

Tuomas Bister

GLOBAALI DEMOKRATIA JA KANSAINVÄLINEN TALOUSPOLITIikka

Kansainvälinen yhteistyö vuosien 1985 ja 1994
perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta

Kandidaatintutkielma

Marraskuu 2022

TIIVISTELMÄ

Tuomas Bister: Globaali demokratia ja kansainvälinen talouspolitiikka –
Kansainvälinen yhteistyö vuosien 1985 ja 1994 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Historian tutkinto-ohjelma
Marraskuu 2022

Tässä tutkielmassa tarkastelen historian tutkimuksen metodein kansainvälisen yhteistyön ja talouspolitiikan sisältöjä, jotka ovat kirjattuina Kouluhallituksen toimittamiin vuosien 1985 ja 1994 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin. Analysoin koulutuspoliittista tahtotilaa sekä poliittisia reunaehtoja, jotka vaikuttivat sisältöihin ja sisältöjä koskeviin painotussuhteisiin. Tukenani käytin aikalaisia yhteiskuntaopin sekä historian oppikirjoja. Kirjat edustavat kirjoittajiensa käsityksiä opettavien asioiden tärkeydestä. Metodologiassani hyödynsin aatehistorian perinnettä. Selvensin aineistossani ilmennyttä terminologiaa käsitteenmäärittelyn avulla.

Havainteni, että kansallisten asenteiden vaaliminen ja itsenäisyyteen liittyvien arvojen korostaminen oli perinteisesti yksi Suomen kouluopetuksen ensisijaisimmista asioista. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1985 annettiin maininta yhteenkuuluvuuden tunteen kohdistamisesta kotiseutuun, omaan kansaan ja koko ihmiskuntaan. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 1994 myötä sisällössä tapahtui yhteiskunnallinen harppaus kohti monikulttuurisempaa Suomea. Vanhat arvot hegemonisesta, yhtenäisestä kulttuurista vaalivasta opetuksesta määriteltiin uudelleen ja opetuksen päämäärät monimuotoistuivat.

Suomessa on pitkät perinteet demokraatiopetuksesta. Edelleenkin arvot demokraattisuuden vaalimisesta ovat keskeinen osa opetusta. Globaalien ongelmien syiksi osoitettiin toteutumaton demokratia, joka koski alueita ja niiden hallintoja. Talouspolitiikan sisällöissä puolestaan käsiteltiin Suomen positiota osana Euroopan talousaluetta ja EY:tä ja myöhemmin EU:ta. Kestävän kehityksen arvojen tultua vuoden 1994 myötä osaksi opetusta talouspolitiikan tulevaisuutta tarkasteltiin vahvasti ympäristökysymyksen ja kestävä tuotannon kautta.

Avainsanat: demokratia, talouspolitiikka, kansainvälinen yhteistyö, perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet, aatehistoria, oppikirjat

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

Sisällys

| | |
|---|----|
| 1. Johdanto | 1 |
| 1.1. Lähdeaineisto..... | 3 |
| 1.2. Lähdemateriaaliksi päätyneet oppikirjat | 4 |
| 1.3. Teoreettinen viitekehys – aatehistorian menetit suhteessa POPS:ien sisältöihin..... | 5 |
| 2. Opetussuunnitelmat opetuksen raameina..... | 7 |
| 2.1. Opetussuunnitelman perusteiden ja paikallisen opetussuunnitelman ero | 7 |
| 2.2. Yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia vuosien 1985 ja 1994 opetussuunnitelmien perusteissa..... | 8 |
| 2.3. Oppikirjojen ja opetussuunnitelman yhteys | 11 |
| 3. Yhteiskunnalliset kriisit sekä demokratiakasvatus opetuksessa | 12 |
| 3.1. Yhteiskunnalliset kriisit..... | 12 |
| 3.2. Demokratiaan kasvattaminen osana koulun tehtävää..... | 13 |
| 4. Kansainvälisen yhteistyön mahdollisuudet..... | 15 |
| 4.1. Globaalin demokratian sisällöt..... | 15 |
| 4.2. Kansainvälisen talouspolitiikan sisällöt | 20 |
| 5. Lopuksi..... | 25 |
| 6. Lähdeluettelo..... | 28 |

1. Johdanto

Neuvostoliiton viimeisen johtajan Mihail Gorbatšovin uudistusten myötä paitsi Suomen, myös koko maailman poliittisella kentällä alkoi puhaltamaan uudet tuulet. Neuvostoliitto pirstaloitui 26. joulukuuta 1991 päättäen kylmän sodan ja aloittaen institutionaalisen uudelleenjärjestäytymisen. Idän ja lännen välinen vastakkainasettelu ja kolmannen maailmansodan uhan virittämä yhteiskunnallinen pelkotila oli viimein tullut päätökseensä. Euroopan merkittävimmäksi turvallisuuden takaajaksi nousi sotilasliitto NATO, jonka laajentumispyrkimykset itään Venäjä kuitenkin halusi estää.

Maastrichtin sopimus astui voimaan marraskuussa 1993. Sopimus muutti Euroopan yhteisönä tunnetun Euroopan integraatiota vahvistavan hallintokoneiston Euroopan unioniksi. Merkittävästi toimivaltaa siirtyi uudelle poliittiselle unionille. Suomi liittyi yhdessä Itävallan ja Ruotsin kanssa EU:hun tammikuussa 1995. Liitoksien myötä vain reilun vuoden ikäinen unioni kasvoi nyt 15 valtion kokoiseksi. Liitos oli historiallinen kahdessakin mielessä; EU kasvoi nyt ensi kertaa kylmän sodan päättymisen jälkeen ja siihen liittyi ensi kertaa valtio, joka oli Venäjän federaation rajanaapuri.

1990-luvun poliittinen historia on keskeisimmässä asemassa kandidaatintutkielmassani, jossa perehdyn kahteen peräkkäiseen opetushallituksen (jatkossa OPH) julkaisemaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (jatkossa POPS) vuosilta 1985 sekä 1994. POPS:ien sisällöistä tarkastelen auenneita kansainvälisen yhteistyön merkityssuhteita sekä niiden ympärille rakentunutta keskustelua. *Kansainvälisen yhteistyön* tarkastelun päädyin rajaamaan kahteen tarkastelemani aihepiiriin: globaalien demokratian sekä kansainvälisen talouspolitiikkaan.

Tukenani käytän lisäksi kahta yhteiskuntaopin sekä kahta historian oppikirjaa, jotka edustavat eri kirjoittajien käsityksiä siitä, mitä oppiaineikselle on tärkeää opettaa. Lähdeaineistooni eri julkaisijoiden kustantamat kirjat valikoituivat sen perusteella, että saisin mahdollisimman kattavasti nostoja tärkeinä pidetyistä kansainvälisen yhteistyön merkityksistä. Oppikirjojen avulla tarkoitukseni on nostaa esiin esimerkkejä siitä, kuinka POPS:ien historian ja yhteiskuntaopin ainekohtaisia sisältöjä on saatettu kirjoissa kerrata. Oppikirjojen aineista yhteiskuntaoppi ja historia valikoituivat tarkasteluuni niiden laajasti yhteiskuntaa kartoittavan luonteen, sekä omien mielenkiinnonkohteideni perusteella.

Tutkimuskysymykseni ovat: kuinka kansainvälisen yhteistyön merkityksistä on vuosien 1985 ja 1994 POPS:eissa opetettu? Kuinka globaalien demokratian ja kansainvälisen talouspolitiikan mahdollisuudet ovat teksteissä välittyneet? Entä millaiset kansainväliset olosuhteet ovat vaikuttaneet näihin sisältöihin?

Aikaisempaa POPS:eihin liittyvää tutkimusta on tehty runsaasti varsinkin kasvatustieteen saralla. Kandidaatintutkielmissa, pro gradu -tutkielmissa sekä väitöskirjoissa on tarkasteltu laajalti opetussuunnitelmien perusteiden¹ sisältöjä esimerkiksi spesifien kouluaineiden opetussisältöjen kautta. Pekka Rokan väitöskirjassa *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä* tarkasteltiin vuosien 1985, 1994 sekä 2004 POPS:eja niissä esiintyneiden koulutuspoliittisten ratkaisujen kautta. Rokka kertoo opetussuunnitelmien valmistuvan ajan hengessä, jolloin yhteiskunnan koulutuspoliittinen tahtotila heijastuu niiden sisältöihin.²

Rokan asettamat tutkimuskysymykset koskivat koulun roolia, jossa sen on määrä sopeuttaa oppilaita ympäröivään yhteiskuntaan, korostettujen yhteiskunnallisten tietojen ja taitojen opetusta sekä POPS:ien teksteissä ilmenneitä politisoituneita teemoja. Väitöskirjan tutkimustulokset osoittivat, että oppilaille tahdottiin antaa valmiuksia toimia yhteisönsä – ja edelleen koko yhteiskunnan aktiivisina ja poliittisina vaikuttajina. Perusteiden demokraattiset vaikutusmahdollisuudet ilmenivät edustukselliseen demokratiaan liittyvinä, jolloin suora kansalaisvaikuttaminen jäi käsittelemättä. Lisäksi opetussuunnitelman perusteissa pyrittiin luomaan oppilaista demokratiaan uskovia kansalaisia.³

Marja Puranen tutki historian pro gradu -tutkielmassaan *Oppikirjat todellisuutta rakentamassa – Neuvostoliitto-kuva peruskoulun historian oppikirjoissa 1973–2013* peruskoulun oppikirjoista välittyntä Neuvostoliitto-kuva – ja sen muutosta eri vuosikymmenten aikana. Yksi Purasen keskeisimmistä havainnoista oli, että sisällön keskeisin suunnankääntäjä oli Neuvostoliiton hajoaminen vuonna 1991. Puranen antoi yksityiskohtaisen esityksen siitä, miten poliittisen ilmapiirin muutokset heijastelevat oppikirjojen diskurssiin. Tutkimustuloksissa havaittiin kuitenkin, ettei lopullisia syitä sille, *mikä* muutoksen aiheutti, ole mahdollista tuoda esiin. Puranen mainitsi, että sisältöihin vaikuttaa paitsi koulutuspoliittinen ohjaus, niin myös kirjausajankohta, sekä kirjoittajien edustamat historian- ja maailmankuvat.⁴

Tomi Hiekkänen puolestaan tutki Suomen historian pro gradu -tutkielmassaan historianopetuksen jäsentämistavan muutosta, jossa 1994 LOPS:in myötä opetuksen kronologisesta jäsentämistavasta siirryttiin teemapohjaiseen jäsentämistapaan. Hän havaitsi lukioiden kurssimuotoiseen järjestelmään siirtymisen⁵ luoneen muutokselle otolliset rakenteelliset puitteet. Sisällölliset puitteet puolestaan

¹ POPS, LOPS, EOPS.

² Rokka 2011.

³ *ibid.*

⁴ Puranen 2014.

⁵ Joka tapahtui nimenomaan vuoden 1994 LOPS:in myötä.

muodostuivat informaatioyhteiskunnan roolia ja oppimisprosessia mallintavien uusien oppimiskäsitysten ja tiedonkäsitysten myötä.⁶

Tutkimuskirjallisuudessa myös näkyy opetussuunnitelmakomitean viimeisen pääsihteerin Erkki Lahdeksen huomioita peruskoulun syntyyn liittyneistä koulutuspoliittisista vivahteista. Hänen kirjoittamansa *Peruskoulun uusi opetusoppi* vuodelta 1982 sekä *Peruskoulun didaktiikka* vuodelta 1987 antavat ensikäden tietoa peruskoulu-uudistuksen taustalla vaikuttaneista koulutuspoliittisen päätännän suunnista sekä tarkoituksista tehtyjen päätösten taustalla.

