

Neea-Sofia Filpus

EUROOPAN UNIONIN ARVOT KOULUTUKSESSA

Miten unionin arvot koulutuspolitiikassa näkyvät suomalaisen lukion opetussuunnitelmassa?

Johtamisen ja talouden tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Helmikuu 2023

TIIVISTELMÄ

Neea-Sofia Filpus: Euroopan unionin arvot koulutuksessa: Miten unionin arvot koulutuspolitiikassa näkyvät suomalaisen lukion opetussuunnitelmassa?

Pro gradu -tutkielma

Tampereen yliopisto

Politiikan tutkimuksen tutkinto-ohjelma

Helmikuu 2023

Tutkielmani tarkoituksena on selvittää Euroopan unionin toimielinten arvojen näkymistä suomalaisessa lukiokoulutuksessa. Tarkemmin sanottuna tutkin Euroopan unionin parlamentin päätöslauselmien sekä neuvoston suositusten ja neuvoston päätelmien suositusosioita. Suositusosioissa unionin jäsenmaille on esitetty erilaisia koulutukseen liittyviä suosituksia. Kyseiset asiakirjat suosituksineen ovat ilmestyneet 8.9.2015-26.11.2018. Tutkin, minkälaisia arvoja suositusosioista nousee esille. Lisäksi selvitin, miten kyseisistä dokumenteista esiin nousseet arvot näkyvät suomalaisessa *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019* yhteisessä osassa.

Tutkielman menetelmänä on käytetty deduktiivista sisällönanalyysiä. Tämän metodin avulla pystyin hyödyntämään tutkielmani teorioita eli eurooppalaistumista, Euroopan unionin arvoja ja niiden muotoutumista sekä Euroopan unionin valtaa koulutuspolitiikassa. Lisäksi metodi auttoi vastaamaan tutkimuskysymyksiin kategorisoinnin avulla. Kategorisoinnin kautta dokumenteista pystyi erottamaan erilaisia arvoja ja liittämään samaa arvoa sisältävät virkkeet ja lauseet saman otsikon alle. Näin sain dokumenteista selville sen, mitä arvoja niistä nousi eniten esille.

Tutkielmani lopputulos oli se, että Euroopan parlamentin päätöslauselmien suositusosioista nousivat eniten esille sukupuolten tasa-arvo, oppijakeskeinen oppiminen sekä ihmisarvo ja ihmisoikeudet. Neuvoston dokumenttien suositusosioista nousivat puolestaan esille tasa-arvo, oppijakeskeinen oppiminen sekä kielellisen ja kulttuurillisen monimuotoisuuden tukeminen ja edistäminen. Kyseisten arvojen esiintyminen ja esiin nouseminen dokumenteista ei tullut yllätyksenä, sillä kyseiset arvot ovat yleismaailmallisia. Lisäksi melkein kaikki edellä mainitut arvot ovat nähtävillä erilaisissa Euroopan unioniin liitettävissä sopimuksissa ja dokumenteissa.

Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019 yhteisestä osasta nousivat myös esille kaikki Euroopan unionin toimielinten dokumenteissa esiintyneet arvot. Eniten opetussuunnitelmassa painotettiin kielellisen ja kulttuurillisen monimuotoisuuden edistämistä, mutta muillekin arvoille annettiin opetussuunnitelmassa paljon näkyvyyttä. Osalle arvoista oli omistettu kokonaisia omia kappaleita opetussuunnitelman yhteisestä osasta.

Tutkielman lopputuloksena oli se, että *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019* yhteisessä osassa nousivat esille samat arvot kuin Euroopan unionin toimielinten esittämissä suositusosioissa. Tutkielman perusteella ei voida kuitenkaan sanoa sitä, että opetussuunnitelmassa nähtävät arvot ovat lähtöisin Euroopan unionin toimielimistä. Opetussuunnitelman laatineen työryhmän muistioiden perusteella vuoden 2019 opetussuunnitelmasta on havaittavissa samoja piirteitä ja arvoja kuin *Lukion opetussuunnitelman perusteista 2015*. Lisäksi muistioista löytyi viittauksia kestävän kehityksen ohjelmaan (Agenda 2030). Euroopan unionin toimielinten vaikutuksesta opetussuunnitelman sisältöön ei ole työryhmän muistioissa mitään mainintaa, vaikka asiakirjoista oli havaittavissa samoja arvoja.

Avainsanat: Euroopan unioni, Euroopan parlamentti, Euroopan unionin neuvosto, Lukion opetussuunnitelman perusteet, eurooppalaistuminen, arvot, koulutuspolitiikka, lukio

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

Sisällys

1. Johdanto	1
2. Teoria.....	9
2.1. Eurooppalaistuminen ja integraation tiivistyminen	9
2.2. Euroopan unionin arvot – sopivatko kaikille?	13
2.3. Euroopan unioni viitoittaa koulutuspolitiikkaa.....	17
3. Aineisto ja menetelmä	24
4. Euroopan unionin arvot koulutuspolitiikassa.....	30
4.1. Euroopan unionin parlamentti sukupuolen tasa-arvon edistäjänä	30
4.2. Neuvoston keskiössä tasa-arvoinen opiskelija.....	36
5. LOPS myötäilee Euroopan unionin arvoja.....	44
6. Johtopäätökset.....	55
Lähteet	62
Primäärilähteet	62
Kirjallisuus	63
Muut lähteet.....	67

1. Johdanto

Suomalaista lukiokoulutusta ohjataan koulutuspolitiikalla, jonka avulla tuotetaan muun muassa koulutusta ohjaavia dokumentteja kuten opetussuunnitelmia (Lehtisalo & Raivola 1992, 28-33, Antikainen, Rinne & Koski 2021, 197). Opetussuunnitelmat ja niiden uudistukset saavat aikaan kiivasta keskustelua Suomessa. Opetussuunnitelmilla on erilaisia sidoksia eturyhmiin, historiaan, yhteiskuntaan, politiikkaan ja talouteen. Nämä erilaiset ilmiöt ja vaikutukset heijastuvat opetussuunnitelmien sisältöön. (Lehtisalo & Raivola 1992, 28-33, Antikainen ym. 2021, 197.) Opetussuunnitelmiin liittyy siis kiinteästi vallan käsite. Lisäksi opetussuunnitelman perusteisiin vaikuttavat ylikansalliset eli globaalit koulutustavoitteet (Antikainen ym. 2021, 197, 351). Opetussuunnitelmien avulla uudistetaan lukiokoulutusta.

Lukiokoulutusta on uudistettu viime vuosina ja lukioihin on kohdistettu myös erilaisia kokeiluja kuten vuonna 2016 ollut lukion tuntijakokokeilu (Ks. esim. Kamppi, Lepola, Marjanen, Filpus, Välijärvi, Ahva, Kasurinen, Koski, Salminen & Värri 2021). Suurimpana uudistuksena voidaan pitää oppivelvollisuus uudistusta, joka koskee kaikki alle 18-vuotiaita lapsia Suomessa. Tämä tarkoittaa sitä, että oppivelvollisuus on koskenut myös lukion opiskelijoita vuodesta 2021 lähtien. Tämän johdosta on tehty uudistus, joka takaa oppivelvollisille opiskelijoille maksuttoman lukiokoulutuksen. Suomalaista yleissivistävää lukiokoulutusta on uusittu viime vuosina muiltakin osin, kun vain oppivelvollisuuden näkökulmasta. Opetuksen mitoituksena käytetään opintopisteitä ja lukion suorittaminen vaatii 150 opistopistettä, jotka olisi tarkoitus saada suoritettua kolmessa vuodessa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö A.) Lukion kurssimäärien laskemisesta on siis luovuttu. Lukiokoulutuksen päätteeksi opiskelijat suorittavat edelleen ylioppilastutkinnon, joka antaa opiskelijoille yleisen korkeakoulukelpoisuuden (Opetus- ja kulttuuriministeriö A).

