, sillä maaseutu nähtiin kehityksellisestä näkökulmasta yleisesti jopa kaupunkia parempana kasvuympäristönä lapselle.

1960-luvulla koulukypsyyden tason kartoittaminen ulotettiin koskemaan lähes kaikkia syksyllä koulunsa aloittavia ekaluokkalaisia. Diskurssi koulukypsyyden mittaamisesta yhdistyi sekä testien käyttökelpoisuuteen että koulupsykologien rooliin. Koulupsykologien alkava toiminta 1960-luvulla muodosti psykologien ja kasvatusneuvoloiden työntekijöiden välille kysymyksen: kenen tehtävä koulutulokkaiden testaaminen oli? Asiantuntijat julkaisivat useita kantaaottavia kirjoituksia, joissa vaadittiin koulupsykologien virkojen perustamista koululaitosten yhteyteen. Tavoitteen taustalla oli käsitys psykososiaalisen oppilashuollon kehityksestä. Koulupsykologien uskottiin hoitavan ennaltaehkäisevä työ tehokkaammin ja laadukkaammin kuin kasvatusneuvolassa. Koulukypsyydesteistä käsiteltäessä korostui asiantuntijoiden, erityisesti psykologien ja opettajien, skeptinen suhtautuminen testien tuloksiin ja käyttökelpoisuuteen. Testejä kritisoitiin, sillä niiden ei uskottu pystyvän mittaamaan lapsen kehityksellistä tasoa. Opettajien näkökulmasta testien tulokset toimivat enemmän suuntaa antavina, lapsen kehityksestä kertovina tietoina, joita voitiin hyödyntää oppilaiden yksilöllisen opetuksen suunnittelussa.

Koulukypsyydestaamisen yleistyessä 1960-luvulla käsite oli kasvatustieteen ammattilaisten keskuudessa suurimmaksi osaksi jo vakiintunut, mutta tavallisten kansalaisten tieto koulukypsyyden tarkoituksesta ja sen sisällöstä oli vielä puutteellista. Tämä selitti vanhempien negatiivista suhtautumista koulukypsyysskoekokeiden suorittamiseen ja varsinkin lisätutkimuspyyntöihin vastaamiseen. Testien tulosten pelättiin määrittelevän lapsen koko koulutaival ja muokkaavan tämän suhtautumista koulunkäyntiin. Suurin osa vanhemmista ei loppujen lopuksi edes noudattanut kehotusta koulun ensimmäisen vuoden lykkäämisestä. Tähän saattoivat vaikuttaa perheen taloudelliset syyt, vanhempien omat koulutukselliset taustat tai pelko lapsen leimautumisesta. Koulukypsyyssysteemien ja koululykkäyksen vastustaminen sekä joustavan koulunaloituksen kannattaminen heijastavat vahvasti yhteiskunnallisten muutosten vaikutusta tavallisen kansan elämään. Poikkeava koulunaloitus oli aiemmin ollut hyvin tavanomaista ja koulunaloituksessa joustettiin kansalaisten tarpeiden mukaan. Nyt tavoitteena oli yhteisten sääntöjen ja linjauksien laatiminen, jotta toimet olisivat kaikille tasavertaisia. Koulukypsyydestaamisen systemaattinen aloittaminen on osoitus koululaitoksen

yhtenäistämisestä. Linjaukset tehtiin ylhäältäpäin ja niiden haluttiin vaikuttavan sekä maaseutuun että kaupunkiin samalla tavalla.

Keskustelu koulukypsyydestä kulminoitui 1960-luvun lopussa ja 1970-luvun alussa käytyyn esikoulukeskusteluun. Esiopetuksen järjestäminen nähtiin sekä yleisessä koulutuspoliittisessa keskustelussa sekä *Opettajain Lehden* keskusteluissa ratkaisuna koululykkäykselle. Esikoulujen perustaminen nähtiin investointina tulevaisuuteen. Hetkellisten talousrasitteiden uskottiin maksavan itsensä takaisin, sillä esikoulut olisivat voineet toimia ratkaisuna esimerkiksi naisopettajien työttömyydelle ja samalla kasvattaa valtion inhimillistä pääomaa. Aikalaistutkijat kiinnittivät yleisesti ottaen enemmän huomiota valtion taloudellisiin näkökulmiin, kun taas *Opettajain Lehdessä* korostettiin enemmän yksityisten perheiden taloudellista näkökulmaa. Suurin osa koulukypsymättömistä tuli heikommista perheoloista, mikä nosti taloudellisen kysymyksen tärkeäksi näkökulmaksi tasa-arvoisuuden periaatteen kannalta. Koululykkäysehdotusta ei voitu suurimmassa osassa perheitä toteuttaa, sillä molempien vanhempien piti jatkaa ansiotöiden parissa eikä lasta voitu jäädä hoitamaan kotiin.