1.1. Lähdeaineisto

Tutkimukseni ensisijaisena lähdemateriaalina toimivat fyysisessä kirjamuodossa olevat vuosien 1985 ja 1994 perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet, joihin kirjattuja sisältöjä analysoin vastaamaan tutkimuskysymyksiini. Aineistoni vuoden 1994 POPS:in versio on 4. korjattu painos, joka valmistui vuonna 2000, joten se sisältää jälkeempään tehtyjä lisäyksiä ja korjauksia.

Jokaisen oppikirja-aineistosta esiintuotu aihekohtainen maininta heijastelee kirjoittajatiimin tulkintaa ja maailmankuvaa, ja on täten irrallinen alkuperäisistä POPS:eihin kirjattujen sisältöjen joukosta. Oppikirjojen sisällöt rikastuttavat tutkielmani kokonaisuutta ja avattuina tosittavat ajallisia, paikallisia ja henkilökohtaista tulkinnallisuutta maailman kansainvälisten kehityskulkujen suomista tulevaisuuden mahdollisuuksista sekä nykyhetken haasteista.

Tarkastelen vuosien 1985 ja 1994 POPS:ien kautta, miten koulutuspoliittiset, lainsäädännölliset sekä paikallista sopimista korostavat tekijät vaikuttivat näiden kahden julkaisun lopulliseen muotoutumiseen. Vuonna 1985 annettiin sisällöllisesti hyvinkin tarkka opetuksen perusteiden kuvaus siitä, miten peruskoulun opetuksen tulisi toteutua. Vuonna 1994 puolestaan valtaa annettiin opettajille ehkä enemmän kuin he osasivat pyytääkään, mikä johti ammattikunnassa yleiseen hämmennyksen tilaan. Tällöin OPH:n nimeämille konsulteille ja opetuksen sisältöjä kuvaaville lisämateriaaleille syntyi kysyntää.

Jotta POPS:ien vertailu olisi mielekästä, on huomioitava paitsi niiden luonnin ajankohdan historiallinen ja koulutuspoliittinen konteksti, myös osattava arvioida kirjojen ohjeistuksellisten sisältöjen painotussuhteita. Rokka toteaa opetussuunnitelmien perusteiden rakenteiden säilyneen samantapaisina, joskin pedagogiikan ja oppiainesisältöjen painotussuhteet ovat ajan myötä

⁶ Hiekkänen 2014.

muuttuneet. POPS:eissa kuvataan oppiaineet ja niiden keskeiset sisällöt ja annetaan ohjeistusta esimerkiksi opetuksen toteuttamiseen ja opetussuunnitelmaan laatimiseen.⁷

Koulutuksen sivistystä korostaneet humanistiset arvot ovat perinteisesti näkyneet koulutuspoliittisten ratkaisujen taustalla, mutta Suomessa 1990-luvun koulutuspoliittisiin ratkaisuihin vaikuttivat ennen kaikkea taloudellinen lama sekä harppaus tietoyhteiskuntaan. Tällöin teknologiset ja taloudelliset päämäärät kasvoivat humanististen oppiaineiden osuuden kustannuksella.⁸

1.2. Lähdemateriaaliksi päätyneet oppikirjat

Vuoden 1985 POPS:in hengessä syntyneet kirjat

Yhteiskuntamme – Koulun historia 9 on yhteiskuntaopin tekstikirja. Lukijalle-esipuheessa oppikirjan tekijät mainitsevat yhteiskunnallisten asioiden olevan luettavissa lehdissä, kuultavissa radiossa ja nähtävissä TV:ssä. Yhteiskuntaoppia oppiaineena markkinoidaan taustoittajana näille tiedonlähteille. Tekijät korostivat myös *kriittisen otteen ja osallistumisen* tärkeyttä. Kirjaan kuuluu yhteensä 12 kappaletta, joista kansainvälisyyttä kartoittavan katsantoni alle päätyivät muun muassa kappaleet ”Pienissä ja suurissa yrityksissä”, ”Vientiä ja tuontia” sekä ”Rauhan puolesta”. Kirja on asiasisällöltään 199-sivuinen, eikä siinä ole hakemistoa.⁹

Koulun historia 8 -kirjassa on mukana samoja tekijöitä kuin edellä mainitussa kirjassa, ja niin ikään Otavan kirjana se edustaa samaa julkaisusarjaa. Lukijalle-osiossa tekijät varoittavat oppikirjan sisällön sotaisuudesta todeten käsittelyn alla olevan 20. vuosisadan olleen maailmansotien hallitsema. Tekijät mainitsevan sodista käsiteltävän erityisesti niihin johtanutta kehitystä sekä niiden seurauksia. Nykyhetkestä mainitaan Euroopassa alkaneen tapahtua suuria historiallisia muutoksia vuodesta 1989 alkaen – ja näiden kehitysten ennakoitavien muutosten olevan kirjan uudistetun laitoksen käsittelyn alaisina.¹⁰

Kirjan käsittelyosion laajuus on 239 sivua. Kirjan liitteisiin kuuluu sivun mittainen spekulatiivinen osio ”Kansallisuusaate voimistuu”, joka käsittelee hieman huolestuneeseen sävyyn Euroopan ja entisen Neuvostoliiton maiden kansojen ja ryhmien halua pitää periaatteistaan kiinni Euroopan yhteisön kasvaessa.¹¹

Vuoden 1994 POPS:in hengessä syntyneet kirjat

⁷ Rokka 2011, 15.

⁸ Hiekkänen 2014, 35.

⁹ Yhteiskuntamme – Koulun historia 9 1993.

¹⁰ Koulun historia 8 1992, 3.

¹¹ *ibid.*, 243.

Ihmisten aika – kaksi vuosisataa on 7. ja 8. luokkien oppisisältöä käsittelevä asiasisällöltään 435 sivun mittainen historiankirja, joka takakannessaan mainitsee auttavansa historian tutkimisen alkuun. Kirjan jakautuessa kahdelle yläasteen ensimmäiselle vuosikurssille, löysin valtaosan tutkimukselleni relevanteista aiheista sen jälkipuoliskosta – kappaleesta ”Sodanjälkeinen Suomi”. Kirjan esisanoina toimiva aloituskappale ”Mitä historia on?” esittelee historian tieteenalana, jonka tutkimustiedot perustuvat lähteisiin ja niistä tehtyihin kriittisiin tulkintoihin.¹²

Kronikka 9 – Yhteiskuntaoppi on 9. luokan yhteiskuntaopin kirja. Kirjan tekijöiden mainitaan työskennelleen julkaisuajankohtana Helsingissä opettajan tai toimittajan virkatehtävissä. Heistä lehtori FM Martti Troberg oli historianopettajani yläasteella ja lukiossa Lauttasaaren yhteiskoulussa. Tekijät mainitsevat esiluvussa yhteiskunnallista tietoa koskevan tiedon olevan helpommin saatavilla kuin koskaan aikaisemmin, mikä luo tarvetta jäsenllylle tiedolle, jota heidän kirjassaan on tarjolla. Kirja jakautuu viiteen pääkappaleeseen, jotka käsittelevät yksilön ja perheen asemaa yhteiskunnassa, työelämää, yksilön ja kansantaloutta, valtaa ja vaikuttamista sekä turvallisuutta. Kirja on asiapituudeltaan 193 sivua pitkä, ja sen lopussa on 12-sivuiseksi venyvä hakemisto.¹³

1.3. Teoreettinen viitekehys – aatehistorian metodit suhteessa POPS:ien sisältöihin

Markku Hyrkkäsen teos *Aatehistorian mieli* asettuu tutkielmassani metodologisen ohjeistajan rooliin. Aatehistorian avulla pääsen tulkitsemaan, *millä äänellä* lähdemateriaalissa on kansainvälisyyden merkityksistä keskusteltu. *Miksi*-kysymys keskittyy koulutuspoliittisten ratkaisujen ympärille; miksi tiettyjä ideologioita, kuten Euroopan yhdentymistä sekä kansainvälisyyskasvatusta on painotettu lähdeaineistojen teksteissä?

Kirjausajankohdan olosuhteet eivät yksinään riitä vastaamaan kysymykseen *miksi* jokin asia on perusteisiin tai oppikirjojen sivuille kirjattu, vaan näitä kirjauksissa ilmeneviä diskursseja on syytä tarkemmin tutkia ja tarpeen tullen myös problematisoida.¹⁴ Esimerkiksi annettu merkitys uusiutuvan energian tulevaisuudenkuvista 1990-luvun alun oppikirjassa saattaa heijastella tulkintaa, jonka kautta ajatus tulevien vuosikymmenten radikaaleista päästötoimenpiteistä leimataan optimistiseksi¹⁵. Tässä suhteessa ymmärrän olevani irrallinen prosessista, jossa oppikirjan kirjoittajatiimi on omia sen hetkisiä intressejä, relevantteina pitämiään asioita ja osaamisalueitaan painottaen pyrkinyt

¹² *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* 1998.

¹³ *Kronikka 9* 2001.

¹⁴ Hyrkkänen 2002, 211 & 214–215.

¹⁵ ks. *Koulun historia 9* 1993, 86–87.

kirjoittamaan mahdollisimman kattavasti tekstiä, jossa 15-vuotiaan lukijakunnan ikätaso otetaan huomioon.

Oppikirjoissa esitetty historia on kertomusta, joka rakentuu tärkeinä pidettyjen asioiden ympärille. Opitut ja koetut tulkinnat menneisyydestä määrittävät ihmisten käsityksiä nykyhetkestä ja tulevaisuudesta, ja sen myötä henkilö- ja tapahtumahistoria vaikuttaa olennaisena osana heidän kertomaansa narratiiviin. Aineistossani kirjoittajien mentaliteettia ja maailmankuvaa ympäröivät käsitteet on voitava kyseenalaistaa, sillä itsestään selvinä otaksutut käsitteet jäävät häilyviksi sekä tulkinnanvaraisiksi.¹⁶ Ajallinen maailmankuva ja institutionaalinen ylpeys ovat vaikuttaneet OPH:n ideologiaan, ja täten myös POPS:eihin päätyneisiin kirjauksiin.

Määritellessäni itse Suomen tulevaisuutta koskevien kansainvälisen yhteistyön mahdollisuuksia, loin omia hypoteesejani siitä, mitä lähdeaineistostani saattaisin löytää. Lähdin miettimään Suomen yhteiskunnallisia kehityskulkuja 1980-luvulta nykypäivään. Kysymykseni olivat *mitä nyt tiedetään ja minkä tapahtumasarjan seurauksena nykymuotoinen käsitys on muotoutunut*. Tapoja lähteä jäsentämään määrittelemääni 40 vuoden ajanjaksoa ja sen tapahtumia on loputtomasti. Myös mahdollisia tulevaisuuden kehityskulkuja on olemassa ääretön joukko. Näitä hahmotettuja kehityskulkuja vauhdittaa tulkinnallisuus, eli tietämys, jota tavataan arjessa kutsua *kokemukseksi*.

¹⁶ *ibid.* 72–73, 81, 244.

2. Opetussuunnitelmat opetuksen raameina

Tässä kappaleessa puran auki tutkimukseeni kuuluvia POPS:eja ja niiden funktiota paikallisten opetussuunnitelmien luonnissa. Kertaan vuosien 1985 ja 1994 POPS:ien yhteneväisyyksiä ja eroavuuksia. Hahmottelen kokemuksellista maailmanaikaa, jossa OPH on kumpaisenkin POPS:in luonut. POPS:eissa ilmenneitä ratkaisuja selventää hyvin opetussuunnitelmakomitean viimeisen pääsihteerin Erkki Lahdeksen kirjallisuus, joka avaa didaktisia sekä poliittisia päämääriä, jotka toimivat OPH:n työn vaikuttimina. Lisäksi käsittelen oppikirjan ja opetussuunnitelman yhteyttä.