Ensimmäinen lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS) otettiin käyttöön syksyllä 1982 (Lehtisalo & Raivola 1992, 115–117). Myöhemmin lukiota on uudistettu uusilla lukion opetussuunnitelman perusteilla vuosina 1985, 1994, 2003 ja 2015 (Finna). Viimeisimmät lukion opetussuunnitelmat ovat LOPS 2015 sekä LOPS 2019. Opetussuunnitelmien uudistamiseen ja kehittämiseen vaikuttavat erilaiset tutkimukset ja niiden tulokset. Tällaisia tutkimuksia ovat esimerkiksi tutkimukset nuorten hyvinvoinnista ja erilaiset arvioinnit, joita tekee esimerkiksi Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Myös erilaiset

kansainväliset vertailut ja tutkimukset vaikuttavat siihen, miten opetussuunnitelmia kehitetään Suomessa. (Vitikka & Rissanen 2019, 222-223.) Yleissivistävän opetussuunnitelman sisältö suunnitellaan valtiollisen näkemyksen kautta eli, mitä valtion mielestä ihmisten tulisi tietää ja osata (Antikainen ym. 2021, 196–197).

Opetussuunnitelmaan kirjataan tietoja, joiden opettamisen katsotaan olevan tärkeää seuraavia sukupolvia ajatellen (Antikainen ym. 2021, 196). Opetussuunnitelmista löytyvät opetukseen kohdistetut tavoitteet, oppiaineiden tieto- ja taitosisällöt sekä oppiaineiden arviointiperusteet. Opetussuunnitelman yleisestä osasta (LOPS 2019 puhutaan yhteisestä osasta) löytyvät erilaiset opetustavat, opetukseen sekä oppimiseen käytettävissä oleva aika sekä opiskelijoilta vaadittava toiminta. Opiskelijoilta vaadittavasta toiminnasta löytyy tarkempaa tietoa myös oppiainekohtaisista sisällöistä. (Apple 1972; teoksessa Antikainen ym. 2021, 196, Opetushallitus 2019:2a.) Opetussuunnitelmaa tutkiva suuntaus, kriittinen pedagogiikka on antanut kritiikkiä opetussuunnitelmien sisällöistä. Suuntaus katsoo valtakulttuurin ja vallassa olevien ihmisten määrittelevän opetussuunnitelmien sisältöjä. Näin eri äänet, erilaiset yhteiskunnalliset ryhmät ja yhteiskunnassa vallitsevat ristiriidat eivät saa ääntänsä kuuluviin opetussuunnitelmissa. (Siljander 2014, 167.)

Opetussuunnitelmia tehdään Suomessa jokaiselle koulutusasteelle. Paikalliset toimijat ja oppilaitokset tekevät tarkempia kuntakohtaisia tai oppilaitoskohtaisia opetussuunnitelmia, jotka noudattavat kansallisen opetussuunnitelman henkeä. Paikallinen opetussuunnitelma sisältää kuitenkin erilaisia paikallisia painotuksia. Opetussuunnitelma on hallinnollinen asiakirja, joka ohjaa opetusta yhteiskunnassa (Apple 1979; teoksessa Antikainen ym. 2021, 196).

Virallisten kirjallisten opetussuunnitelmien lisäksi kouluista on löydettävissä myös piilo-opetussuunnitelmia. Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan sitä, että opiskelijat sekä opettajat oppivat koulussa asioita, joita ei ole kirjoitettu kansalliseen tai paikalliseen opetussuunnitelmaan. Opittavat asiat piilo-opetussuunnitelman kautta ovat kuitenkin yhteydessä ympäröivään kulttuuriin. Tällaisia asioita voivat olla esimerkiksi odottaminen ja kärsivällisyys. Näitä asioita opetetaan piilo-opetussuunnitelmien kautta sen vuoksi, että niitä tarvitaan yhteiskunnassa ja koulu on yksi yhteiskunnan osa-alueista. (Antikainen ym. 2021, 255–257.) Piilo-opetussuunnitelmien tutkiminen vaatisi tarkkailevaa kenttätutkimusta eri

kouluissa, joten tämän vuoksi keskityn omassa tutkimuksessani kirjoitettuun kansallisen lukion opetussuunnitelmien perusteiden tutkimiseen.

Omassa tutkimuksessani keskityn tutkimaan *Lukion opetussuunnitelman perusteita 2019*. Opetussuunnitelman perusteet otettiin käyttöön lukioissa syksyllä 2021 uusilla aloittavilla opiskelijoilla. Keskityn tutkimaan LOPS:n yhteistä osaa, josta löytyvät lukiokoulutuksen arvoperusta, opetuksen toteuttamiseen liittyvät ohjeistukset esimerkiksi kuvauksia oppimiskäsityksistä, opiskelumenetelmistä sekä -ympäristöstä, opiskelijan ohjaukseen ja tukemiseen liittyvät asiat, arviointi ja opetuksen tavoitteet. (Ks. Opetushallitus 2019:2a, 13-65.)

Tarkastelen omassa tutkimuksessani LOPS 2019 yhteistä osaa laajemmasta kansainvälisestä näkökulmasta. Tarkemmin sanottuna selvitän Euroopan unionin parlamentin päätöslauselmien sekä neuvoston suositusten ja neuvoston päätelmien suositusosioita ilmenneitä arvoja ja kyseisten arvojen näkymistä suomalaisessa lukion opetussuunnitelmassa. Tutkimuskysymykseni ovat

Mitä arvoja neuvoston päätelmien ja suositusten suositusosiossa jäsenmaille nousee esille?

Mitä arvoja parlamentin päätöslauselmien suositusosiossa jäsenmaille nousee esille?

Miten nämä arvot näkyvät lukion opetussuunnitelman perusteiden yhteisessä osassa?

Rajasin tutkimukseni kolmeen neuvoston ja kolmeen parlamentin dokumenteista nousevaan arvoon. Parlamentin dokumenteista nousivat esille sukupuolten tasa-arvo, ihmisarvo ja ihmisoikeudet sekä oppijakeskeinen oppiminen. Arvojen termistöön ja niiden sisällä pitämiin asioihin mennään tarkemmin analyysiluvuissa. Kuitenkin yksi edellä mainitsemistani arvoista on hyvä avata jo tässä kohdassa sen määrittelyn hankaluuden vuoksi.

Tutkimuskirjallisuuden tekijät eivät ole pystyneet löytämään yhtä hyväksyttyä määritelmää oppijakeskeisellä oppimisella. Toisaalta kaikki tutkijat ovat olleet sitä mieltä, että oppijakeskeiseen oppimiseen kuuluu kiinteästi se, että oppija on oppimisprosessinsa keskiössä. Lisäksi tutkijat määrittelevät oppijakeskeiseen oppimiseen kuuluvaksi myös muita piirteitä, kuten aktiivisen oppimisen, oppimistulosten tärkeyden painottamisen ja

opetussuunnitelmien joustavuuden. Opettajan rooli muuttuu myös opiskelijakeskeisessä oppimisessa tiedonvälittäjästä enemmän ohjaavaksi ja valmentavammaksi. (Kyky.) Opiskelijakeskeiseen oppimiseen ja sen näkymiseen suosituksissa paneudutaan tutkielmassa tarkemmin parlamentin sekä neuvoston dokumenttien analyysiosioissa.