Kaikki kolme päädiskurssia ovat tiivisti yhteydessä myös toisiinsa. Samat aladiskurssit toistuvat, mutta niitä tarkastellaan eri näkökulmista eri ajanjaksoina. Tutkimusajankohtana *Opettajain Lehdessä* koulukypsyyden tarkastelu ei ollut niinkään yhteydessä tavoitteeseen lasten erottelusta normaaliuden käsitteen avulla, vaan koulukypsyyden yhteydestä laajempiin yhteiskunnallisiin epäkohtiin ja kehityksen kohteisiin. Yhteiskunnallinen kiinnostus koulukypsyyden tutkimiseen osoittaa yhteiskunnan positiivista suhtautumista koulutukseen ja hyvinvointiin. Hyvinvointivaltiokehityksen myötä koulukypsyyden käsittelyssä korostui yhteiskunnallisen vastuun jakaminen. Poikkeavat reitit elämässä, kuten koulutuksessa, olivat osoittautuneet yhteiskunnalliseksi taakaksi. Tutkimuksen tulosten perusteella koulukypsyyden perimmäisenä tarkoituksena heijastuu suomalaisten huoli niistä, jotka eivät välttämättä menestyneet muiden tapaan. Keskustelu koulukypsyydestä osoitti rotuteorioiden ja segregaaation väistymistä, ja puolestaan korosti erityisen tuen antamista sitä tarvitseville.

Kasvava kiinnostus koulutuksen kehittämiseen ja inhimillisen pääoman lisäämiseen kertovat yhteiskunnallisesta tavoitteesta kasvattaa kansalaisten sivistystä. Oppimistulokset haluttiin maksimoida ja koulukypsyiden mittaaminen tarjosi keinon löytää jokaiselle yksilölle optimaalisen hetken aloittaa oppiminen. Tasa-arvoiset oppimismahdollisuudet takaisivat vahvan ja yhtenäisen kansakunnan rakentumisen. Inhimillisen pääoman kasvattaminen kertoi myös halusta maksimoida valtiollinen tehokkuus ja tuottavuus. Koulukypsyystestaamiseen panostaminen osoittaa, että valtio oli valmis sijoittamaan näihin interventioihin saavuttaakseen sosiaalisten ja kulttuuristen tavoitteiden lisäksi taloudelliset päämäärät.

1970-luvulla tutkijoiden keskustelu koulukypsyudesta vaihtui käsitykseen kouluvalmiudesta. Asiantuntijoiden toimesta koulutuspolitiikan toimet koulutusmahdollisuuksien tasoittamiseksi joutuivat arvostelun kohteeksi. Tämä muutos heijastui *Opettajain Lehdessä* lisääntyvänä keskusteluna maksuttomasta ja kaikki kansalaiset kattavasta esiopetuksesta. Aikaisemmat pyrkimykset koulutukselliseen tasa-arvoon, kuten koulukypsyiden mittaaminen, olivat osoittautuneet puutteellisiksi ja jopa korostaneet eriarvoisuutta. Oliko ongelma sittenkin järjestelmässä eikä lapsissa? Tutkijoita tämä näkökulma alkoi ainakin ohjata. Ensimmäistä kertaa kyseenalaistettiin koululaitoksen asettamat oppimistavoitteet eikä lapsen yksilöllistä kehitystä. Toivottiin ratkaisua, joka ottaisi nämä molemmat seikat huomioon ja toisi tasapainoisen lopputuloksen.