2.1. Opetussuunnitelman perusteiden ja paikallisen opetussuunnitelman ero

Ajantasaisessa perusopetuslaissa¹⁷ nimetään opetussuunnitelma määrittämään laadittua opetuksen rakennetta, joka hajaantuu edelleen kaikille yhteisiin koulussa opetettaviin aineisiin.¹⁸ Opetussuunnitelma hyväksytään opetuksen järjestäjän toimesta erikseen suomen-, ruotsin- ja saamenkielistä sekä tarvittaessa muulla kielellä annettavaa opetusta varten¹⁹. Perusopetuksen sekä esiopetuksen järjestämisen velvollisuus on kunnalla²⁰.

Yhdeksänvuotisen peruskoulun hyödyntämät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet syrjäytti vanhan oppikouluissa käytettyjen oppiennätysten käytön osana vuosina 1972–1977 toteutettua peruskoulu-uudistusta. 1970-luvun didaktiikassa ymmärrettiin toisen maailmansodan jälkeisen moniarvoisen yhteiskunnan luonne, jossa yksimielisyydet yhteiskunnan peruspäämääristä eivät enää olleet kiistattomia.²¹ 1960-luvun oppikoulujen uudistamistarvetta käsitellyt keskustelu havaitsi käynnistyneen yhteiskunnallisen rakennemuutoksen vaativan oikaisuja koskien sekä koulun kieliohjelmia, että yksityiskoulujen asemaa.²² Peruskoulu-uudistuksen yhteydessä myös kansakouluihin valmistaneet opettajaseminaarit akatemisoitiin. Tämä loi perustan kasvatustieteellisille tiedekunnille, joita perustettiin vuonna 1973 Jyväskylän yliopistoon sekä 1974 muun muassa Helsingin, Oulun, Tampereen ja Turun yliopistoihin. Useimmat vanhat yliopistokaupunkien ulkopuolella sijainneet seminaarit jatkoivat akatemisoitua opetustyötään muuttuen yliopistojen sivupisteiksi.²³

¹⁷ Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

¹⁸ *ibid.* 11 §.

¹⁹ *ibid.* 15 §.

²⁰ *ibid.* 4 §.

²¹ Lahdes 1982, 60.

²² Lahdes 1987, 43.

²³ Jauhiainen & Rinne 2012, 121–123.

Peruskoulun mullistaman Suomen tärkeimmäksi yhteiskunnalliseksi päämääräksi voikin mieltää sen askeleet kohti koulutuksellisesta yhdenvertaisuutta. Vuonna 1921 säädetyin oppivelvollisuuslain jälkeinen koulutus oli laadultaan perin epätasa-arvoinen. Osa ikäluokasta jatkoi nelivuotisen kansakoulun jälkeen oppikouluihin, mikäli heidän koulumenestyksensä ja vanhempien varat riittivät. Oppikoulu oli kansakouluun verrattuna väylä yhteiskunnallisesti merkittävämpiin asemiin.

Oppilasarvostelun uudistamistoimikunta esitti ruotsalaispedagogi Torsten Husénin ajatuksiin viitaten kolmimääritelmällisen yhdenvertaisuuden, johon kuului koulutukseen pääsyn, koulutusjärjestelyiden sekä koulutusten tulosten yhdenvertaisuus.²⁴ Peruskoulujärjestelmän myötä erityisopetusta alettiin tarjoamaan oppimis- tai sopeutumisvaikeuksista kokeville, jotka helposti olisivat jääneet ennen peruskouluaikaa opetuksen ulkopuolelle. Lisäksi yläasteille perustettiin oppilaskunnat²⁵. Oppilaskunnan toimintaan osallistuvilla tarjottiin mahdollisuus osallistua koulun yhteisten asioiden hoitamiseen. Toiminta nähtiin tärkeänä osana koulun kasvatustehtävänä.²⁶

OPH mainitsee opetussuunnitelman perusteiden olevan valtakunnallinen määräys, jonka mukaan paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan. *Paikallinen sopiminen* tarkoittaa sitä, että koulujen on valtakunnallisissa opetussuunnitelmien perusteissa annettuja ohjeita myötäillen luotava omat käytännön opetusmenetelmänsä – opetussuunnitelmat. Esimerkiksi ajantasainen vuoden 2014 POPS sanoo vieraan kielen A-oppimäärästä, että sen opetus aloitetaan useimmiten 3. vuosiluokalla, mutta opetus voidaan myös aloittaa tätä varhaisemmin. Samoin vapaaehtoisiiin ja valinnaisiiin kieliin ja aineisiin koskevia vapauksia annetaan runsaasti koulun päätettäväksi.²⁷

2.2. Yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia vuosien 1985 ja 1994 opetussuunnitelmien perusteissa

Vuoden 1985 POPS

Vuoden 1985 POPS²⁸ korvasi vuosina 1965–1966 koulunuudistustoimikunnissa valmistellun ja 1970 annetun kaksijakoisen peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnön, joka nojasi vielä vahvasti kansakoulun opetussuunnitelmien perinteeseen, jokseenkin tuoden oppilaiden yksilöllisyyttä vahvemmin esiin²⁹. Konkreettista juridista vipuvartta uudistukseen saatiin aikaan hiljattain annettujen

²⁴ Lahdes 1982, 64.

²⁵ Peruskoululaki 16 §/1983; Peruskouluasetus 10 §/1984.

²⁶ POPS 1985, 54–55.

²⁷ POPS 2014, 96, 127.

²⁸ Vuoden 1985 POPS on pituudeltaan kuusikappaleinen, 332-sivuinen. Lisäksi kirjaan kuuluu kuusi liitettä. Kaksi ensimmäistä liitettä koskevat koulun vuosittaisen työn suunnittelua peruskoulussa sekä peruskoulun todistuksen kaavoja. Liitteistä kolme ovat valtioneuvoston koulutuspoliittista päätöstä koskien tuntijakoa sekä esi- ja lisäopetusta, ja jäljelle jäävä liite on otsikoituna ”opetusministeriön päätös opettajien erityistehtävistä”.

²⁹ Rokka 2011, 22.; POPS 1985, 7.; Lahdes 1987, 43.; Malinen 1992, 15.

peruskoululain³⁰ ja peruskouluasetuksen³¹ myötä. Tätä ennen peruskoulun opetus- ja kasvatustyön tavoitteet oli määrätty kansakoululaissa ja peruskoulun opetussuunnitelmakomitean ensimmäisessä osamietinnössä.³²

Vuoden 1985 POPS listaa varsinaisten opetussuunnitelmien laatimista varten listan koulutuspoliittisista tavoitteista, jossa kerrataan arvokasvatusta, jatko-opintokelpoisuutta ja ammatinvalintaneuvontaa sekä oppilaan persoonallisuuden kehittämistä.³³ Listauksessa on huomioitu muun muassa Unescon suositusten mukainen kansainvälisyyskasvatus, johon liittyy pyrkimys kansainväliseen ymmärrykseen, yhteistyöhön ja rauhaan. Toisaalta myös maininta kansallisesta kulttuurista ja kansallisesta identiteetistä on listatuissa tavoitteissa huomioituna.³⁴

Yhteiskunnan ja työelämän suhteesta tavoitteissa esitetään muovaantuvan yhteiskunnan perustoimintojen jatkuvuuden turvaaminen. Samaista muutoksen diskurssia on luettavissa Erkki Lahdeksen vuoden 1986 teoksesta, jossa hän mainitsi oppikoulujen uudistamisen moottoriksi mullistuvan työ- ja elinkeinoelämän.³⁵

Rokka mainitsee yhdeksi 1980-luvun yhteiskunnallisesti piirteeksi keskusjohtoisuuden hajauttamisen osana demokratisoitumiskehitystä. Tämä näkyi koulutuksessa niin, että päätösvaltaa annettiin niille, joita se välittömästi koski.³⁶ Perusteiden kohdassa 5.1. ”opettaja opetussuunnitelman toteuttajana” mainitaan, että opetustaan suunnittelevan opettajan tulisi ottaa huomioon valtakunnallisuus tiedollisissa ja taidollisissa tavoitteissa ja sisällön valinnan perusteissa. Oppilaiden oma kokemuspiiri, kotiseudun tapahtumat ja sisällön merkitykset oppilaiden jatko-opintojen kannalta painottuvat myös samaisessa kohdassa.³⁷

Luvussa 5.2. ”oppimateriaalin asema opetuksessa” puolestaan painotetaan, ettei oppimateriaalin käytön tule rajoittua pelkästään tiedollisten ja taidollisten tavoitteiden saavuttamiseen, vaan on otettava huomioon myös oppilaan arvomaailman kehittyminen³⁸. Arvomaailman kehittymisen painottaminen kertoo toisesta jo aiemmin mainitusta tavoitteesta; oppilaan yksilöllisestä kasvusta.

³⁰ Peruskoululaki 476/1983

³¹ Peruskouluasetus 718/1984

³² POPS 1985, 10.

³³ POPS 1985, 10–14.

³⁴ POPS 1985, 11.

³⁵ POPS 1985, 11.; Lahdes 1987, 43.

³⁶ Rokka 2011, 23.

³⁷ POPS 1985, 59–60.

³⁸ *ibid.*, 60.

Yksilöllisen kasvun vaalimisen koulutuspoliittisessa kontekstissa Rokka mainitsee osana hallitsevaa länsimaista individualismin ihannetta.³⁹

Vuoden 1994 POPS

Verrattaessa vuoden 1985 POPS:in kasvatuksellisiin tavoitteisiin, arvoperusteisia muutoksia tapahtui muun muassa EU:n vaatimusten mukaisen kestäväen kehityksen ilmaantumisenä opetussuunnitelman perusteisiin. Lisäksi maininnat monikulttuurisuuden ja kansainvälistymisen edistämisestä nostettiin nyt esiin. Myös fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen saivat oman kappaleensa.⁴⁰ POPS:in ulkoasussa oli tapahtunut mainittavia muutoksia suhteessa aiempaan⁴¹.

Ala-asteella alkava ja yläasteella jatkuva työelämään tutustuttaminen mainittiin osana oppilaanohjausta. Työelämään tutustuminen niveltäi osaksi yleistä koulun arvoperustaa sekä kestäväen kehityksen arvoa, jossa oli tarkoitus sopeuttaa ihmisen talous luonnon ehtoihin. Yläasteen aikana henkilökohtainen ja pienryhmissä tapahtuva opiskeluohjelman ja urasuunnittelun ohjaus alkoi. Ohjauksen avulla pyrittiin tukemaan eritoten niitä nuoria, joilla ilmeni opiskeluidensa kanssa vaikeuksia tai jotka olivat perusopetuksen jälkeen vaarassa jäädä vaille jatko-opiskelupaikkaa.⁴²

Yksi vuoden 1994 POPS:in koulutuspoliittisista erityispiirteistä oli, että sen myötä pedagogista päätäntävaltaa ryhdyttiin siirtämään entistä enemmän paikalliselle tasolle. Opetussuunnitelmien kautta määritettyjen koulun tavoitteiden jatkuva kehittäminen ja itsearviointi tahdottiin delegoida selkeästi koulujen tehtäväksi. Tämä saattoi hämmentää kouluja, sillä opetussuunnitelmiaan luovat koulut alkoivat turvautumaan OPH:n julkaisemiin tukimateriaaleihin, opetussuunnitelman laatimista ohjaaviin toissijaisiin oppaisiin sekä käyttämään konsultteja.⁴³

Opetussuunnitelmauudistuksen tarve -kappale mallinsi niin ikään päätösvallan hajauttamisen tahtotilaa. Siinä mainittiin, että koulun vuorovaikutusta ympäristönsä ja muiden oppilaitosten kanssa tahdottiin lisätä keskusjohtoisuuden vähentämisen ja koulujen päätösvallan lisäämisen kautta.⁴⁴ 1990-luvun puoliväli merkitsi siis uutta, entistä koulujohtoisempaa ja itseohjautuvampaa alkua opetussuunnitelmien toteuttamisen suhteen.

³⁹ Rokka 2011, 239–240.