Neuvoston dokumenteissa painotettiin myös edellä mainittua oppijakeskeistä oppimista. Tämän arvon lisäksi dokumenteista nousivat esille tasa-arvo sekä kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden edistäminen. Rajasin tutkimukseni edellä mainittuihin arvoihin sen vuoksi, että kyseiset arvot nousivat esille eniten ja nämä arvot olivat tutkimuksen kannalta kaikista kiinnostavimpia.

Arvot ja erityisesti EU:n arvot ovat hyvin laaja käsite. Unionin arvot on ymmärretty osaksi populismin, muukalaispelon, väärin tietojen levittämisen ja nationalismin vastaista taistelua. EU määrittää omiksi arvoikseen esimerkiksi vapauden, kansalaisuuden edistämisen syrjinnän ehkäisemisen. (Calligaro & Foret 2018, 1, Euroopan unioni A.) Syvemmin koulutukseen ja siihen liittyviin arvoihin mennään teorialuvuissa. EU:n arvot määritellään siis sellaisiksi, jotka yhdistävät eri jäsenmaita ja pitävät EU:n vakaana poliittisesti, taloudellisesti ja sosiaalisesti (Calligaro & Foret 2018, 1). EU:n arvot löytyvät Euroopan unionista tehdyn sopimuksen toisesta artiklasta. Arvot ovat vahvistettu sekä EU:n perusoikeuskirjassa että Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoidussa toisinnossa (Ks. esim. Euroopan unionin perusoikeuskirja (2000/C 364/01), artikla 2, Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01)).

2 artikla

Unionin perustana olevat arvot ovat ihmisarvon kunnioittaminen, vapaus, kansanvalta, tasa-arvo, oikeusvaltio ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen, vähemmistöihin kuuluvien oikeudet mukaan luetuina. Nämä ovat jäsenvaltioille yhteisiä arvoja yhteiskunnassa, jolle on ominaista moniarvoisuus, syrjimättömyys, suvaitsevaisuus, oikeudenmukaisuus, yhteisvastuu sekä naisten ja miesten tasa-arvo.

Lähde: Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01).

Arvot eivät ole muuttumattomia, vaan ne kehittyvät ja muuttuvat yhteiskunnan vaikutteiden mukana (Tuominen 2022, 25). Erityisesti koulutus on altis taloudellisille vaikuttimille, sillä globaali kapitalistinen talousjärjestelmä sääntelee ehdot nyky-yhteiskunnille sekä valtioille (Tuominen 9.5.2014, Tervasmäki & Tomperi 2018). Poliitiikan ja kasvatuksen suhde on yhteiskunnassa myös vahva (Tuominen 9.5.2014, Tomperi & Helkala 2.6.2022). Erilaisilla

puolueilla on esimerkiksi erilaisia ideologisia näkemyksiä kasvatuksesta. Lisäksi yhteiskunnassa esiintyy erilaisia näkökulmia siitä, mihin koulutuksella pitäisi pyrkiä. Näihin katsomuksiin liittyy kiinteästi erilaisia arvoja. Arvot saattavat olla peiteltyjä tai asioiden arvosidonnaisuutta ei välttämättä tiedetä. Tämän vuoksi kasvatuksenkin alalla tarvittaisiin avointa kasvatustilfilosofista sekä – poliittista vuoropuhelua arvoista ja niiden vaikutuksista. (Tervasmäki & Tomperi 2018.) Keskusteluun olisi hyvä ottaa mukaan niin kansalliset kuin ylikansallisetkin toimijat.

Arvot ja erityisesti erilaiset poliittiset arvot liittyvät kiinteästi koulutusjärjestelmässä tapahtuneisiin ja tulevaisuudessakin tapahtuviin koulutusjärjestelmään kohdistuviin uudistuksiin (Tervasmäki & Tomperi 2018). Hyvänä esimerkkinä toimii jo aikaisemmin mainittu Suomen lukioita kohdannut tuntijakouudistus (Ks. esim. Kamppi ym. 2021). Koulutusjärjestelmää haastetaan sisäisten muutoksien lisäksi myös ylikansalliselta tasolta. Suomen koulutusjärjestelmän tasa-arvoisuutta tulee tulevaisuudessa haastamaan erityisesti globaalin maailman yksilöllistämiskehitys sekä hyvinvointivaltion murros, taloudellisen kilpailukyvyyn sekä talouskasvun tavoittelemisen (Bauman 2000; teoksessa Tervasmäki & Tomperi 2018, Tervasmäki & Tomperi 2018).

Päädyin tutkimaan kansainvälisten arvojen eli EU:n instituutioiden välittämien arvojen vaikutusta LOPS 2019 sen vuoksi, että suomalainen koulutus on ollut hyvin altis ja on edelleen altis kansainvälisille koulutusvaikutteille (Raivola 1993, 5, Antikainen ym. 2021, 351). Tämä johtuu maailman globalisoitumisesta ja yhteisistä globaaleista ongelmista ja niihin liittyvistä ratkaisuista. Lisäksi EU:n vaikutusta lukiokoulutuksen opetussuunnitelman entiseen yleiseen osaan ja nykyiseen yhteiseen osaan ei ollut aikaisemmin tutkittu.

Koulutukseen liittyvää tutkimusta on tehty historian saatossa hyvinkin paljon. Tutkimuksissa on tutkittu eri koulutusasteita, kuten peruskouluja, lukioita, ammattikouluja, yliopistoja sekä ammattikorkeakouluja. Opetussuunnitelmiin liittyvää tutkimusta Suomessa on viime vuosina tehty hyvin vähän (Autio 2017, 19). Varsinkin lukion opetussuunnitelmista tutkimusta on tehty todella vähän. Joitakin tutkimuksia on kuitenkin tehty, mutta ne koskevat tiettyjä lukiossa opetettavia aineita ja niiden sisältöä opetussuunnitelmissa, eivätkä entisten opetussuunnitelmien yleistä osaa (Ks. Leinonen 2022).

Etsin opetussuunnitelmia koskevia tutkimuksia eri hakusanoilla, kuten *EU AND koulutus, opetussuunnitelma, Euroopan unioni, Opetushallitus, Opetus- ja kulttuuriministeriö, EU AND education, EU AND curriculum*. Onnistuin löytämään muutamia tutkimuksia, selvityksiä ja tutkielmia opetussuunnitelmista eri koulutusaloilta, jotka sopivat oman tutkielmani tutkimuskenttään. Lisäksi löysin Euroopan unionia ja koulutusta koskevia tutkimuksia. Esittelen seuravaksi lyhyesti tutkielmani tutkimuskentän ja muiden tutkijoiden tekemät johtopäätökset.