Tutkimukseni osoittaa, että koulukypsyiden käsittely *Opettajain Lehdessä* yhtyy aiemmin tutkittuihin käsityksiin koulukypsyiden käsittelyn jatkumosta. Linnilä (2006) on jakanut koulukypsyiden tarkastelun kolmeen ajanjaksoon: koulukypsyys, kouluvalmius ja koulun valmius. Jokainen käsite on yhdistetty omaan aikaansa ja paikkaansa, ja ne kuvastavat aikansa yhteiskuntaa ja siinä tapahtuvia muutoksia. 1970-luvulle tultaessa koulukypsyiden käsite haihtui asiantuntijoiden käyttämästä kielestä ja paikan otti vähitellen kouluvalmiuden käsite. Tätä selittää yhteiskunnallisten tavoitteiden muuttuminen, koulutuksen arvostuksen lisääntyminen ja kasvatustieteellisten tutkimusten kehittyminen. Erityispedagogiikan ja koulupsykologioiden roolit korostuivat peruskoulun aloittaessaan toimintansa 1970-luvulla.

Jatkotutkimusmahdollisuuksia aiheesta olisi erittäin paljon. Mielenkiintoisena näkökulmana olisi tutkia, miten koulukypsyyden diskurssit muotoutuvat 1970-luvulla ja siitä eteenpäin kouluvalmiuden näkökulmasta. Mahdollisuutena olisi verrata sitä, miten yhteiskuntapoliittiset, psykologiset ja taloudelliset diskurssit muodostuivat myöhemmin asiantuntijoiden keskusteluissa. Ovatko näkökulmat ja diskurssit mahdollisesti pohjimmiltaan samanlaisia kuin tässä tutkimuksessa vuosien 1950–1973 aikana. Kuten tutkimuksen alussa esitin, koulutukseen liittyvät kysymykset ja ongelmat ovat olleet samanlaisia läpi koulutushistorian. Samat kysymykset yhdistettyinä aikansa kontekstiin toistuvat. Tälläkin hetkellä oppivelvollisuuden pidentäminen ja keskustelu subjektiivisesta päivähoito-oikeudesta ovat olleet ajankohtaisia koulutuspoliittisia kysymyksiä. Taustalla vaikuttavat tavoitteet tasa-arvoisemmista koulutusmahdollisuuksista ja yhteiskunnallisen hyvinvoinnin lisäämisestä, kuten 1950–1960-luvulla koulukypsyyttä käsiteltäessä.

Lähde- ja kirjallisuusluettelo

Virallisjulkaisut

Suomen Asetuskokoelma (Ask). Ask 101/1921 Laki oppivelvollisuudesta.

Suomen Asetuskokoelma (Ask.) Ask 247/1958 Kansakoululaki.

Komiteanmietinnöt

Kansakoulukomitean mietintö (1946) Komiteanmietintö 1946:2.
Helsinki: Kansakoulukomitea.

Koulunuudistustoimikunnan mietintö (1966) Komiteanmietintö A 1966:12.
Helsinki: Opetusministeriö.

Esikoulukomitean mietintö (1972) Komiteanmietintö A 1972:13. Helsinki 1972:
Valtioneuvosto.

Sanoma- ja aikakauslehdistö

Kasvatus ja koulu Nro 1 (1950), Kasvatus ja koulu: Kasvatustieteellinen aikakauskirja.
Helsinki: Koulutarpeiden keskusliike. (Jyväskylän yliopisto)

Opettajain Lehti: Kansanopetusta käsittelevä kuvallinen viikkolehti. Helsinki: Valistus.
Vuosikerrat 1950–1973 (Jyväskylän yliopisto)

Opettaja 27.1.2006, nro 4. Helsinki: Opettajien ammattijärjestö OAJ. (Jyväskylän
yliopisto)

Aikalaiskirjallisuus

Gesell, Arnold & Ilg, Frances (1954), Lapsen kehitys: II, Viisivuotiaasta
kymmenvuotiaaksi. Suom. Salomaa, Sirkka. Porvoo: WSOY.

Huttunen, Matti (1951), Koulukypsyyskoe ja menestyminen kansakoulun ensimmäisellä
luokalla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, psykologian laitos.

Kiviluoto, Hillevi (1963), Koulupsykologinen työ Suomessa. Helsinki: Otava.

Klingberg, Göte (1977), *Kouluiän kehityspsykologia* (2. Painos). Suom. Jaakko Harlahti. Helsinki: Otava.