⁴⁰ POPS 1994, 12–14.; POPS 1985, 12–13.

⁴¹ Vuoden 1994 POPS on pituudeltaan ainoastaan 111-sivuinen ja kolmikappaleinen. Vuoden 1985 POPS:ista poiketen siitä uupuu täysin liitteet – todistusten kaavat mukaan lukien. Kuten vuoden 1985 POPS:issa, jokaiselle aineelle on yhä tarkkaan määritellyt tuntimäärät, sekä keskeisimmät sisältöalueensa.

⁴² POPS 1994, 12–13, 35.

⁴³ Rokka 26–27.; POPS 1994, 24–25.

⁴⁴ POPS 1994, 8.

2.3. Oppikirjojen ja opetussuunnitelman yhteys

Oppikirja on vanhin ja merkittävin oppimateriaalin väline. Oppikirja-määritelmällä tarkoitetaan varta vasten opetustarkoitukseen laadittua teosta.⁴⁵ Suomessa opetus on ollut perinteisesti oppikirjalähtöistä. Aina vuoteen 1992 asti oppikirjojen tuli saada viranomaisten hyväksyntä.⁴⁶

Lajityypiltään oppikirja on neutraaliuteen nojaava. Myös objektiivisuus pyritään oppikirjaa luodessa säilyttämään niin, ettei siinä kuulu kirjoittajan ääni. Tämän lisäksi oppikirjan tekijänä on perinteisesti toiminut työryhmä, joka edelleen jakaa tekijän äänen kollektiiviseksi. Tekstit luodaan ottaen huomioon lukijan ikätaso.⁴⁷ Oppikirjatekstin luomisen taustalla vaikuttaa selkeä tavoite, jossa tekstiä on tuotettu opetuksen välineeksi⁴⁸. Oppikirjat opettavat myös oppimaan: esimerkiksi tekstien, kuvien ja tehtävien ominaisuuksien kautta oppilaat saavat kuvan siitä, kuinka heidän oletetaan asiat sisäistävän⁴⁹.

Vuoden 1996 opetussuunnitelmauudistuksen arviointiraporttityöryhmän mukaan opettajan oppaan noudattaminen ja oppikirjakeskeisyys oli opetuksessa yleistä. Oppikirjan tekstiä seurattiin rivi riviltä. Opetustapaan vaikutti perinne, jossa oppikirjat edustivat opettajille valtakunnallista opetussuunnitelmaa. Heinonen mainitseekin, että aikaisemmin oppimateriaaliksi on mielletty lähinnä oppi- ja työkirjat, opettajan oppaat sekä muut painetut materiaalit. Oppimateriaalikäsitys on laajentunut, sillä nykyään sen rinnalle tai korvaajaksi on muodostunut muunlaisen oppimista tukevan materiaalin, kuten oppimispelien sekä -videoiden käyttö.⁵⁰

Vuoden 1992 jälkeen oppikirjojen laadusta ovat olleet vastuussa oppimateriaalien tuottajat. Tilanteessa, jossa opettajat saavat itse päättää, mitä materiaalia he opetuksessaan hyödyntävät, laadun takeeksi voidaan nähdä kilpailun luoma paine. Jos tuotettu materiaali vaikuttaa laaduttomalta, opettajat eivät huoli sitä käyttöön. Oppikirjan ja opetussuunnitelman yhteys piilee siis lähinnä lähtöoletuksessa, jossa peruskoulussa opetetaan sellaisia tietoja ja taitoja, jotka on kirjattu POPS:iin – ja edelleen ainekohtaisiin kriteereihin⁵¹. Täten oppikirjojen ja POPSien yhteys on siis ainoastaan viitteellinen.

⁴⁵ Heinonen 2005, 29.

⁴⁶ Häkkinen 2002, 78.

⁴⁷ Heinonen 2005, 29.; Puranen 2014, 14.

⁴⁸ Puranen 2014, 14.

⁴⁹ Heinonen 2005, 29.

⁵⁰ *ibid.*, 38–39, 42.

⁵¹ Ouakrim-Soivio 2014, 201, 203.

3. Yhteiskunnalliset kriisit sekä demokratiakasvatus opetuksessa

Kappaleen alkuosa esittelee yhteiskunnallisten kriisien vaikutusta POPS:eihin. 1990-luvulla koulutusoptimismi himmeni toistaiseksi taloudellisen laman velvoittaessa pohtimaan uudelleen julkisen sektorin resurssien jakoa. Kappaleen loppuosan aihepiiri koskee demokratiakasvatuksen näkyvyyttä koulun opetusohjelmaan arvovalinnoissa. Tämän kautta lukijalle hahmottuu paremmin demokraattisuuden aseman tärkeys opetuksessa.

3.1. Yhteiskunnalliset kriisit

Theodore W. Schultzin kuuluisa teoria inhimillisistä resursseista ja investoimisesta inhimilliseen pääomaan vuodelta 1960 muovasi koulutuksen päämääriä. Taloudellisen kasvun mallit liitettiin koulutukseen, joka kytkeytyi osaksi kansainvälistä ja uusliberalistista kilpailua. Rehtorien arvomaailma alkoi lähenemään toimitusjohtajaetiikkaa. Koulujen uudistamisesta muodostui instituutio, joka niveltäi olennaiseksi osaksi koulujärjestelmää. Puhutaan koulutusoptimismista, jossa koulutus nähdään vaurauden tekijänä. Suomessa koulutusoptimismi säilyi aina 1990-luvun alkuvuosiin asti, jolloin laman myötä myös koulutusleikkaukset yleistyivät.⁵²

Taloudellinen lama ja epävarmuus tulevaisuuden talouden kannattimista olikin eräs vuoden 1994 POPS:issa toistunut teema. Kirjan kappale ”Opetussuunnitelmauudistuksen tarve” painotti joustavaa asennoitumista jatkuvaan kouluttautumiseen ja tehokkaiden opiskeluvalmiuksien omaksuntaan. Mainitut yrittelijäisyys, vastuunotto ja yhteistyökyky ovat esillä kappaleessa hyvinvoinnin ja hyvinvointia koskevien ehtojen uudelleenarvioinnin kanssa. Tämä kertonee varautuneesta yhteiskunnallisesta tilasta, joka näkyi koulutuspoliittisissa päätöksissä ja koulutuksen rahoitukseen liittyvissä ehdoissa.⁵³

Rokka esittää opetussuunnitelman kehittämisen ja muuttamisen perustuvan yhteiskunnalliseen muutosprosessiin ja koulutuspolitiikan analyysiin. Maailman globalisoituessa esimerkiksi talouteen, siirtolaisuuteen ja muuttoliikenteeseen liittyvät kriisit aiheuttavat paineita poliittiseen opetussuunnitelman muotoutumiseen. Ulkoisten paineiden kohdistuessa opetussuunnitelmaan, reagoidaan ohjeistamalla koulun toimintaa ja muuttamalla opetussuunnitelmaa.⁵⁴

Yhteiskunnan muuttuessa ja kohdatessa kriisejä, ovat kokijasukupolven nuoret ilmentäneet muutoksia poliittisessa käyttäytymisessään. 1960-luvun loppupuolella ja 1970-luvulle syntyneiltä

⁵² Salminen 1999, 224.; Jauhiainen & Rinne 2012, 135–138.

⁵³ POPS 1994, 8.

⁵⁴ Rokka 2011, 60, 72.

nuorilta löytyykin taustaltaan avainkokemuksia Suomesta, jossa on ollut ulkopoliittisesti katsoen turvallista elää, mutta heidän riesanaan on ollut laman tuomat kurimukset ja kokemukset taloudesta, jonka kasvu tyssähti jääden jälkeen muista Pohjoismaista.⁵⁵

3.2. Demokratiaan kasvattaminen osana koulun tehtävää

Demokratialle keskeiset taidot ja kompetenssit

Tammi muodostaa vuoden 2008 pro gradu -tutkielmassaan demokratiaan kasvamisen kolmiomallin. Malliin kuuluu *demokratialle keskeiset taidot ja kompetenssit, käytännön kokemukset demokratiasta* sekä *demokratian periaatteita koskeva tieto ja ymmärrys*. Demokratian ja kansalaisuuden käsitysten kietoutuessa yhteen, ovat opittavat demokratiataidot mukana tuottamassa käsitystä hyveellisestä kansalaisuudesta. Opetussuuntauksesta ja historiallisesta kontekstista riippuen hyväksi kansalaiseksi kasvamiseen voidaan liittää erilaisia odotuksia ja hyveitä, kuten kriittistä ajattelutapaa, edusvastuuta, kuuliaisuutta tai vuoropuhelua ympärillä olevan järjestelmän kanssa.⁵⁶

Haukkala toteaa yksilön toimijuuden näkyvän kansainvälisen vuorovaikutuksen areenalla vähintäänkin mikrorakenteena järjestelmätason ilmiöissä. Hän nostaa esiin kylmän sodan loppuvuosien aikana vaikuttaneen CNN-efektin, jossa tapahtumakulkujen nousu median kautta globaaliin tietoisuuteen aiheutti päättäjille paineita puuttua tapahtumiin. Muun muassa internet on mukana mahdollistamassa yhteisöllisen vaikutuksen muotoja, ja ajan mittaa haastamassa perinteisesti vahvojen poliittisten toimijoiden asemaa.⁵⁷ Tuoreena esimerkkinä median kautta itsensä tutuksi tehnyt tukholmalainen ilmastoaktivisti Greta Thunberg vain 15 vuoden iässä ryhtyi lakkoilemaan kansainvälisten ilmastotekojen vuoksi. Hän onnistui nostamaan statuksensa nuoresta tavanomaisesta koulunkävijästä kansainvälisen poliittisen areenan keskiöön.

⁵⁵ Kestilä-Kekkonen 2014, 46–47.

⁵⁶ Tammi 2009, 78–79.

⁵⁷ Haukkala 2014, 253–256.

Lasten käytännön kokemukset demokratiasta

Tammen esityksessä lasten käytännön kokemukset demokratiasta muotoutuvat heidän itsensä tuottaman tiedon ja päätäntävällän rajojen hahmottuessa. Lasten tuottamaksi tiedoksi katsottiin heidän omaksi asiantuntemukseksi luonnehdittu näkemys opittujen asioiden jäsentämisestä. Lasten päätäntävällän rajoissa puolestaan huomioitiin opettajan auktoriteetin ja vetovastuun kautta tapahtuvat interventiot sekä lasten asema luokan sääntöjen päättämisessä ja leikeissä. Lapset hahmottivat istumajärjestyksen, tuntien sisällön sekä lukujärjestyksen päätännän kuuluvan opettajan vastuulle.⁵⁸ Lasten opetustilanteissa tuottama tieto on suorasti yhteydessä opetuksen vuorovaikutukseen ja yhteissuunnitteluun. Opettajan vetovastuun ja auktoriteetin kautta paitsi opetusrauha säilyy, niin myös lapset oppivat hahmottamaan oman demokraattisen vaikuttamisensa mahdollisuuksien rajoja.

Cantell mainitsee demokratian toteutumisen alueelliset tasot, joita voi olla esimerkiksi globaali, eurooppalainen, valtiollinen tai paikallinen. Lisäksi vaikuttamisen voivan tapahtua tasolla julkinen-henkilökohtainen. Hän toteaa kansalaisuuden määrittyneen koulujen oppikirjoja myöten yhteiskunnassa aiemmin julkisella tasolla, mutta vaikuttamisen ympäristöjen lähentyneen tavallista ihmistä ja heidän arkipäivän elämäänsä.⁵⁹ Kestävän kehityksen ihanteiden opetussuunnitelman perusteisiin kirjaaminen tapahtui jäädäkseen vuoden 1994 POPS:in ilmestymisen myötä. Kestävän kehityksen arvokasvatuksessa otetaan huomioon kuluttajakäyttäytymisen merkitykset yksilöllisellä tasolla⁶⁰. Kuluttajakäyttäytymisen korostuminen vauhdittaa ja vakiinnuttaa henkilökohtaisen politisoitumista. Tätä varhaisempi harppaus kohti lähidemokratiaa mahdollistui oppilaskunnan hallitusten toiminnan aloittamisen myötä. Cantellin mukaan muita, koulun ulkopuolella toteutuvia vaikuttamisen foorumeita ovat esimerkiksi urheiluseurat ja seurakunnat⁶¹.