Ensimmäinen opetussuunnitelmaa koskeva tutkielma on Tuomas Tervasmäen tekemä pro gradu. Tutkielmassa tutkittiin *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden 2014* arvoperustan ideologisia piirteitä ja niiden artikulaatiota sekä hegemonian rakentumista artikulaation avulla. Tutkielman metodina käytettiin laulaista diskurssiteoriaa. Tutkielman lopputuloksena on, että opetussuunnitelmasta nousee ideologioiden artikulaatioita sosiaalidemokraattisesta, modernin liberaalisesta, pinnallisesta ekologiasta sekä liberaalista monikulttuurisuudesta ja kosmopoliittisesta monikulttuurisesta diskurssista. Arvoja, joita opetussuunnitelmasta nousi esille, oli humanismi ja arvoliberalismi. Lisäksi opetussuunnitelmasta oli noussut edellisen arvoperustan vastaisia ideologisia arvoja, kuten oppijalle annettu välineellisyyden merkitys. (Tervasmäki 2016, 2, 96–97.) Tuomaksen kanssa samankaltaista pro gradu -tutkielmaa on tehnyt Veli-Pekka Koskinen vuonna 2017. Koskisen tutkielmassa tutkittiin myös *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014* ja erityisesti sen sisältämiä legitimoiteja kriittisen diskurssianalyysin avulla. (Koskinen 2017.)

Koskisen tutkielman lopputuloksena oli, että opetussuunnitelmasta on havaittavissa oikeuttamismekanismejä. Legitimaatio on näkyvässä kognitiivisen validaation kautta, erilaisten puheissa esiintyvien arvojen kautta tai legitimaatio voi perustua myös auktoriteettiin. Kaikista eniten opetussuunnitelmasta oli havaittavissa kognitiiviseen validaatioon perustuvaa legitimaatiota eli lakeihin sekä asetuksiin viittaamista. Lisäksi opetussuunnitelmassa oli korostettu yhteisön, osallisuuden ja työn merkitystä normidiskursseina. (Koskinen 2017, 2, 63-64.)

Kolmas opetussuunnitelma tutkielma on myös pro gradu, jonka on toteuttanut vuonna 2016 Janne Mikkola. Mikkola tutki omassa tutkielmassaan *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014* ja erityisesti opetussuunnitelman roolia kansalaisten kasvattamisessa

demokraattisiksi kansalaisiksi. Tutkielman metodina toimi vertaileva tutkimus, sillä siinä painotettiin kahden eri tutkijan Deweyn ja Hirschin eriäviä demokratian rakentumiseen liittyviä näkökulmia. Tutkielman lopputulos on se, että *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014* on nähtävissä samankaltaisuutta Deweyn demokratian rakentumisen näkökulman kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet korostavat Deweyn tapaan oppilaiden motivaatiota, yksilöllisyyttä sekä toisten ihmisten näkökulman ymmärtämistä. Tutkielman loppupäätelmä on se, että *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* tukevat kansalaisten kasvamista demokraattisiksi kansalaisiksi, vaikka sitä vastaan voidaan tietysti esittää myös erilaista kritiikkiä. (Mikkola 2016, 2.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden lisäksi tutkijat ovat tutkineet myös ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmaa. Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmaa opettajan työvälteenä ovat tutkineet Anna-Riitta Heikkinen sekä Mirkka Sahlstedt vuonna 2014. Tutkimustyö oli osa opettajankoulutuksen kehittämishanketta. Tutkimuksessa tarkasteltiin opetussuunnitelmaa opettajien työvälteenä ja tutkimus toteutettiin haastattelututkimuksena, joka kohdistettiin kahden ammattiopiston kauneudenhoitoalan opettajiin. Tutkimuksen tulokseksi tuli, että opettajien motivaatio, asenne ja työkokemus vaikuttavat opetussuunnitelman hyödyntämiseen opetuksessa. Pitkään töissä olleet opettajat pystyvät hyödyntämään opetussuunnitelmaa helpommin kuin uudet opettajat. Kukaan opettajista ei kuitenkaan pitänyt opetussuunnitelmaa pelkkänä virkamiesten tuottamana byrokrationa tai turhana välineenä. (Heikkinen & Sahlstedt 2014, 2, 27.)

Euroopan unionin koulutuspolitiikan avoimesta koordinaatiomenetelmästä on myös tehty tutkimusta. Suomessa aiheesta on tehty väitöskirja vuonna 2007, jonka on toteuttanut Carita Blomqvist. Tutkija keskittyy tutkimaan Lissabonin huippukokouksessa 2000 käyttöön otettua avoimen koordinaation menetelmää korkeakoulupolitiikassa. Avoimen koordinaation menetelmään kuuluu unionin toteuttamat erilaiset vertailut, eurooppalaiset indikaattorit sekä unionin määrittämät tavoitteet jäsenmaille. Tutkimuksen tärkein kysymys on se, miten avoimen koordinaation menetelmä on muuttanut EU:n hallintotapaa korkeakoulutuksen saralla? Tutkimuksen lopputuloksena on, että yhteistyö eri tahojen kanssa on lisääntynyt samoin kuin eri tasojenkin välillä. Menetelmä on myös vahvistanut EU:n harjoittamaa koordinaatiota koulutuspolitiikassa, mutta hyvän hallinnon kriteerit eivät välttämättä avoimessa koordinaatiossa täyty. (Blomqvist 2007, 5.) Muita korkeakouluja koskevaa

tutkimusta ovat tehneet muun muassa Annala, Lindén ja Mäkinen (Ks. Annala, Lindén & Mäkinen 2019).

Lisäksi erilaiset instituutiot ja virastot ovat tehneet omia selvityksiään sekä tutkimuksiaan tutkielmaani liittyen. Opetushallituksen selvityksen mukaan EU:n asettamat koulutuspolitiikan yleiseurooppalaiset tavoitteet sekä taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestön (OECD) ohjaus vaikuttavat kansalliseen koulutuspolitiikkaan ja erityisesti korkeakoulupolitiikkaan. EU:n vaikutus koulutuspolitiikkaan on kuitenkin enemmän suostuttelevaa ja epäsuoraa johtuen toissijaisuusperiaatteesta koulutuksen saralla. Unioni on kuitenkin luonut erilaisia toimintatapoja, joiden avulla se yhtenäistää ja luo pohjaa yhdentyville koulutusrakenteille. Tällaisia toimintatapoja ovat esimerkiksi erilaiset mekanismit, prosessit sekä toimintamallit. Selvityksessä tuodaan esille, kuinka EU on vaikuttanut erityisesti korkeakoulupolitiikkaan ja kuinka eurooppalaistuminen näkyy tässä politiikan osassa. Lisäksi selvityksessä pohditaan, mihin suuntaan unionin koulutuspolitiikka on kehittymässä tulevaisuudessa. (Nyysölä 2022, 52-58.)

Opetushallituksessa on myös vuonna 2011 tehty selvitys kansainvälisistä opetussuunnitelmasuuntauksista (Ks. Vitikka & Hurmerinta 2011:4). Selvityksessä keskitytään perusopetuksen opetussuunnitelmaan ja selvityksessä vertaillaan eri maiden perusopetuksen opetussuunnitelmia keskenään. Vertailussa on mukana kymmenen eri maata eri maanosista. Selvityksen lopputuloksena on, että osaamiskuvaukset opetussuunnitelmissa ovat hyvin tiukkoja ja tärkeä osa arviointia muualla vertailumaissa, mutta ei Suomessa. Lisäksi erilaiset taidot määriteltiin opetussuunnitelmissa yleisesti opetuksen lähtökohdaksi eikä oppiaineiden yhteyteen opetettaviksi. Opetuksen ohjaus määriteltiin opetussuunnitelmissa myös eri tavalla. (Vitikka & Hurmerinta 2011:4, 5, 84-85.)