Kuusi, Pekka (1968), *60-luvun sosiaalipolitiikka* (5. painos). Porvoo; Helsinki; WSOY.

Oinonen, Päivi (1969), *Kouluvalmiuden ongelma: milloin lapsi on kypsä kouluun*. Porvoo; Helsinki: WSOY.

Ojanen, Sinikka (1979), *Tutkimus 6- ja 7-vuotiaiden kouluvalmiuksien eroavuuksista*. Joensuun korkeakoulun kasvatustieteiden osaston julkaisuja 11.

Pirhonen, Eino (1951), *Koulukypsyyskysymyksiä*. Jyväskylä: Pro gradu -tutkielma.

Pojjärvi, Pirkko-Liisa & Teikari Veikko (1968), *Koulukypsyuden määrittely: Lehtovaaran koulukypsyyskokeen, verbaalista ja järkeilykykyä mittaavan kouluvalmiustestin sekä äitien arviointien perusteella*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Pojjärvi, Pirkko-Liisa (1967). *Koulukypsyys, sen ennustaminen ja prognoosivaliditeetti*. Jyväskylä: Pro gradu -tutkielma.

Päivänsalo, Paavo (1971), *Kasvatuksen tutkimuksen historia Suomessa vuoteen 1970*. Helsinki: Ylioppilastuki.

Saari, Erkki (1968), *Sielullisesti poikkeavat lapset* (5. painos). Jyväskylä: Gummerus.

Aukusti, Salo (1947), *Suomalaisen kasvatuksen peruskysymyksiä: II osa*. Helsinki: Otava.

Tramer, Moritz (1960), *Oppilaiden ahdinkotiloja*. Suom. Eivi Lihtonen. Helsinki: Otava.

Tutkimuskirjallisuus

Ahonen, Sirkka (2000), "Kasvatustiede". Teoksessa Tommila, Päiviö & Tiitta Allan (toim.), *Suomen tieteen historia 2. Humanistiset ja yhteiskuntatieteet*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY. 398–437.

Ahonen, Sirkka (2003), *Yhteinen koulu: tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Suomessa Snellmanista tähän päivään*. Tampere: Vastapaino.

Ahponen, Pirkkoliisa & Järvelä, Marja (1983), *Maalta kaupunkiin, pientilalta tehtaaseen. Tehdastyöläisten elämäntavan muutos*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.

Appel, Kaj (2017), "Hyvä lapsi kasvattaa itse itsensä": Moraalipuhe lapsi ja nuoriso -lehdessä 1940- ja 1950-luvun kasvatuskäsitysten, ihmiskuvan ja arvojen sekä niiden muutoksen kuvaajana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Pro gradu -tutkielma.

Boberg, Henrik (2004), "Mustaa valkoiselle – näkökulma sanomalehtiin historiallisena lähteenä". Julkaisussa *Lähde: Historiallinen aikakauskirja* 1/2004. 39–49.
<https://aikakauskirjalahde.files.wordpress.com/2016/04/lahde1-04.pgf> Luettu 25.5.2019.

Dahl, Ottar (1971), *Historiantutkimuksen metodiopin peruspiirteitä*. Suom. Jaakonsaari, Kyösti. Helsinki: Weilin & Gröös.

Fairclough, Norman (1995), *Miten media puhuu*. Suom. Blom, Virpi & Hazard Kaarina. Tampere: Vastapaino.

Frigren, Pirita (2017), "Tirkistelyä vai ymmärryksen lisäämistä? Historiantutkija arkaluontoisista asioista kirjoittamassa". Teoksessa Lidman, Satu; Koskivirta, Anu & Eilola, Jari (toim.), *Historiantutkimuksen etiikka*. Helsinki: Gaudeamus. 51–73.

Haapala, Pertti toim. (2018), *Suomen rakennehistoria: Näkökulmia muutokseen ja jatkuvuuteen (1400–2000)*. Tampere: Vastapaino.

Haapala, Pertti & Peltola, Jarmo (2018), "Elinkeinorakenne 1750–2000". Teoksessa Haapala, Pertti (toim.), *Suomen rakennehistoria: Näkökulmia muutokseen ja jatkuvuuteen (1400–2000)*. Tampere: Vastapaino. 170–209.