⁵⁸ Tammi 2009, 82–85.

⁵⁹ Cantell 2005, 39–40.

⁶⁰ Ks. em. tavoitteet 13.3 "ilmastonmuutoksen hidastamiseen liittyvän tietämyksen lisääminen ja kansalaisten valmiuksien lisääminen" ja 12.3. "maininta maailmanlaajuisen ruokajätteen puolittamisesta vuoteen 2030 mennessä kuluttajatasolla".

⁶¹ *ibid.*

4. Kansainvälisen yhteistyön mahdollisuudet

Tässä kappaleessa hahmottelen globaalin demokratian ja talouspolitiikan sisältöjen teemoja kummassakin POPS:issa tuoden esiin, miten ne heijastelivat sen hetkistä kansainvälistä tilannetta sekä Suomen asemaa osana kansainvälistä muutosta.

POPS:ien ainekohtaisissa sisällöissä sekä globaalin demokratian, että kansainvälisen talouspolitiikan sisällöt eivät rajoitu ainoastaan historiaan ja yhteiskuntaoppiin. Muun muassa biologian ja maantiedon osioista löytyy mainintoja, jotka oleellisesti liittyvät kansainvälisen yhteistyön mahdollisuuksiin. Etenen kappaleessa esitellen ensin POPS:ien sisältöjä, minkä jälkeen käsittelen lähdeaineistoni oppikirjoista tehtyjä nostoja.

4.1. Globaalin demokratian sisällöt

POPS 1985

Vuoden 1985 POPS määrittäi opetussuunnitelman tavoitteiden valinnan arvokysymykseksi, jota ohjailee kulttuuripiirin yleiset arvot. 'Kulttuuripiiri' hahmottuu alueellisesti rajattuna, mutta sitä ei tarkemmin määriteltä. Arvovalinnoilla tähdättiin kulttuurin siirtämiseen yhteiskunnan koulutuksen piirissä olevalle jäsenistölle. Tätä perusteltiin yhteiskunnan toiminnan jatkuvuudella sekä sen edustaman arvomaailman turvaamisella. Teksti kuitenkin pyysi kiinnittämään huomiota siihen, että koulutuksen lähtökohtana "ei voi olla vain aineellisia arvoja", eikä ihmisen koulutettavuus voi olla vain "yhteiskunnallinen kysymys".⁶²

Arvomaailmassa tuotiin esiin koulutuspoliittinen halu vahvistaa peruskoulun kävijöiden kasvua suomalaiseen kulttuuripiiriin. Peruskoulutuksen subjektiivisuutta korostavat intressit nostettiin esiin koulun yhteiskunnallisen kulttuurikasvatuksellisen rinnalle: oppilaille haluttiin opettaa tapoja toteuttaa itseään ja määrittää subjektiivisuuttaan näissä rajatuissa kulttuurien piireissä. Peruskoulutuksen uudistuksen tarpeen yhteydessä mainittu koulutuspoliittinen tavoite jatko-opintokelpoisuudesta sekä kouluasteiden niveltäminen yhteen loivat tarpeen opettaa kulttuurinmukaisia tapoja työskennellä sekä omalla toiminnalla edistää yhteiskunnan toimivuutta.

1985 POPS:in oppiaineiden oppimääristä löytyi globaaliin politiikkaan ja sen muutokseen liittyviä mainintoja elämänkatsomustiedon, historian ja yhteiskuntaopin sekä biologian ja maantiedon oppimääristä.

⁶² POPS 1985, 11.

Historian ja yhteiskuntaopin opetuksen oppimäärässä painotettiin myönteisten yhteiskuntaeettisten asenteiden, sosiaalisen vastuuntunnon sekä yhteenkuuluvuuden tunteen kohdistamista kotiseutuun, omaan kansaan ja koko ihmiskuntaan. Oppilaita opetettiin arvostamaan työtä, tasa-arvoa, ihmisoikeuksia, rauhaa sekä kansainvälistä yhteisymmärrystä. Kulttuuriperinnön arvosta on mainittuna sen kehittämisen ja säilyttämisen tärkeyden yhteys kulttuurien erilaisuuden kunnioittamiseen.⁶³ Lisäksi oppilaita pyrittiin kasvattamaan nykyisen maailmantilanteen tarkastelun kautta maailmanlaajuisen yhteisvastuun ymmärtäjiksi ja aktiivisiksi kantajiksi.⁶⁴

Globaali demokratia elämäkatsomustiedon sekä biologian ja maantiedon sisällöissä

Elämäkatsomustiedosta luettiin opetuksen sisältöihin kuuluvan 7. ja 8. luokalla maapallon ekojärjestelmän ja ihmisen sosiaalisen järjestelmän merkityksen hahmottaminen suhteessa maailman tulevaisuuteen. Elämäkatsomustiedon lisäopetuksessa puolestaan opittiin kansainvälisten suhteiden etiikan rauhakäsityksiä.⁶⁵ Biologiassa ja maantiedossa jäsennettiin kotiseudusta laajempiin kokonaisuuksiin paisuvaa karttakuvaa, jossa kotiseutu avartuisi oppilaille paikallisena alkupisteenä avartuvaa globaalia maailmankarttaa kohti. Lisäksi näissä aineissa perehdyttiin edistämään – keskitetyimminkin viidennen ja kuudennen luokan opetuksessa, kansainvälistä arvonantoa, yhteistyötä sekä rauhaa. Lisäopetuksessa käsiteltiin muun muassa kehitysmaiden asemaa, teollisuusmaille asetettavia haasteita sekä kansainvälisten järjestöjen rooleja.⁶⁶

Rauhan, ympäristöpolitiikan, globaalin demokratian ja tasa-arvon kontekstit tuotiin vahvasti näiden aineiden opetuksessa esille. Tahtotilana on ollut opettaa kansainvälisestä yhteistyöstä rauhantyön edesauttajana konfliktialueilla.

Oppikirjat

Globaalin demokratian mahdollisuudet aukeni vuoden 1985 POPS:in ajan oppikirjasisällössä kohdissa, joissa puhuttiin Suomen asemasta globaalissa turvallisuuspolitiikassa sekä ihmisten liikkuvuudesta rajattomassa Euroopassa. Ydinaseistautumisen luoma 'kauhun tasapainon' käsite sekä yksityisen ihmisen asemasta rauhanliikkeen kentällä haastoivat miettimään sotien seurauksia ja ihmisten toiveita elää maailmassa, jossa sotia ei olisi. Kansallisuusaatteen nousu Euroopan Yhteisön vallan kasvaessa huolestutti. Lisäksi puhuttiin YK:sta ja YK:n erityisjärjestöjen rooleista.⁶⁷

⁶³ *ibid.*, 131.

⁶⁴ *ibid.*, 133.

⁶⁵ POPS 1985, 128–130, 247.

⁶⁶ *ibid.* 165–166, 170, 265.

⁶⁷ Yhteiskuntamme – Koulun historia 9 1993, 110, 192–194.; Koulun historia 8 1992, 230–233, 243, 238–239.

Raja-aitojen poistaminen EU:n valtioiden välillä esitettiin yhtenäisen markkina-alueen yhteiskuntapoliittisena jatkajana sekä Euroopan integraation syventäjänä. Kirjan julkaisuajankohtana Maastrichtin sopimus oli allekirjoitettu, mutta Schengen-aluesopimus tulisi astumaan voimaan vasta noin kahden vuoden päästä, maaliskuussa 1995. Kumminkin ETA-sopimus, jonka Suomikin EFTA-maana allekirjoitti vuonna 1992 allekirjoitti, sallisi työvoiman liikkuvuuden jo vuoden 1993 alusta alkaen.⁶⁸

Rauhanliikkeiden roolia esiteltiin mielenosoitusten kautta, joista esimerkeiksi annettiin Vietnamin sota sekä 1980-luvun alun ydinaseiden sijoittamista vastustaneet mielenilmaukset. Tekstikatkelmassa tuotiin ilmi rauhanliikkeissä olevan mahdollisuus paneutua väkivallan juuriin, jotka saattavat piillä myös kirjallisuudessa ja viihteessä.⁶⁹ Mahdollisuus mielenilmauksiin on eräs vapaissa demokratioissa turvatuista perusoikeuksista, joten siitäkin opettaminen voidaan nähdä oleellisena osana koulun demokratiakasvatuksellista tehtävää. Lisäksi väkivallan lopettamista vaativat mielenilmaukset ja rauhanliike voidaan nähdä osana sotien seurauksia. Tämä puolestaan mukailee opetussuunnitelman perusteiden määrittelemiä sosiaalisen vastuuntunnon sekä rauhan arvostamisen periaatteita.

POPS 1994

Vuoden 1994 POPS valmisteltiin Suomeen, jonka sisä- ja ulkopolitiikka oli muutosten alla. Opetussuunnitelmien arvopohjaa ja koulutuspoliittista tahtotilaa tahditti nyt EU-Suomen valmistelu perusopetusta varten. Maan monikulttuuristuminen, kiivastahtinen Euroopan integraatio sekä YK:n sosiaalisia oikeuksia koskeneet konferenssit 1990-luvulla olivat luoneet uudenlaisia tavoitteita Suomelle. Siirryttiin elämään aikaan, jossa vuorovaikutusosaamiselle ja kansainvälisyyskasvatukselle määrittyi ennennäkemätön koulutuksellinen tarve.

Myös oppilaiden kulttuurillisesta valtavirrasta poikkeavan oppiaineksen; maahanmuuttajien⁷⁰ ja muihin⁷¹ uskontokuntiin kuuluvien tarpeet kulttuurisensitiiviselle opetukselle huomioitiin nyt ensi kertaa POPS:issa. Muut uskonnot -kappale ohjeistaa opetussuunnitelmien laatimista tapahtumaan siinä esitettyjen⁷² uskontojen opetuksen yleistavoitteiden mukaisena. Vuoden 1994 POPS esittää arvoperustassaan nuorten kokonaisvaltaisen maailmankuvan elämyksellisen, sosiaalisen,

⁶⁸ Yhteiskuntamme – Koulun historia 9 1993, 110.

⁶⁹ Koulun historia 8 1992, 232–233.

⁷⁰ POPS:in osuus vahvistettiin 13.3.1995

⁷¹ Muu kuin evankelilais-luterilainen uskonto, ortodoksinen uskonto tai uskontokuntiin kuulumaton.

⁷² Evankelis-luterilainen sekä ortodoksinen uskonto.

toiminnallisen, kulttuurillisen ja tiedollisen ulottuvuuden tärkeäksi lähtökohdaksi kasvatus- ja opetustyön suunnittelemiselle. Keskustellen *muutoksen maailmasta*, se korosti henkisen kasvun, itsetuntemuksen ja eettisen tietouden kehittymisen tärkeyttä osana laaja-alaista vuorovaikutusta.⁷³

Aihekokonaisuudet-listauksessakin ensimmäiseksi nostettu kansainvälisyyskasvatus korosti arvoja, joiden kautta oppilaiden maailmankuva antaisi sijaa vieraiden kulttuurien tuntemukselle ja yhteisymmärryksen lisäämiselle. Opetuksen kansainvälisyysajattelulle suotuisa tahtotila välittyi voimakkaana ja edellisten opetussuunnitelmien kansallisidentiteettiä korostavista kohdista etäisyyttä ottavana. Suvaitseva suhtautuminen erilaisuuteen sekä rauhanomaiset konfliktinratkaisutaidot nostettiin esiin osana kansainvälistyvää kulttuurimaisemaa.⁷⁴ Voidaan nähdä, että koululaitos otti harppauksen kohti ennakoitua demografista muutosta. Maa on sittemmin monimuotoistunut voimakkaasti. Kun peruskoulun opetuksen muodostamisessa alettiin ottamaan huomioon marginaalisessa asemassa olevien oppilaiden⁷⁵ tarpeita, peruskoulu muuttui entistä enemmän *koko kansan kouluksi*.