Tutkielman rakenne etenee seuraavasti. Johdannon jälkeen tutkielmassa käsitellään teorialuku. Luvussa avataan tutkielman kannalta tarvittavat käsitteet, kuten eurooppalaistuminen, unionin arvot sekä unionin valta koulutuspolitiikassa. Tämän jälkeen tutkielmassa käsitellään ja avataan käytetty metodi eli sisällönanalyysi, jonka jälkeen edetään analyysilukuihin. Tutkielman viimeisestä luvusta löytyvät lopuksi vielä johtopäätökset. Viimeisessä luvussa kerrataan tutkielman tulokset sekä kootaan yhteen vastaukset johdannossa esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Lisäksi luvussa esitetään jatkotutkimusideoita tutkielman aihepiiriin liittyen.

2. Teoria

2.1. Eurooppalaistuminen ja integraation tiivistyminen

Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä toimii eurooppalaistumisen (Europeanisation) käsite. Ensimmäisenä eurooppalaistumisen käsitteen toi ilmi Robert Ladrech omassa tutkimusartikkelissaan vuonna 1994 (Ladrech 1994). Ladrechin mukaan eurooppalaistuminen tarkoittaa, että EU:n politiikasta ja taloudesta tulee osa jäsenvaltioiden kansallista politiikkaa (Ladrech 1994, 69, Ladrech 2010, 1-2). Ilmiöstä on käytetty nimitystä ylhäältä alaspäin tuleva eurooppalaistuminen (top-down Europeanisation) (Ladrech 2010, 22). Tämä tarkoittaa sitä, että jäsenvaltiot ottavat EU:n linjaukset politiikasta ja taloudesta huomioon tehdessään poliittisia päätöksiä (Ladrech 1994, 69, Ladrech 2010, 1-2). Käytännössä ilmiö näkyy esimerkiksi siten, että EU:n keskuspankki hoitaa jäsenmaiden puolesta rahapolitiikkaa, mutta jäsenmaiden keskuspankkien johtajat ovat mukana rahapoliittisissa päätöksissä. Keskuspankin päätökset vaikuttavat jäsenmaiden talouteen ja sitä kautta jäsenmaiden taloudelliseen päätöksentekoon. (Machin 1990; teoksessa Ladrech 1994, 71, Suomen pankki.) Lisäksi eurooppalaistumisella on vaikutuksia jäsenvaltioiden instituutioihin poliittisten vaikutusten ohella (Ladrech 2010, 1). Institutionaalisilla vaikutuksilla Ladrech tarkoittaa uusien käytäntöjen kehittämistä kansallisissa instituutioissa ja näiden käytäntöjen alkuperä on saanut alkunsa EU:sta (Ladrech 1994, 69, 72). Huomioitavaa on kuitenkin se, että eurooppalaistuminen ei välttämättä vaikuta kaikkiin jäsenvaltioihin täsmälleen samalla tavalla tai saa aikaan samanlaisia muutoksia. Tämä johtuu siitä, että jäsenvaltioiden instituutiojärjestelmät sekä rakenteet vaihtelevat keskenään. (Lindberg 1971; teoksessa Ladrech 1994, 84.)

Eurooppalaistumista ovat määritelleet myös muut tutkijat Ladrechin lisäksi. Eurooppalaistumisen määritelmään kuuluu Lawnin mielestä yhteiset mittayksiköt, standardit sekä erilaiset vertailevat analyysit (Lawn 2011, 264). Nämä edellä mainitut asiat toimivat Lawnin mielestä eurooppalaistumisen rakennuspalikoina erityisesti koulutuksen suhteen, sillä niiden avulla voidaan määrittää esimerkiksi tulevaisuuden yhteisiä eurooppalaisia tavoitteita. Tämän vuoksi erilaiset mittarit ovat tärkeä osa eurooppalaistumisen edistämistä. (Lawn 2011, 264.) Osa tutkijoista määritteli Lawnin mittayksiköt, standardit sekä

vertailuanalyysit osaksi EU:n pehmeitä ohjauskeinoja, joihin palaamme myöhemmin tässä tutkielmassa.

Eurooppalaistumiseen liittyy kiinteästi integraation tiivistyminen. Aluksi integraatio keskittyi jäsenmaiden kesken hyvin vahvasti talousasioihin, mutta nykyisin integraatio on ulottunut koskemaan kaikkia politiikan osa-alueita sekä eri politiikan sektoreita (Raunio & Saari 2021, 213). Unionin jäsenyys näkyy esimerkiksi jäsenvaltioiden ohjaamisessa koulutuspolitiikassa erilaisten prosessien avulla (Raunio & Saari 2006, 10). Lisäksi koulutuksen eurooppalaistuminen näkyy myös yliopistojen kansainvälistymisenä sekä siinä, että EU rohkaisee opiskelijoita liikkuvuuteen heidän yliopisto-opintojensa aikana (Dale & Robertson 2009, 10). EU:lla on ollut vaikutusta myös muihin alueisiin, kuin koulutuspolitiikkaan esimerkiksi EU:n vaikutus näkyy selkeästi myös maataloudessa sekä talouspolitiikassa (Raunio & Saari 2006, 10). Lisäksi tuomioistuimet sekä suomalainen hallinto soveltavat päivittäin unionin lainsäädäntöä eli eurooppalaistuminen näkyy jäsenmaiden omassa kansallisessa politiikassa (Raunio & Saari 2006, 14–16, Salminen 2021, 117, 120). Unioni vaikuttaa kaikilla eri politiikan alueilla eli politiikan painopiste on siirtynyt ylikansalliselle Euroopan tasolle (Raunio 2021, 93).

Unioni pystyy vaikuttamaan omalla toiminnallaan kansallisvaltioiden politiikan sisältöön pyrkimällä sitouttamaan valtioita sekä eliittejä eli poliitikkoja omaan suunnitelmaansa (Raunio & Saari 2006, 14–16, Lawn 2011, 269). Erilaisten neuvottelujen avulla unioni pyrkii organisoimaan ja hallitsemaan jäsenvaltioiden toimintaa kauempaa (Lawn 2011, 269). Tällä tavalla unioni edistää eurooppalaistumista, saamalla jäsenvaltiot työskentelemään yhteisten tavoitteiden eteen. Jäsenvaltioiden poliitikot päättävät, kuinka sitoutunut jäsenmaa on EU:n integraatioon. Päättäjien pitäessä integraatiota tärkeänä, se saa paljon näkyvyyttä yhteiskunnassa esimerkiksi opetussuunnitelmissa ja erilaisissa medioissa. Tämän on nähty lisäävän kansalaisten sekä poliittisten päättäjien tietämystä Euroopan unionista. (Raunio 2021, 77.) Huomioitavaa on kuitenkin se, ettei integraatio vaikuta suuresti jäsenvaltioiden poliittisiin järjestelmiin (Raunio & Saari 2006, 14-16). Integraatiolla on enemmänkin vaikutusta politiikan sisältöön esimerkiksi siihen, mitä kouluissa opetetaan.

Euroopan unionin toimivalta on kasvanut Suomenkin jäsenyyden aikana johtuen erilaisista uusista sopimuksista, kuten Amsterdamin sopimuksesta (1999) ja Nizzan sopimuksesta (2003) (Raunio & Saari 2006, 11). Lisäksi uusimmassa sopimuksessa eli Lissabonin sopimuksessa (2009) kasvatettiin edelleen unionin toimivaltaa. Suomen on otettava unionin erilaiset sopimukset sekä säädökset huomioon suunnitellessa uusia lakeja (Raunio 2021, 93). Tärkeää on kuitenkin huomata, että unionin jäsenvaltiot ovat osallistuneet sopimusten muokkaamiseen ja sitä kautta vaikuttaneet unioniin ja muokanneet sitä historian saatossa (Salminen 2021, 107).