Hannikainen, Matti & Eloranta Jari (2019), "Palveluiden ja tulonsiirtojen yhteiskunta". Teoksessa Laine, Jaana; Fellman, Susanna; Hannikainen, Matti & Ojala, Jari (toim.), *Vaurastumisen vuodet*. Helsinki: Gaudeamus. 19–38.

Hannikainen, Matti (2018), "Rakennemuutos ja hyvinvointivaltion: 1900–2000". Teoksessa Haapala, Pertti (toim.), *Suomen rakennehistoria: Näkökulmia muutokseen ja jatkuvuuteen (1400–2000)*. Tampere: Vastapaino. 244–267.

Harjula, Minna (2007), *Terveyden jäljillä: suomalainen terveystalouden politiikka 1900-luvulla*. Tampere: Tampere University Press.

Harjula, Minna (2015), *Hoitoonpääsyn hierarkiat: Terveyskansalaisuus ja terveyspalvelut Suomessa 1900-luvulla*. Tampere: Tampere University Press.

Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko toim. (2011), *Valistus ja koulunpenkki: kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (2011), ”Tiellä koulutuksen tasa-arvoon”. Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki: kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 468–470.

Heikkinen, Sakari (2019), ”Julkinen talous, valtiontalous ja finanssipolitiikka”. Teoksessa Laine, Jaana; Fellman, Susanna; Hannikainen, Matti & Ojala, Jari (toim.), *Vaurastumisen vuodet*. Helsinki: Gaudeamus. 39–59.

Henttonen, Antti (1991), ”TVK:n ja Akavan ammattijärjestölehdet”. Teoksessa: Tommila, Päiviö (toim.), *Suomen lehdistön historia 9. Aikakauslehdistön historia. Erikoisaikakauslehdet*. Kuopio: Kustannuskiila. 501–525.

Husa, Sari (1995), *Foucault’lainen metodi. Niin & Näin 3/95*. Sähköinen versio <https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn953-14.pdf> Luettu 10.4.2018.

Häkkinen, Antti; Linnanmäki, Eila & Leino-Kaukiainen, Pirkko (2005), ”Suomi, johon suuret ikäluokat syntyivät”. Teoksessa: Karisto, Antti (toim.), *Suuret ikäluokat*. Tampere: Vastapaino. 61–91.

Ihalainen, Pasi (1999), *The discourse on political pluralism in early eighteenth-century England. A Conceptual Study with Special Reference to Terminology of Religious Origin*. Helsinki: Suomen historiallinen seura.

Ihanus, Juhani (2000), ”Psykologia”. Teoksessa Tommila, Päiviö & Tiitta Allan (toim.), *Suomen tieteen historia 2. Humanistiset ja yhteiskuntatieteet*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY. 440–473.

Ihatsu, Markku (1995), *Erikseen ja yhdessä. Normalisaation kehityslinjat*. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus.

Jauhiainen, Annukka (2011), ”Työläis- ja maalaisnuorison pidentyvä koulutie”. Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki: kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 111–119.

Jauhiainen, Arto & Rinne, Risto (2012), ”Koulu professionaalisenä kenttänä”. Teoksessa Kettunen, Pauli & Simola, Hannu (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi*:

kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 105–143.

Johansson, Bror (1965), *Criteria of school readiness*. Uppsala: Almqvist & Wiksell.

Johansson, Bror (1981), *Skolmognad och studieframgång: Begåvning och sociala bakgrundsfaktorer som prediktorer för individens studieframgång*. Umeå: Universitet i Umeå.

Jokinen, Arja; Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (1993), *Diskurssianalyysin aakkoset*. Gummerus Kirjapaino Oy: Jyväskylä.

Jokinen, Arja; Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (2016), *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, Arja & Juhila Kirsi (2016), “Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta”. Teoksessa Jokinen, Arja; Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (toim.), *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino. 267–310.

Jokinen, Arja; Juhila Kirsi & Suoninen, Eero (2016), “Diskursiivinen maailma: Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet”. Teoksessa Jokinen, Arja; Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (toim.), *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino. 25–50.