Historian ja yhteiskuntaopin oppimäärän opetuksen luonteessa ja lähtökohdissa mainittiin erilaisten yhteiskuntaeettisten arvojen omaksuminen, joihin sisältyi muun muassa oman kansan ja kotiseudun arvostaminen, työn ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen sekä kansainväliseen yhteisymmärrykseen ja rauhantahdon kypsyttäminen. Lisäksi maininta tehtiin kulttuurin erilaisuuksien ja ihmiskunnan kulttuuriperinnön arvostuksesta.⁷⁶

Globaali demokratia vieraiden kielten, biologian ja maantiedon sekä kotitalouden sisällöissä

Mainintoja oppiaineiden oppimäärästä koskien globaalin politiikan muutoksista löytyi vieraista kielistä, joissa oppilaalle tarjottaisiin ennakkoluulottomaan asennoitumiseen tähtäävää tietoa kielialueen maista, kansoista ja kulttuureista.⁷⁷ Ympäristö- ja luonnontiedossa huomioitiin oman kulttuuri-identiteetin rakentamisen suhde lähiyhteisöihin, kansaan sekä ihmiskuntaan. Lisäksi tutustuttaminen alueellisuuteen ja kulttuureihin vahvistaisi oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentamisessa.⁷⁸ Biologiassa haluttiin kiinnittää huomiota ihmisen rooliin luonnonvarojen käyttäjänä sekä ilmastonmuutosten aiheuttajana⁷⁹. Maantiedossa nostettiin esiin Suomi Euroopan osana. Tässä painotettiin esimerkiksi alueellisen kehittämisen mahdollisuuksia, Suomen ja Euroopan

⁷³ POPS 1994, 12–14, 22, 91.

⁷⁴ *ibid.*, 28–29.

⁷⁵ Muunkielisten lisäksi myös esimerkiksi oppimisvaikeuksista kärsivät oppilaat.

⁷⁶ *ibid.* 96.

⁷⁷ *ibid.*, 68.

⁷⁸ *ibid.*, 78–79.

⁷⁹ *ibid.*, 82.

muiden alueiden vertailua sekä ympäristönsuojelua.⁸⁰ Kotitaloudessa opetettiin kotitalouksien merkityksistä, yhteiskunnan vuorovaikutussuhteista sekä luontoa vähän kuluttavia valintoja.⁸¹

Oppikirjat

Globaalin demokratiaa avarsi YK:n roolin kuvaus kehitysyhteistyön tuottajana, johon lukeutui myös järjestön toimet kestävän kehityksen mahdollistajana. Sotatilanteiden vaikutukset turvapaikanhakijoiden määrän nousuun avarsivat tilannetta, jossa Suomi vauraana ja vastaanottokykyisenä maana tarjosi suojelua ihmisille, jotka olivat paenneet vaaraa kotialueiltaan. Muita teemoja oli esimerkiksi europarlamentaarikkojen vallan kasvu, kansainvälistyvä rikollisuus, turvallisuuspolitiikan muutokset 1990-luvulla sekä Suomen ja NATO:n välinen rauhankumppanuusohjelma.⁸² Kehitysyhteistyötä oikeutettiin köyhyyttä vähentävänä rikkaiden ja köyhien maiden välisten sopimusten joukkona, jossa riippuvuussuhteita ei saanut syntyä. Kehityshankkeiden yhteydessä mainittiin tahto demokratian rakentumisesta kohdemaihin.⁸³

Ihmisten tulevaisuuteen liittyvien odotusten paitsi katsottiin vaikuttavan henkilökohtaisiin valintoihin, niin myös kollektiivisella tasolla luovan poliittista ilmapiiriä. Oppilaiden ajantajun ja historiatietoisuuden kypsentäminen mainittiin historian opetuksen lähtökohtana vuoden 1994 POPS:issa.⁸⁴ *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* tarjoaa esimerkin kotikäyttötietokoneiden mahdollisuudesta tietoyhteiskunnassa, todeten niiden funktion ajankuvassa olleen lähinnä videopelien pelaamisessa. Tietoyhteiskunnan luonteeksi mainitaan kehitysvaihe, jossa uuden tiedon välittäminen ja tuottaminen on keskeisimpiä tuotannonaloja. Tulevaisuuskäsitykset esitetään tekstissä laaja-alaisina elämänvalintoja ja -katsomusta muovaavana joukkona. Tulevaisuuskäsityksiin liittyi erilaisia negatiivisia ja positiivisia odotuksia, oletuksia ja mahdollisuuksia.⁸⁵

Kronikka 9 nosti Kosovon vuoden 1999 kriisistä aiheutuneen turvapaikanhakijoiden räjähdysmäisen kasvun esimerkiksi tilanteesta, jossa maantieteellisesti etäininkin kriisi voi vaikuttaa suuresti Suomen pakolaispolitiikkaan sekä -kiintiöihin.⁸⁶ Kirja kertoo Balkanin kriisin syntyneen toimista, jossa NATO:n toteuttama sotilaallinen interventio serbihallinnon painostamiseksi johti Kosovon albaaniväestön ajamiseen kodeistaan kurjiin oloihin pakolaisleireille.

⁸⁰ *ibid.*, 84.

⁸¹ *ibid.*, 102.

⁸² *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* 1998 393, 431–432.; *Kronikka 9* YH 16, 156, 176, 186–187, 190.

⁸³ *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* 1998, 393.

⁸⁴ *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* 1998, 431.; s. 96 POPS 1994.

⁸⁵ *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* 1998, 431

⁸⁶ *Kronikka 9* 2001, 16.

Niin ikään kehitysyhteistyön merkitystä korostanut *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* paneutuu pakolaisuuteen, puhuen 1990-luvusta pakolaisuuden vuosikymmenenä ja pakolaisongelmasta eritoten kehitysmaiden ongelmana. Kirja tulkitsee parhaaksi tavaksi vähentää pakolaisuutta olevan tukea kehitysmaiden demokraattista kehitystä rauhan aikana, ja näin ennakkoon vähentää pakolaisuuden syitä.⁸⁷

Kronikka 9 puhuu lisää NATO:n merkityksistä Turvallisuuspolitiikka-kappaleessaan, jossa Suomen ja NATO:n välisen rauhankumppanuusohjelman kautta toteutuva yhteistyö tuodaan ilmi. Rauhanturvatehtävien merkityksiä ja tärkeyttä perustellaan sillä, etteivät paikalliset selkkaukset laajenisi sodiksi. Ohjelmiin osallistumalla Suomi saisi takeita siitä, että hädän keskellä maa voi hakea apua muilta mailta.⁸⁸

4.2. Kansainvälisen talouspolitiikan sisällöt

POPS 1985

Kansainvälisen talouspolitiikan tematiikkaa esiintyi vuoden 1985 POPS:issa yhteiskunnallisissa ja kaupallisissa aineissa sekä maantiedossa. Yhdeksännellä luokalla historian ja yhteiskuntaopin aineissa käsiteltiin Suomen ulkomaankauppaa, jonka alle listattiin *vienti, tuonti ja taloudellinen yhteistyö* sekä *kauppatase, vaihtotase, devalvaatio*.⁸⁹

Yhteiskuntaopin oppiaineessa mainittu Suomen kansantaloutta käsittelevä aihekokonaisuus, kuluttajakasvatus on nivellettynä osaksi 'tuotantotoiminnan' sekä 'kulutuksen ja säästämisen' aihepiirejä. Tuotantotoiminnassa pyrittiin opettamaan yritysten merkityksistä muun muassa tuotantotekijöiden ja hyödykkeen konseptin kautta, tuotantotoiminnan kehityslinjoja esiin tuoden. Rahankäytön opetukseen perehtyvässä aihepiirissä, *kulutuksessa ja säästämässä* puolestaan käsiteltiin rahan käsitettä, harkitsevaan kuluttajuuteen kasvamista, säästämistä ja rahalaitoksia sekä Suomen Pankkia.⁹⁰

⁸⁷ *Ihmisten aika – kaksi vuosisataa* 1998, 394–395.

⁸⁸ *Kronikka 9* 2001, 190.

⁸⁹ POPS 1985, 144.

⁹⁰ *ibid.*, 143–145.

Kansainvälinen talouspolitiikka biologian ja maantiedon sekä kaupallisten aineiden sisällöissä

Niin ikään biologian ja maantiedon oppimäärässä käsiteltiin kuluttajakasvatusta, johon kuuluvan 'talousmaantiedon' kaikilla vuosiluokilla käydyssä aihekokonaisuudessa aihepiireiksi luettiin luonnonvarojen, elinkeinon kaupankäynnin ja liikenteen opetus. Yhdeksännellä luokalla käydyssä oppiaineeksessa "Suomi ja muu Pohjola" käsiteltiin maan – ja yhä laajemmin Pohjolan asemaa maapallolla maantieteellisten tekijöiden välisten vuorovaikutussuhteiden kautta.⁹¹

Peruskoulun lisäopetukseen kuuluvien kaupallisten aineiden tavoitteeksi mainittiin yleiseen kansalaiskasvatukseen kuuluvan taloudellisen kasvatuksen täydentäminen ja muista aineista saatavan talouselämätiedon laajentaminen. Kaupallisten aineiden oppiaines jakautui kahtia ryhmiin "aloittava ryhmä" sekä "jatkava ryhmä". Myös kaupallisten aineiden valinnaisessa oppimäärässä toistettiin kuluttajakasvatuksen toteuttamisen ensisijaisuutta. Vuoden 1985 POPS:iin listatuista 'muista oppiaineuksista' poiketen, kaupallisten aineiden sisällöt ilmenivät vain viitteellisen luettelon kautta. Oppimäärän listauksesta jatkavan ryhmän kohta "ulkomaankauppa: kotimaisuus – ulkomaisuus, rajakauppa" viittaa suoraan kansainväliseen talouspolitiikkaan. Lisäksi aloittavan ryhmän kohdalla maininta "kehittyvästä ja muuttuvasta kaupasta" voidaan lukea sisältämään kansainvälisen talouden sisältöjä.⁹²

Oppikirjat

Oppikirjoissa kansainvälistä talouspolitiikkaa ilmensi markkinatalousjärjestelmän ja sen vastakohtan, suunnitelmatalousjärjestelmän puoli. Käynnissä olleiden ETA-neuvotteluiden lopputulosta ja Suomen osuutta talousalueeseen spekulointiin. Energiantuotannon tulevaisuuden mahdollisuudet ja öljyn halvan hinnan aiheuttamat ongelmat kotimaiselle turve- ja haketuotannolle puhuttivat. Lisäksi kirjoissa kerrottiin ulkomaankaupan rakenteesta sekä YK:n jakaman kehitysavun ohjautumisesta.⁹³

Neuvostoliiton keskusjohtoisen taloussäännöstelyn luomaa talouden romahtamista käsiteltiin kappaleessa "Miten tuotanto tapahtuu". Vastikään Neuvostoliiton otteesta vapautuneiden Euroopan entisten sosiaalisten maiden muodostaman Itsenäisten valtioiden yhteisön (IVY) käynnissä ollutta siirtymistä länsimaiseen markkinatalouteen kuvattiin yleisesti vaikeana, ja itse maissa peräti ylivoimaiselta tuntuvana prosessina.⁹⁴

⁹¹ *ibid.*, 172–173.

⁹² *ibid.*, 284–285.