Jäsenmaat siis pystyvät ja pyrkivät vaikuttamaan myös unionin toimintaan ja pyrkivät samaan itselleen tärkeitä asioita läpi unionin tasolla (Hix 2005, 3). Unionin ja jäsenmaiden lainsäädäntövalta on jaettu perussopimuksissa (Raunio & Saari 2006, 14). Lainsäädäntötoimivalta on jaettu yksinomaiseen lainsäädäntövaltaan, jaettuun lainsäädäntövaltaan sekä täydentävään toimivaltaan jäsenmaiden sekä Euroopan unionin instituutioiden kesken (Euroopan komissio). EU:n ja jäsenvaltioiden toimivallan jako eri sektoreilla kertoo sen, kuinka vahvaa eurooppalaistuminen on eri aloilla. Vahvinta eurooppalaistuminen on niillä toimialoilla, joissa ainoastaan EU:lla on lainsäädäntövalta. (Raunio & Saari 2006, 16.) Heikointa eurooppalaistuminen on taas puolestaan niillä aloilla, joissa EU:n rooli on vain jäsenmaita täydentävä.

Yksinomainen lainsäädäntövalta unionilla on esimerkiksi euromaiden rahapolitiikassa, kauppapolitiikassa sekä kalastuspolitiikassa koskien merikasveja sekä eläimiä. Tällä toimialalla jäsenmaiden tehtävänä on ainoastaan soveltaa EU:lta tulleita määräyksiä. Jaettu lainsäädäntövalta koskee puolestaan esimerkiksi sisämarkkinoita, kuluttajansuojan liittyviä asioita sekä liikennettä. Tämä tarkoittaa sitä, että kyseisillä politiikan osa-alueilla lainsäädäntövalta on jaettu EU:n sekä jäsenvaltioiden kesken. Käytännössä jäsenvaltiot pystyvät säätämään edellä mainituista politiikan osa-alueista omia lakejaan, jos EU ei ole ehdottanut tai ei ole ehdottamassa lainsäädäntöä kyseisille politiikan osa-alueille. Viimeiseen kategoriaan kuuluvat ne politiikan osa-alueet, joissa EU tukee ja koordinoi sekä täydentää jäsenmaiden toimintaa. EU:lla ei siis ole lainsäädäntövaltaa kyseisiin politiikan alueisiin, vaan kyseessä on täydentävä toimivalta. Näitä politiikan alueita ovat esimerkiksi koulutus, teollisuus sekä matkailu. (Euroopan komissio.)

Edellä mainittujen jakolinjojen lisäksi on myös olemassa tiettyjä politiikan alueita, joissa EU:lla on erityisiä toimivaltuuksia. Tämä tarkoittaa sitä, että näillä tietyillä alueilla EU voi toimia pidemmälle kuin perussopimuksissa sallitaan ja toteuttaa tämän vuoksi tiettyjä tehtäviä. Tämä johtuu joustolausekkeesta eli tiettyjen määriteltyjen erityisehtojen täytyessä EU voi saada tietyillä toimialueilla toimivaltuuksia, jotka poikkeavat normaalista perussopimuksissa annetuista toimivaltuuksista. Tällaisia toimialueita ovat talous- ja työllisyyspolitiikka ja erityisesti sen yhteensovittaminen, yhteisen ulko- ja turvallisuuspolitiikan määrittäminen sekä täytäntöönpano. (Euroopan komissio.) EU:lla on myös toimivaltaa tutkimuksessa, teknologian kehittämisessä, avaruudessa, kehitysyhteistyössä sekä humanitäärisen avun aloilla. Näillä aloilla EU harjoittaa yhteistä politiikkaa, mutta se ei estä jäsenmaita käyttämästä kyseisillä aloilla myös omaa toimivaltaa. (Raunio & Saari 2006, 15.)

Eurooppalaistuminen näkyy myös politiikan pirstaloitumisessa eli lainsäädännöstä tulee paljon yksityiskohtaisempaa ja yleisluontoinen lainsäädäntö vähenee. Tämä johtuu siitä, että EU:n lainsäädäntö on kansallisten jäsenmaiden lainsäädännön yläpuolella, myös kansallisen perustuslain. (Raunio & Saari 2006, 17, 28.) Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että kaikki EU:n lakien kanssa ristiriidassa olevat lait pitää poistaa jäsenmaiden lainsäädännöstä tai niitä pitää muokata siten, että ristiriitaisuus poistuu.

Eurooppalaistuminen sekä Euroopan unionin integraation syveneminen on lähtenyt liikkeelle Suomen osalta siitä hetkestä, kun Suomi liittyi Euroopan unionin jäseneksi vuonna 1995 (Ojanen & Raunio 2018, 36-38). Suomi oli kuitenkin tätä ennen jo hieman integroitunut länteen talouden kautta, sillä vuodesta 1961 asti Suomi oli ollut Euroopan talousalueen (EFTA) liitännäisjäsen ja täysimääräiseksi EFTA:n jäseneksi Suomi tuli 1980-luvulla (Elo 2021, 57, Eurooppatiedotus 2022).

Suomi kannatti unionin jäsenyytensä alusta asti vahvoja ylikansallisia instituutioita sekä niiden merkitystä jäsenmaille (Ojanen & Raunio 2018, 36). Puolueiden välillä oli ja on edelleen eroja integraatioon suhtautumisessa. Suotuisimmin EU:hun suhtautuvat Suomen sosiaalidemokraattinen puolue (SDP), Suomen ruotsalainen kansanpuolue (RKP) sekä Kansallinen kokoomus. Puolueet painottavat integraatiossa hieman eri asioita, mutta kaikki

ovat koko Suomen jäsenyyden ajan suhtautuneet positiivisesti integraatioon. Lisäksi myönteisesti integraatioon suhtautuvat myös Vihreä liitto sekä Vasemmistoliitto. Suurin osa Suomen keskusta puolueeseen kuuluvista ihmisistä suhtautuu myös myönteisesti unioniin, vaikka maatalouskysymys jakaa puoluetta. Perussuomalaiset ovat olleet Suomessa EU-kriittisin puolue johtuen puolueen maahanmuuttovastaisuudesta, monikulttuurisuuden vastustamisesta sekä unionin pakolaiskriisistä vuonna 2015. Suomen kristillisdemokraattien suhtautuminen unioniin on vaihdellut puolestaan tilanteen mukaan. Kansalaisten kohdalla viimeaikaiset käännteet kansainvälisessä politiikassa, kuten Donald Trump sekä Brexit ovat puolestaan vahvistaneet uskoa unionin arvoihin sekä unionin toimintaan. Suurinta kritiikkiä unioni saa kansalaisten keskuudessa maatalouspolitiikastaan. (Raunio 2021, 78-81, 85.)

Unionin jäsenyydellä on ollut vaikutusta Suomen institutionaalisiin rakenteisiin sekä niiden toimintamalleihin (Raunio & Saari 2006, 10). Suomessa tämä on näkynyt hallituksen, pääministerin sekä virkamiesten roolin vahvistumisessa. Hallituksen rooli on korostunut eduskunnan kustannuksella, sillä ministerit käyvät kokoustamassa Brysselissä. (Raunio 2021, 82.) Näin ministerit ja hallitus saavat kokouksista tietoa unionin tavoitteista sekä mahdollisesti uusista lakialoitteista ennen eduskunnan kansanedustajia. Eduskuntaan on perustettu kuitenkin suuri valiokunta, jonka kautta kansanedustajilla on mahdollisuus saada tietoa EU-asioista ministereiltä sekä kertoa oma kantansa ennen ministerin lähtöä Brysseliin (Raunio 2021, 83). Pääministerin rooli EU-asioissa on puolestaan vahvistunut sen vuoksi, että pääministeri edustaa Suomea Eurooppa-neuvoston kokouksissa ja johtaa Suomen EU-politiikkaa, johon lasketaan myös unionin yhteinen ulko- ja turvallisuuspolitiikka. Virkamiesten roolin vahvistumista voidaan puolestaan perustella byrokratian kasvamisella ja käsiteltävien asioiden kertymisellä sekä politiikan pirstaloitumisena yhä pienempiin osiin. (Raunio 2021, 82, 84, 90, 92.)