Jyrinki, Viliina (2014), *Sielunelämän poikkeavuus: lasten poikkeavuuden määrittely 1950-luvun Suomessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Pro gradu –tutkielma.

Kananoja, Sirkku (1993), *Luokan heterogeenisuus opettajan kokemana. Tapauskuvaus pääkaupunkiseudun kahdesta ensimmäisestä luokasta*. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos.

Karisto, Antti; Takala, Pentti & Haapola, Ilkka (1983), *Elintaso, elämäntapa, sosiaalipolitiikka: Aineistoa suomalaisen yhteiskunnan muutoksesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Karisto, Antti; Takala, Pentti & Haapola, Ilkka (1998), *Matkalla nykyaikaan. Elintason, elämäntavan ja sosiaalipolitiikan muutos Suomessa*. Helsinki: WSOY.

Karisto, Antti; Julkunen, Raija & Jyrkämä, Jyrki (2005), *Suuret ikäluokat*. Tampere: Vastapaino.

Kettunen, Pauli & Simola, Hannu toim. (2012), *Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Kettunen, Pauli; Jalava, Marja; Simola, Hannu & Varjo, Janne (2012), "Tasa-arvon ihanteesta erinomaisuuden eetokseen. Koulutuspolitiikka hyvinvointivaltiosta kilpailuvaltioon". Teoksessa Kettunen, Pauli & Simola, Hannu (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 25–62.

Kinos, Jarmo & Palonen, Tuire (2012), "Varhaiskasvatuksen lähihistoria". Teoksessa Kettunen, Pauli & Simola, Hannu (toim.), *Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 229–248.

Kivirauma, Joel (1989), *Erytisopetus ja suomalainen oppivelvollisuuskoulu vuosina 1921-1985: Special education and the state school system 1921-1985*. Turun yliopiston julkaisu C 74. Turku: Turun yliopisto.

Kokkinen Arto (2019), "Koulutus, inhimillinen pääoma ja talouskasvu". Teoksessa Laine, Jaana; Fellman, Susanna; Hannikainen, Matti & Ojala, Jari (toim.), *Vaurastumisen vuodet*. Helsinki: Gaudeamus. 227–245.

Kolehmainen, Miia; Saarinen, Minna & Kontu, Elina (2015), *Koulukypsyydestä koulun valmiuteen – Kouluvalmiuskäsitteen kehittyminen 1900-luvun alusta tähän päivään*. Julkaisussa *Kasvatus & Aika* 9: 2. 32–40.

Koselleck, Reinhart (2004), *Futures Past. On the Semantics of Historical Time*. New York: CUP.

Koski, Leena (2011), "Sivistystön ihmiskäsitys: villi-ihmisestä aikuiseksi yksilöksi". Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki: kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 159–183.

Koskinen, Ilpo; Alasuutari, Pertti & Peltonen, Tuomo (2005), *Laadulliset menetelmät kauppatieteissä*. Tampere: Vastapaino.

Kuikka, Martti (2005), *Kasvatuksen historian tutkimus*. Jyväskylä: Otava.

- Laine, Jaana; Fellman, Susanna; Hannikainen, Matti & Ojala, Jari (2019), Vaurastumisen vuodet: Suomen taloushistoria teollistumisen jälkeen. Helsinki: Gaudeamus.
- Lampinen, Osmo (1998), Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Helsinki: Gaudeamus.
- Lewit, Eugene & Baker, Linda (1995), The Future of Children. School Readiness. Critical Issues for Children and Youths. Vol. 5, No. 2. 128–139.
- Lidman, Satu; Koskivirta, Anu & Eilola, Jari toim. (2017), Historiantutkimuksen etiikka. Helsinki: Gaudeamus.
- Linnilä, Maija-Liisa (1997), ”Kouluvalmius ja vanhempien asiantuntijuus”. Teoksessa Lamminmäki, Tuija & Meriläinen, Leena (toim.) Onnistunut aikalisä. Kokemuksia koululykkäyksestä. Jyväskylä: Atena. 14–26.
- Linnilä, Maija-Liisa (2006), Kouluvalmiudesta koulun valmiuteen poikkeuksellinen koulunaloitus koulumenestyksen, viranomaislausuntojen ja perheiden kokemusten valossa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 294. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Linnilä, Maija-Liisa (2011), Kumpi on valmis – lapsi vai koulu. Tampere: Mediapinta.
- Ludvigsen, Kari (2010), ”The ”psy-experts” and the minds of children: Transfer of knowledge in inter-war Norway and Sweden”. Teoksessa Lundqvist, Åsa & Petersen, Klaus, In experts we trust: Knowledge, politics and bureaucracy in Nordic welfare states. Odense: University Press of Southern Denmark. 149–180.
- Lundqvist, Åsa & Petersen, Klaus (2010), In experts we trust. Knowledge, politics and bureaucracy in Nordic welfare states. Odense: University Press of Southern Denmark.
- Luolaja, Jorma (1977), Vanhempien käsitykset koulunkäynnin alkamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Majaniemi, Janne (2007), ”Älykkyystutkimuksen rajat. Matti Koskenniemen opintomatka kansallissosialistiseen Saksaan vuonna 1935”. Teoksessa Tähtinen, Juhani & Skinnari, Simo (toim.), Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura. 473–496.
- Malinen, Antti (2012), Lapsen asialla aikuisten maailmassa. Jyväskylän perheneuvola maakunnallinen historia 1952–2012. Jyväskylä: Jyväskylän perheneuvola.