⁹³ Yhteiskuntamme – Koulun historia 9 1993, 63–64, 84, 86–87, 104–107, 110–111.; Koulun historia 8 1992, 238–241.

⁹⁴ Yhteiskuntamme – Koulun historia 9 1993, 63–64.

Suomen energiatuotantoon liittyvää keskustelua käytiin *Yhteiskuntamme – Koulun historia 9* -kirjan kappaleessa ”Kaikki riippuu energiasta”. Siinä selvitettiin vuoden 1990 tuonnissa energiansuuden olleen 10 prosenttia. Kansallisen energiantuotannon elintärkeyttä perusteltiin kriisiaikojen myötä ilmaantuvilla mahdollisilla energiantuotannon ongelmilla sekä työllisyydellä. Uusia⁹⁵ energianlähteitä mainittiin esimerkkeinä aurinkoenergia, tuulivoima sekä vuorovesivoima, joille optimistisiksi tekstissä arvioidut ennusteet odottivat kokonaistuotanto-osuuden nousevan vain muutama prosenttiin.⁹⁶

Ulkomaankaupan merkityksistä sekä Suomen ja Euroopan yhteisön välisestä kaupasta kerrottiin *Yhteiskuntamme – koulun historia 9* -kirjan osion kappaleissa ”Järkevään työnjakoon” sekä ”Yhteistyön esteitä poistetaan”. Syitä ulkomaankaupan tärkeydelle perusteltiin ulkomaisten koneiden, puolivalmisteiden sekä energian tarpeella. Ulkomaankaupan rakenteeseen liittyen kerrottiin 1980-luvun lopulla tapahtuneen öljyn hinnanlaskun vaikuttaneen raaka-ainetuotannon laskuun, sekä investointitavaroiden nousuun, mikä johtui teollisuuden siirtymisestä korkeaan teknologiaan. EY:n muodostamien maiden alueen vientiä ja tuontia selitettiin Euroopan vapaakauppajärjestö EFTA:a laajempaan, mikä loi toiveita myös Suomen kaupan kehittymisestä tulevaisuudessa. Multilateraalinen lännenkauppa mahdollisti uudenlaisen kaupankäynnin, joka ei enää ollut maittain arvoltaan tasapainoista. Suomen ulkomaankauppaan raskaasti vaikuttanutta Neuvostoliiton sortumista selitettiin maan sisäisen kehityksen ja taloudellisten ongelmien syynä.⁹⁷

Osallistuminen Euroopan yhdentymiskehitykseen esitettiin pakollisena Suomen taloudelle. EY:n kanssa luotujen sopimusten merkitystä Suomen yrityksille perusteltiin sillä, että niiden avulla yritykset voisivat päästä Euroopan markkinoille ilman, että tullimaksut astuisivat tielle estämään kaupantekoa. Suomen ETA-sopimuksen jäsenyys soi Suomelle mahdollisuuden luoda tytäryhtiöitä Eurooppaan ja hakea EY:n jäsenyyttä.⁹⁸

POPS 1994

Vuoden 1994 POPS:in sisällöllinen tematiikka, joka tuki kansainvälisen talouspolitiikan huomioimista opetuksessa, koostui muun muassa seuraavista arvoista: yhteisvastuu, maailmantilanne, ympäristöpolitiikka, kansainvälisyyskasvatus, kestävä kehitys ja kestävä

⁹⁵ Nykymuotoisesti ”uusiutuvia”.

⁹⁶ *Yhteiskuntamme – Koulun historia 9* 1993, 86–87.

⁹⁷ *ibid.*, 104–107.

⁹⁸ *ibid.*, 110–111.

ympäristösuhde, maantieteellinen sijainti sekä yhteistyön muodot, josta eritoten Euroopan yhdentymiselle annettiin runsaasti huomiota.

Historian opiskelun tavoitteissa mainittiin historiallisen kehityksen eri osa-alueet, joihin lukeutuivat valtiollinen historia, talous- ja yhteiskuntahistoria sekä kulttuurihistoria. Yläasteella opetus ulottui historiassa ja yhteiskuntaopissa Suomen kansantalouden peruspiirteisiin ja talouselämän toimintaan.⁹⁹ Esimerkiksi globalisaation, markkinatalouden peruslainsäädännön, keskenään kilpailevien järjestelmien sekä talouteen liittyvien kulttuurisidonnaisuuksien kautta historian ja yhteiskuntaopin opiskelu voisi tutustuttaa oppilaita kansainvälisen talouden osa-alueisiin.

Kansainvälinen talouspolitiikka biologian ja maantiedon sisällöissä

Ympäristö- ja luonnontiedon oppiaineissa annettiin tehtäväksi tutustuttaa oppilasta maapallon eri alueisiin. Opettamalla merkityksiä erilaisista alueista ja kulttuuripiireistä, oppilas oppisi arvioimaan ihmisen toiminnan vaikutuksia maapallolla sekä luomaan ekologisesti kestävästä ympäristösuhteesta. Maapallo ja sen alueet -osa-alueen sisältölistauksessa mainittiin ”alueiden ominaisuudet ja riippuvuus niiden maantieteellisistä sijainneistaan”.¹⁰⁰ Biologian keskeisten sisältöjen kokonaisuudessa ”ihminen ja ympäristö” listattiin ympäristöongelmien syyt ja ratkaisumahdollisuudet. Maantiedossa taas paneuduttiin hahmottamaan ”teknologisen, taloudellisen ja kulttuurisen kehityksen” aiheuttamia muutoksia eri alueille.¹⁰¹ Huomioimalla teollistumisen jälkeisen maailman kehityslinjoja ja syyperiä ympäristöongelmille, paneudutaan väistämättä talouskysymyksiin. Talouden ja kestävästä kehityksen yhteensovittaminen luo todellisuutta, jossa ratkaisumahdollisuuksien on oltava ekologisesti kestäviä sekä samaan aikaan taloudellisesti hyödyttäviä.

Oppikirjat

Vuoden 1994 POPS:in ajan oppikirjoissa kansainvälisen talouspolitiikan sisällöt ilmenivät runsaslukuisissa määrissä. Kirjallisuudessa keskusteltiin pohjoismaiden historiallisesta yhteistyöstä toisen maailmansodan jälkeen, suurten ikäluokkien ongelmasta, ulkomaisten yritysten kasvavasta roolista työmarkkinoilla, Euroopan unionin sisämarkkinoista ja tullipolitiikasta ja Suomen ulkomaankaupan vientiosuuksien muutoksesta. Lisäksi *Kronikka 9 Yhteiskuntaoppi* -kirjan kappaleessa ”Talouskasvu luo vaurautta” keskusteltiin markasta euroon siirtymisen synnyttämästä

⁹⁹ *ibid.*, 95–96.

¹⁰⁰ POPS 1994, 78–79.

¹⁰¹ *ibid.*, 82–83.

tilanteesta, jossa valuuttaa ei voitu enää devalvoida ja täten lisätä Suomen kilpailukykyä ja vientiosuutta.¹⁰²

Pohjoismaiden yhteistyöstä mainittiin 1950-luvulta alkaen voimassa olleet valtioiden väliset työmarkkina- ja passivapaudet sekä toisen maailmansodan jälkeiset ratkaisut puolustusliitto NATOn sekä Euroopan unionin suhteen. Kirja esittelee Pohjoismaisen yhteistyön esimerkillisenä integraation syventäjänä, jota mainittu *muu Eurooppa* oli vasta tavoittelemassa. Suomen liittymistä Euroopan unioniin käsiteltiin prosessina, jossa seurattiin jäsenhakemuksen jättäneen Ruotsin jalanjalkia. Talouspolitiikan kannalta kirjassa keskusteltiin jäsenyyden eduista ja haitoista tuomalla esiin maatalouden harjoittajien pelko elinkeinonsa vaarantumisesta sekä maaseudun autioitumisesta. Teollisuuden ja kaupan edustajien jaetuksi mielipiteeksi esitettiin EU:hun liittyminen välttämättömyytenä, sillä se hyödyntäisi Suomen talouselämää.¹⁰³

Kronikka 9 Yhteiskuntaoppi -kirjan ”Eläkkeet”-kappaleesta löytyvä tietolaatikko kertoi suurten ikäluokkien synnystä, joka oli seurausta lapsikuolleisuuden vähenemisestä ja edelleen perhekokojen pienenemisestä. Tilanteesta, jossa *yhä useampi lapsi on selvinnyt aiemmin kohtalokkaiksi muodostuneista lastentaudeista ja eläkeläisten määrä erityisesti 1970-luvulla alkoi kasvaa*, seurasi taloudellisia ja terveydenhuollollisia ongelmia, *jotka tulevat vielä pahenemaan*. Kirja mainitsee vaurastuneessa maassa eläkeläisille olevan mahdollista sijoittaa eläkerahat entistä tuottavammin, ja näin kasvattaa yritysten tuottavuutta. Tällöin yrityksiltä ja työntekijöiltä voidaan periä suurempia eläkemaksuja. Kappale loppuu saatesanoihin *suurten ikäluokkien eläkkeelle jääminen avaa runsaasti työpaikkoja nuoremmille, ja silloin vastaavasti valtion työttömyyskulut vähenevät*.¹⁰⁴

Saman kirjan kappale ”Yhdentyvä Eurooppa” kertoi tilanteesta, jossa Euroopan unioni tulisi kasvamaan, sillä moni itäisen Keski-Euroopan maa oli pyrkimässä vielä sen jäseniksi. EU:n sisämarkkinoiden merkityksissä opetetaan unionin sisäinen tullittomuus sekä se, että kaikki EU-maat perivät yhteissuuruisia tullimaksuja alueen ulkopuolisilta mailta. Kirja puhui työntekijöiden, rahan, tavaroiden ja palveluiden vapaasta liikkuvuudesta, sekä kilpailun vapaudesta, josta esimerkkinä annettiin maiden välinen maatalouden kilpailukyky, jossa *espanjalainen tomaatinviljelijä saa kilpailla tasaveroisesti suomalaisten viljelijöiden kanssa*. Kääntöpuolena tavaroiden ja rahan vapaammalle liikkuvuudelle kirja mainitsee suurten yritysten etulyöntiaseman pieniin verrattuna sekä kansainvälisen rikollisuuden riskin kasvun.¹⁰⁵

¹⁰² Ihmisten aika – kaksi vuosisataa 1998, 420.; Kronikka 9 2001, s. 41, 50, 97–98, 100–101, 116–117.

¹⁰³ Ihmisten aika – kaksi vuosisataa 1998, 420, 429.

¹⁰⁴ Kronikka 9 2001, 41.

¹⁰⁵ Kronikka 9 2001, 97–98.

5. Lopuksi

Demokratiaopetuksen sisällöt korostuivat sekä tutkimuskirjallisuudessa, että lähdeaineistossa. Länsimaissa vallitsevien vapaan demokratian sekä markkinatalouden liittyviä havaintoja teksteissä oli esillä useita. Havainnot olivat sekä implisiittisiä, että eksplisiittisiä, ja niitä toistui lähdeaineistojen kohdissa, joissa kuvattiin kehitysavun koordinoimista, Neuvostoliiton sortumista, ulkomaankauppaa, kansainvälistä yhteisymmärrystä, Suomen valtiota osana Eurooppaa, talouskasvua ja niin edelleen.

Kulttuuri on oleellinen ja irrottamaton osa ihmisenä olemisen kokemusta. Kulttuurin jäsenyyteen synnyttään, ja paikallinen kulttuuri-identiteetti voimistuu vuorovaikutuksen kautta. Kulttuurillisen kasvattamisen taustalla näkyi tarkastelluissa POPS:eissa eri merkityksistä kumpuavat motiivit.