2.2. Euroopan unionin arvot – sopivatko kaikille?

Euroopan unionin tunnuslauseena toimii sanonta ”moninaisuudessaan yhtenäinen”. Tällä unioni näyttää sen, että se koostuu erilaisista kansoista sekä jäsenvaltioista. Jäsenvaltioiden ja kansojen välillä on suuria eroavaisuuksia unionin sisällä muun muassa elintasossa, politiikassa sekä hallintorakenteissa. Unionin toimielimet sekä poliitikot pyrkivät kuitenkin

luomaan yhtenäisyyttä jäsenvaltioiden välille esimerkiksi ajamalla yhteisiä jäsenmaiden hyväksymiä arvoja niin unionin sisällä kuin ulkosuhteissakin. Arvojen lisäksi unioni pyrkii rakentamaan yhtenäisyyttä jäsenvaltioiden välille toimielinten sekä erilaisten institutionaalisten rakenteiden avulla. (Raunio & Saari 2021, 5, Raunio & Saari 2021, 212.)

1970-luvulta lähtien talousalueen perussopimuksissa esiintyi jo ”eurooppalaisia arvoja”. Kuitenkin vasta 1993 Maastrichtin sopimuksen myötä nousi esille ajatus EU:sta sekä unionista arvoja ajavana yhteisönä. Tämä tarkoitti sitä, että EU:n piti määritellä itsensä myös muulla tavalla, kuin pelkästään markkinataloutena. Kaikki johtui Neuvostoliiton ja sitä kautta sosialistisen talousjärjestelmän romahtamisesta. Tämän takia uusille jäsenmaille asetettiin uusia kriteerejä sekä arvoja, joita jäsenmaiden piti omaksua. Kööpenhaminan kriteereihin, joista osa voidaan lukea myös arvoiksi, kuuluu nykyään demokratia, ihmisoikeuksien kunnioittaminen, oikeusvaltioperiaatteen noudattaminen sekä tasa-arvon kunnioittaminen. (Tuominen 9.5.2014.) Kööpenhaminan kriteerit ovat edelleen voimassa ja uusien sekä jo olemassa olevien jäsenmaiden pitää huolehtia niiden toteutumisesta. Kriteerien ja arvojen rikkomisesta rangaistaan sanktioilla ja näin on käynyt esimerkiksi Puolalle johtuen maan oikeusvaltiorikkomuksista (Tuominen 9.5.2014, YLE 27.10.2021). Pahimmassa tapauksessa arvojen rikkomisesta voi seurata unionin jäsenyyden pidättäminen (Tuominen 9.5.2014).

Euroopan unionin perustana on EU:n sopimuksissa vahvistetut arvot eli edellä mainitut ihmisoikeudet, oikeusvaltioperiaate, tasa-arvo, demokratia, vapaus sekä ihmisarvo (Euroopan unioni A). Huomionarvoista on se, että arvojen merkitys ei ole pysynyt historian saatossa aina samana, vaan ne elävät yhteiskunnan mukana ja niistä tehdään aina tietyssä ajassa ja tilanteessa erilaisia tulkintoja (Tuominen 2022, 25). Arvojen muuttuminen näkyy tänäkin päivänä. EU on esimerkiksi alkanut puolustamaan seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen tasa-arvoa globaalilla tasolla näkyvästi, ja tätä varten komissio on julkaissut strategian seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi (Tuominen 4.1.2023, European Commission 12.11.2020). Lisäksi EU pyrkii tasa-arvon edistämällä tukemaan erityisesti tyttöjen sekä naisten oikeuksien edistämistä ja on julkaissut tätä arvoa linjaavan toimintaohjelman. Kyseistä ohjelmaa hyödynnetään erityisesti unionin ulkosuhteissa. EU:lle on ollut tärkeää puolustaa arvoissaan

vähemmistöjen oikeuksia ja poistaa heihin kohdistuvaa syrjintää sekä väkivaltaa. (Tuominen 4.1.2023.)

Ulkosuhteissa EU pyrkii rakentavasti diplomatian avulla dialogisesti edistämään arvojen etenemistä kahdenvälisissä sekä monenvälisissä suhteissa. EU tekee tiivistä yhteistyötä muun muassa Yhdistyneiden kansakuntien (YK) kanssa edistääkseen esimerkiksi ihmisoikeuksia, rauhaa sekä turvallisuutta. (Tuominen 2022, 9, 15, 25.) Lyhyesti sanottuna EU käyttää normatiivista valtaa edistääkseen omien arvojensa leviämistä (Tuominen 2022, 12-13).

EU on pyrkinyt edistämään omia arvojaan unionin sisällä esimerkiksi työelämää ja koulutuspolitiikkaa koskien. Työpolitiikassa EU:n perusarvona on nähty alusta asti sukupuolten tasa-arvon korostaminen sekä edistäminen (Tuominen 2022, 15). Vieläkään jokaisessa EU:n jäsenmaassa sukupuolten tasa-arvo ei kuitenkaan toteudu samalla tavalla esimerkiksi naisten seksuaaliterveyteen liittyvissä asioissa, johtuen joidenkin jäsenmaiden konservatiivisesta tulkinnasta sukupuolten tasa-arvoa koskien (Elgström 2017, 34; teoksessa Tuominen 2022, 16). Lisäksi kaikilla jäsenvaltioilla ei ole samankaltaisia ongelmia tasa-arvon suhteen ja poliittinen tahtotila tasa-arvon edistämiseksi voi vaihdella jäsenvaltioittain (Raunio & Saari 2021, 216). Tämä saattaa olla syynä siihen, ettei kyseinen arvo ole edistänyt jäsenmaissa samalla tavalla.

Koulutuksen kohdalla EU on puolestaan pitkään nostanut arvoikseen elinikäisen oppimisen, liikkuvuuden sekä koulutuksen tehokkuuden ja laadun parantamisen unionin alueella (Takkula 2016, 28, Cankaya, Kutlu & Cebeci 2015, 886). Nämä arvot nousevat selkeästi esille Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoidussa toisinnosta. Sopimuksen artiklassa 165 painotetaan esimerkiksi jäsenvaltioiden kielten opettamista kouluissa ja kieltenopetuksen leviämistä, liikkuvuutta sekä etäopetusta (Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01), artikla 165). Lawnin artikkelin mukaan koulutuspolitiikka on EU:ssa kääntynyt oppimisen politiikan alaksi, johon kuuluvat edellä mainitut arvot. Tämä määritelmän myötä koulutuksen keskiöön on noussut uusia arvoja, kuten yksilökeskeinen oppiminen sekä vertailtavuus. (Lawn 2011, 263-264.)

Koulutus ja siihen liittyvät arvot ja yhteisen eurooppalaisen identiteetin luominen on nähty tärkeäksi osaksi eurooppalaistumista ja integraation edistämistä (Resul 2009, ii).