Malinen, Antti & Tamminen, Tuomo (2017), *Jälleenrakentajien lapset: Sotienjälkeinen Suomi lapsen silmin*. Helsinki: Gaudeamus.

Markkanen, Erkki; Nygård, Toivo & Rantatupa, Heikki (1976), *Opas Suomen historian lähteistöön*. Keuruu: Otava.

Meinander, Henrik & Autio Paula (2012), *Tasavallan tiellä. Suomi kansalaissodasta 2000-luvulle* (2. painos). Helsinki: Schildts & Soderströms.

Männistö, Jyrki (1996), ”Sanomalehdet kouluhistorian tutkimuksessa”. Teoksessa Arola, Pauli (toim.), *Erilaiset koulutiet*. Helsinki: Suomen kouluhistoriallinen seura. 67–82.

Nevala, Seija-Leena & Hytönen, Kirsi-Maria (2015), ”Toimet, työt ja taakat: Perhe-elämä maaseudulla sodan jälkeen”. Teoksessa Kivimäki, Ville & Hytönen, Kirsi-Maria (toim.), *Rauhaton rauha: Suomalaiset ja sodan päättyminen 1944–1950*. Tampere: Vastapaino. 151–172.

Nevalainen, Vesa (2010), ”Kasvatus- ja perheneuvolatyo”. Teoksessa Nieminen, Pirkko; Nevalainen, Vesa & Holma, Juha (toim.), *Psykologin ammattikäytännöt*. Helsinki: Edita. 147–155.

Nevalainen, Vesa (2010), ”Koulupsykologitoiminta”. Teoksessa Nieminen, Pirkko; Nevalainen, Vesa & Holma, Juha (toim.), *Psykologin ammattikäytännöt*. Helsinki: Edita. 156–167.

Niikko, Anneli (2001), *Esiopetuksen pitkä taival*. Joensuu; Joensuu University Press: Joensuun yliopiston kirjasto.

Nurmi, Veli (1989), *Kansakoulusta peruskouluun*. Juva: WSOY.

”OAJ:n uusi oppivelvollisuusmalli”, 2018. Oaj.fi. Julkaistu 14.3.2018.
<http://www.oaj.fi/cs/oaj/OAJn%20uusi%20oppivelvollisuusmalli>. Luettu 9.4.2018.

Ojala, Jari; Fellman, Susanna; Hannikainen, Matti & Laine, Jaana (2019), ”Vaurastuva Suomi”. Teoksessa Laine, Jaana; Fellman, Susanna; Hannikainen, Matti & Ojala, Jari (toim.), *Vaurastumisen vuodet*. Helsinki: Gaudeamus. 9–16.

Palonen, Kari (1988), *Tekstistä politiikkaan: johdatus tulkintataitoon*. Jyväskylä: Vastapaino.

Pekkala Kerr, Sari (2012), "Koulutusmenot ja väestön koulutustaso". Teoksessa Kettunen, Pauli & Simola, Hannu (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 295–320.