Vuoden 1985 versiossa paikallisiin opetussuunnitelmiin ehdotettiin näkyväksi osaksi suomalaisuuteen kasvamista. Maininnat kulttuuripiirin yleisistä arvoista näkyivät paitsi opetuksen päämääriä listaavassa ”opetussuunnitelman sisältöön vaikuttavat keskeiset koulutuspoliittiset ratkaisut” -osiossa, myös oppiaineiden oppimäärissä. Kasvattamisen tuli edetä strukturoidusti aina lokaalista globaaliin. Kotiarvojen oppimista vaalittiin ensisijaisina. Maininnoista esimerkiksi ”kansallisen arvostaminen on pikemminkin kansainvälisen edellytys” sekä ”parhaan panoksen kansainväliseen yhteistyöhön voi antaa sellainen nuori, jolla on kansalliseen identiteettiin perustuva terve ja tasapainoinen itsetunto”¹⁰⁶ tukevat havaintojani. Tässä mielessä vuoden 1985 POPS:in tavoitteita myötäilee olosuhteet, joissa kansallisen identiteetin keskeisyys on hyväksytty osana koulutuspoliittisia ratkaisuja.

Vuoden 1994 POPS:in myötä opetuksessa otettiin yhteiskunnallinen harppaus kohti käsitettyä monikulttuurisempaa Suomea, jossa kansainvälisyys sekä konfliktinratkaisutaidot korostuivat ennennäkemättömällä tavalla. Maailma opittiin nyt ymmärtämään laajemmin. Yhden ”suomalaisen” kulttuuripiirin sijasta keskustelun pääpiste kääntyi puheeseen muutoksen maailmasta, johon sisältyi erilaisia henkistä, sosiaalisia sekä eettisiä kasvunvaroja. Kouluyhteisölle laadittiin kuvaus hyvien tapojen edistämisestä, joihin kuului toisen ihmisen sekä ympäristön kunnioittaminen. Perinteiden vaalimisen rinnalle astui kouluyhteisön itsereflektiota korostava uusien tapojen arviointi, joka saattoi haastaa opetussuunnitelmien laatijoita yhä enemmän ottamaan huomioon esimerkiksi kansainvälistyvien elinkeinojen parissa tapahtuvia yhteiskunnallisia muutoksia¹⁰⁷.

¹⁰⁶ POPS 1985, 13.

¹⁰⁷ POPS 1994, 16.

Moniarvoiseen kulttuuripiiriin kasvamista korostava koulutuspoliittinen tahtotila ja havaittu Suomessa käynnissä ollut yhteiskunnallinen murros ei suinkaan merkinnyt paikallisen ja kansallisen hylkäämistä. Opetukseen edelleen vaikuttaisivat kulttuurilliset historiakäsitykset sekä opetus suunnitelman laadintaa keskeisesti määrittelevä paikallisen päättäjän koulutuspoliittinen tahto. Ennemminkin kyseessä oli uudistus, jossa koululaitos alkoi valmistelemaan uusia tulevaisuuden osajia kansainvälistyneisiin toimintaympäristöihin. Tämä tapahtui kansainvälisyyskasvatuksen kaltaisten arvojen kautta. Tärkeää on havaita myös, että esimerkiksi yhteiskuntaetiikkaa, maailmanvastuuta sekä paikallisia arvoja korostavat maininnat näkyivät selkeinä osasina vuoden 1985 POPS:issa.

Voimistuneen monikulttuuristuminen luoma tarve laajentaa uskonnonopetusta ratkaistiin vuoden 1994 POPS:issa siten, että evankelisluterilaisuudesta ja ortodoksisuudesta poikkeavaa uskontoa tulitaisiin opettamaan näissä aineissa mainittujen yleistavoitteiden mukaisesti. Esimerkiksi Suomea voimakkaammin monimuotoistuneen Ruotsin koululaitoksen opetus on irrottautunut kokonaan uskonnollisesta opetuksesta, ja opettaa yleissivistävää uskontotietoa.

Talouspolitiikan sisällöt ilmenivät POPS:ien teksteissä esimerkiksi kansainvälisen yhdentymisen sekä ympäristöongelmien syyperien tarkastelun kautta. Järjestelmätasolla tarkasteltiin globalisaation merkityksiä ja kilpailua, joista oppikirjat perehtyivät muun muassa kuvaamaan markkinatalouden onnistumista voittajana sekä yhteisvastuun ja sittemmin myös kestävän kehityksen tärkeyttä ympäristöongelmien setvimisessä. Talouspolitiikan hahmotetuissa muutoksissa yhdentyvälle, kylmän sodan jälkeiselle maailmalle annettiin eritoten oppikirjojen sisällöissä uusia mahdollisuuksia. Kääntöpuolisesti oppikirjat esittelivät myös tulevaisuuteen liittyviä huolenaiheita, kuten kansallisuusaatteen nousun, sekä lisääntyvät sodat.

Vuoden 1985 POPS:issa kansainvälisen talouspolitiikan tematiikkaan porauduttiin useammassa kohtaa. Yhteiskuntaopin ja historian aineissa Suomen ulkomaankaupan historia ja tulevaisuuden mahdollisuudet kartoittivat halua opettaa ulkomaankaupan merkityksestä. Maantiedon "Suomi ja muu Pohjola" -kokonaisuus kartoitti Pohjoismaiden asemaa maapallolla. Samoin kuluttajakasvatuksen tema toistui POPS:in oppiainesisällöissä useasti. Vuoden 1994 perusteiden sisällöt eivät puolestaan olleet enää kirjan niukemmaksi rajatun sisällön vuoksi yhtä strukturoituja, mutta arvot sekä opetusasetelmat esimerkiksi yhteistyön muodoista ja alueiden ominaisuuksista sisälsivät runsain mitoin tietoa siitä, miten OPH toivoi myös kansainvälinen talouspolitiikan muotojen tulevan näkymään opetuksessa ja oppikirjoissa. Kestävän kehityksen arvojen kautta tahdottiin painottaa myös kansainvälisen talouspolitiikan reunaehtoja. Entistä enemmän ympäristön ja kestävän tuotannon arvot tulisivat opetuksessa nousemaan esiin.

Tarkoitusten ja uskomusten yhteyksistä kertaavassa kappaleessaan Hyrkkänen kertoo uusien merkitysten johtuvan uusista kysymyksistä. Kysymyksen ja vastauksen logiikan kautta heijastuu annettujen merkitysten maailma, joka on vallinnut koulutuspoliittisia suuntia päätettäessä.¹⁰⁸ Hyrkkäsen esittelemä merkityshistoria haastaa pohtimaan aikajanaa näiden kahden POPS:in julkaisu vuosikymmenten välillä.

Suomessa kansallisen tervehenkinen arvostaminen ja itsenäisyyteen liittyvien arvojen vaaliminen on ollut koulun opetuksessa yksi ensisijaisimmista asioista – ellei Neuvostoliiton sortumiseen, niin vähintäänkin glastnostiin saakka. EU:n integraatio, pakolaisuuden vuosikymmen¹⁰⁹ sekä kansainvälisiä taitoja vaativat haasteet tulevaisuuden työmaailmassa ovat luoneet uusia merkityksiä opetukseen. Uudet lainalaisuudet ovat synnyttäneet muutoksen maailman. Tätä muutosten maailmaa on hallinnut epätietoisuus tulevaisuuden haasteista, joihin ovat lukeutuneet elinkeinot ja talous, turvallisuuspoliittiset premissit sekä eri tasoilla ilmenevä demokraattisuus. Muutosten maailma on historiantutkijoille asioiden luontainen tila. Tämä muutoksen maailma on syntynyt kauan ennen vuotta 1994. Maailma elää jatkuvaa muutosta, minkä vuoksi koulutuspoliittinen tarve uusia POPS:ia aina väliajoin tulee jatkossakin olemaan tärkeää.

¹⁰⁸ Hyrkkänen 2002, 188–190.

¹⁰⁹ 1990-luku. Lähdekirjallisuudessa esitelty käsite.

6. Lähdeluettelo

I LÄHTEET

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Valtion painatuskeskus. Helsinki 1985.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Painatuskeskus. Helsinki 2000.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Next Print Oy. Helsinki 2016.

Lappalainen, Osmo, Tiainen, Sakari, Kaakkinen, Olavi – Yhteiskuntamme – Koulun historia 9. Otava, 1989. (Uudistetun laitoksen 1.–2- painos)

Ahonen, Sirkka, Kaakkinen, Olavi, Lappalainen, Osmo, Tiainen, Sakari – Koulun historia 8. Otava, 1990. (Uudistetun laitoksen 1.–2. painos)

Anteroinen, Ari, Ojakoski, Matti, Peltonen, Matti, Putus-Hilasvuori, Titta, Rantala, Jukka, Ukkonen, Jari – Ihmisten aika – kaksi vuosisataa. WSOY, 1998. (1. painos)

Hämäläinen, Liisa, Hämäläinen, Unto, Tikkanen, Ensio, Troberg, Martti – Kronikka 9 – Yhteiskuntaoppi. Edita, 2001. (2. uudistettu painos)

II TUTKIMUSKIRJALLISUUS

Cantell, Hannele, 'Kansalaisvaikuttaminen – lokaalista globaaliin, oppitunnilta oikeaan elämään'. Teoksessa. Jukka Rantala & Anu Siikaniva (toim.), Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksen haasteena. Helsingin yliopisto: Helsinki, 2005, 17–28.

Haukkala, Hiski, 'Maailmanpolitiikan muutos: suunta, syyt ja seuraukset'. Teoksessa Forsberg, Tuomas & Raunio Tapio (toim.), Poliitiikan muutos. Vastapaino: Tampere, 2014, 229–260.

Heinonen, Jukka-Pekka, *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit – Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*, Julkaisematon Kasvatustieteen väitöskirja, Helsingin yliopisto, 2005.

Hiekkänen, Tomi, Kronologisuudesta kohti temaattisuutta – vuoden 1994 lukion historian opetussuunnitelman perusteiden laadinta, Suomen historian pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, 2014.

- Hyrkkänen, Markku, Aatehistorian mieli. Vastapaino. Tampere, 2002.
- Häkkinen, Kaisa, Suomalaisen oppikirjan vaiheita. Suomen tietokirjailijat ry: Helsinki, 2002.
- Jauhiainen, Arto, Rinne, Risto, 'Koulu professionaalisenä kenttänä'. Teoksessa Kettunen, Pauli & Simola, Hannu (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi – Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki, 2012, 105–143.
- Kestilä-Kekkonen, Elina, 'Puoluedemokratian haasteet Euroopassa: Syrjäyttävätkö uudet poliittisen osallistumisen muodot edustuksellisen demokratian?'. Teoksessa Forsberg, Tuomas & Raunio Tapio (toim.), Poliitiikan muutos. Vastapaino: Tampere, 2014, 41–76.
- Lahdes, Erkki, Peruskoulun didaktiikka. Otava: Helsinki, 1987.
- Lahdes, Erkki, Peruskoulun uusi opetusoppi. Otava: Helsinki, 1982 (4. painos).
- Malinen, Paavo, Opetussuunnitelmat koulutyössä. Valtion painatuskeskus: Helsinki, 1992.
- Ouakrim-Soivio, N., 'Mitä historian ja yhteiskuntaopin oppimistulosten arviointi kertoi erilaisten oppikirjojen, -materiaalien ja työtapojen käytöstä?', Koulu ja Menneisyys, Vol 52 (2014). 200–216.
- Puranen, Marja, *Oppikirjat todellisuutta rakentamassa – Neuvostoliitto-kuva peruskoulun historian oppikirjoissa 1973–2013*, historian pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto, 2014.
- Rokka, Pekka, *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*, Julkaisematon Kasvatustieteen väitöskirja, Jyväskylän yliopisto, 2014.
- Salminen, H., 'Suomalaisten koulutusuudistusten ja talouden yhteyksistä', Aikuiskasvatus 19:3 (1999), 220–230.
- Tammi, Tuure, *Demokratiaa luokkahuoneessa Toimintatutkimus kolmasluokkalaisten osallistamisesta päätöksentekoon*, kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto, 2009.