Phillips, Nelson & Hardy, Cynthia (2002), *Discourse analysis: Investigating processes of social construction*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Potter, Jonathan & Wetherell, Margaret (1987), *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. Lontoo: Sage.

Pramling, Ingrid; Klerfelt, Anna & Granelid, Pia Williams (1995), *Barns möte med skolans värld: "först var det roligt, sen' blev det tråkigt och sen' vande man sig..."*. Mölndal: Institutionen för metodik i lärarutbildningen; Göteborgs Universitet.

Pynnönen, Anu (2013), *Diskurssianalyysi: Tapa tutkia, tulkita ja olla kriittinen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Rautakilpi, Sirkku (2003), "Kouluttamattomuus ja elämäntilanne: Niukan koulutuksen vaikutus elämäntilanteeseen Suomessa vuosina 1900–2000 kouluttamattomien itsensä kuvaamana". Teoksessa Rinne, Risto & Kivirauma, Joel (toim.), *Koulutuksellista alaluokkaa etsimässä: Matala koulutus yhteiskunnallisen aseman määrittäjänä Suomessa 1800 ja 1900 -luvulla*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 199–246.

Rinne, Matti & Arminen, Irma (1973), *Suomen Opettajain Liitto 1893–1973*. Helsinki: Suomen opettajain liitto.

Rinne, Risto & Kivirauma, Joel (2003), "Koulutuksen ja syrjäytymisen muuttuva yhteys". Teoksessa Rinne, Risto & Kivirauma, Joel (toim.), *Koulutuksellista alaluokkaa etsimässä: Matala koulutus yhteiskunnallisen aseman määrittäjänä Suomessa 1800 ja 1900 -luvulla*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 13–78.

Siltaoja, Marjo & Vehkaperä, Meri (2011), "Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa". Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. Helsinki: JTO.

Skinner, Quentin (1988), *A Reply to my critics*. In *Meaning and Context*. ed. James Tully. Cambridge: Polity. 231–288.

Suoninen, Eero (2002), ”Näkökulmia sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen”. Teoksessa Jokinen, Arja; Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero, Diskurssianalyysi liikkeessä (2. painos). Jyväskylä: Vastapaino. 17–36.

Suvanto, Pekka (1994), Konservatismi. Ranskan vallankumouksesta 1990-luvulle. Helsinki: SHS.

Syväoja, Hannu (2004), Kansakoulu - suomalaisten kasvattaja. Perussivistystä koko kansalle 1866–1977. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Tammivuori, Aimo & Halila, Aimo toim. (1986), Sata vuotta opettajien ammattijärjestötoimintaa. Suomen Opettajain Liiton historiaa. Helsinki: Opettajien ammattijärjestö.

Tommila, Päiviö & Raittila, Pekka toim. (1991), Suomen lehdistön historia 9. Aikakauslehdistön historia. Erikoisaikakauslehdet. Kuopio: Kustannuskiila.

Tommila, Päiviö & Keränen, Kaija (1974), Lehtihistoria ja sen tutkimus. Turku: Turun yliopiston Suomen historian laitos.

Tuomaala, Saara (2011a), ”Kamppailu yhteisestä koulusta ja oppivelvollisuudesta”. Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.), Valistus ja koulunpenkki: kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 95–110.

Tuomaala, Saara (2011b), ”Pulpeteista pihaille, metsiin ja kaduille”. Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.), Valistus ja koulunpenkki: kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 352–367.

Tuomisto, Jukka (2012), ”Elinikäinen oppiminen: oikeus vai pakko?”. Teoksessa Kettunen, Pauli & Simola, Hannu (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi: kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. 411–435.

Tuunainen, Kari & Nevala, Arto (1989), Erityiskasvatuksen kehitys Suomessa. Helsinki: Gaudeamus.

Tähtinen, Juhani & Skinnari, Simo toim. (2007), Kasvatus- ja koulukysymys Suomessa vuosisatojen saatossa. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Virtanen, Jorma (2009), Esiopetuksen polut ja koulutusjärjestelmän muutos. Tampere: Tampere University Press.

Vuornos, Maija (1971), Lapsen asema Suomessa: Tutkimus lapsen aseman ja oikeuksien kehittymisestä Suomessa. Porvoo; Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Yesilova, Katja (2009), Ydinperheen politiikka. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.