Huomionarvoista EU:n arvojen edistämisen kohdalla on kuitenkin se, että suurin osa arvoista on alisteisia taloudellisille intresseille. Talouden ylivoimaisuus on näkynyt esimerkiksi eurokriisin aikana erilaisina talouden säästökuureina. Erityisesti Kreikka kärsi velkakriisin aikana kovista säästökuureista ja se näkyi sosiaalimaksujen vähenemisenä sekä leikkauksina. Tämä puolestaan johti kasvavien itsemurhien määrään Kreikassa. (Tuominen 9.5.2014, YLE 27.6.2015.) Lisäksi monia kouluja suljettiin Kreikassa säästösyistä, mikä heikensi opetuksen laatua johtuen luokkakokojen kasvamisesta (YLE 17.5.2011). Esimerkeistä näkee, että koulutus on siis vahvasti kytköksissä talouteen ja erityisesti kilpailukykyiseen talouteen (Takkula 2016, 15, Tuominen 2022, 15, Lawn 2011, 264). Koulutuksen katsotaan edistävän muun muassa elinikäistä oppimista, joka on tärkeä taloudellisten tavoitteiden, kuten työllisyyden ja talouden kasvun kannalta (Lawn 2011, 264).

EU:n arvot eivät kuitenkaan aina edisty suunnitellusti ja mutkattomasti EU:n sisällä tai sen ulkopuolella. Toisinaan normatiivinen valta kohtaa vastustusta tai haastamista, esimerkiksi YK:n ihmisoikeusneuvostossa erilaiset toimijat, kuten Kiina, Venäjä, Kuuba ja Venezuela ovat voimakkaasti vastustaneet länsimaisia normeja (Jordaan 2021; teoksessa Tuominen 2022, 13, Tuominen 2022, 14). Länsimaisilla normeilla tarkoitetaan muun muassa EU:n sopimuksissa vahvistettuja arvoja. Haastamisella voidaan tarkoittaa esimerkiksi yritystä horjuttaa YK:n päätöslauselmien tekstejä esittämällä niihin paljon erilaisia korjauksia ja tällä tavalla pyrkiä hidastamaan prosessin läpiviemistä (Voss 2019; Tuominen 2022, 14, Smith 2017b; teoksessa Tuominen 2022, 14). Vallitseva yhteiskunnallinen tilanne eli kiristynyt suurvaltakamppailu sekä normeihin kohdistunut tyytymättömyys ovat vaikeuttaneet myös EU:n arvojohtajuuden asemaa (Tuominen 2022, 25).

Arvoja ei ole ainoastaan haastettu EU:n ulkopuolelta, vaan haastetta arvoille on tullut myös unionin omista jäsenvaltioista. Joissakin jäsenvaltioissa esimerkiksi populistiset puolueet ovat saaneet kannatusta, mikä on johtanut eurooppalaisten arvojen rikkomiseen. Ihmisoikeudet eivät toteudu samalla tavalla jokaisessa unionin jäsenmaassa. Puola on esimerkiksi kieltänyt aborttien tekemisen ja Unkari ei tunnusta oikeudellisesti

seksuaalivähemmistöihin kuuluvia ihmisiä (Ihmisoikeusliitto 15.4.2021, Amnesty 2023). Kreikassa siirtolaisia on kohdeltu huonosti, heihin on kohdistettu esimerkiksi rasismia eikä heidän ihmisoikeuksiaan kunnioiteta (Tuominen 21.5.2013). EU:n arvojen puolustaminen on aikaisemmin toiminut kansainvälisissä suhteissa siten, että unionin jäsenmaat ovat toimineet yhtenäisesti ja tukeneet EU:n arvojen edistämistä kansainvälisissä yhteyksissä (Tuominen 4.1.2023). Kuitenkin, kuten esimerkeistä on huomattu enää kaikki EU:n jäsenmaat eivät seiso yhteisessä rintamassa unionin arvojen takana. Tästä nousee esille kysymys, miten EU pystyy ajamaan arvoja ulkopoliitikassaan diplomatian avulla, mikäli arvojen noudattaminen ei onnistu edes unionin sisällä? Sama huoli nousi esille jo Tuomisen kirjoituksessa vuonna 2014 (Tuominen 9.5.2014).

Tänäkin päivänä huoli erityisesti EU:n seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen tasa-arvon edistämisestä jatkuu, johtuen jäsenmaiden, erityisesti Puolassa ja Unkarissa tapahtuvasta syrjinnästä vähemmistöjä kohtaan (Ks. Finanssiala 8.4.2022, Tuominen 4.1.2023). Tuominen onkin todennut omassa kirjoituksessaan, että unionin jäsenmaiden välien rakoilut arvokysymyksissä tulee heikentämään EU:n vaikuttavuutta arvojen puolustajana kansainvälisissä yhteyksissä, sillä yhteisiä kantoja jäsenmaiden välillä voi olla vaikea löytää. Tämä saattaa johtaa siihen, että muut toimijat eivät enää kunnioita unionia arvojohtajana kansainvälisissä yhteyksissä. (Tuominen 4.1.2023.) Erilaiset unioni kohtaamat kriisit, kuten eurokriisi, pakolaiskriisi ja Brexit ovat kuitenkin joidenkin tutkijoiden mukaan lujittaneet entistä enemmän EU:n jäsenvaltioiden yhtenäisyyttä (Raunio & Saari 2021, 5, Raunio & Saari 2021, 215). Tämä saattaa lisätä unionin integraatiota (Raunio & Saari 2021, 5). Integraation tiivistymisen ja lisääntymisen myötä arvojen ajaminen saattaa kasvaa myös unionin sisällä. Unionin ulkopoliitikkaan ja unionin arvojohtajuuteen kriiseillä saattaa kuitenkin olla negatiivinen vaikutus, kuten tutkijoiden lausunnoista käy ilmi (Tuominen 4.1.2023).

2.3. Euroopan unioni viitoittaa koulutuspolitiikkaa

EU:n koulutuspolitiikka kehittyi pikkuhiljaa unionin historiassa. Ammatillista koulutusta pyrittiin edistämään heti Rooman sopimuksen solmimisen jälkeen, osana Euroopan talousyhteisön luomista (Ollikainen 1999, 68). Koulutuspolitiikan historia lähtee kuitenkin

varsinaisesti liikkeelle 1970-luvulta. Ensimmäisinä vuosina Euroopan yhteisö (EY) keskittyi erityisesti ammatilliseen koulutukseen (Ollikainen 1999, 68-69). Yliopistoja koskevasta koulutuspolitiikasta puhuttiin hieman myöhemmin kuin ammatillisesta koulutuspolitiikasta. Yliopistoja koskeva ohjelma mainittiin muun muassa vuonna 1986, kun EY pyrki edistämään erityisesti teknillisten yliopistalojen yhteistyötä (Ollikainen 1999, 72). Vuonna 1987 otettiin mukaan yliopisto-opiskelijoiden vaihto-oppilasohjelmat ERASMUS, joka on käytössä vielä tänäkin päivänä (Ollikainen 1999, 73). ERASMUS-ohjelmasta tulikin yksi koulutuspolitiikan lippulaivoista, vaikka EY (myöhemmin EU) lanseerasi myöhemmin myös muita koulutukseen liittyviä ohjelmia kuten PETRA ja ELTA (Ollikainen 1999, 74-75). Yleissivistävää koulutusta koskeva ohjelma tuli voimaan vasta EU:n aikana (Ollikainen 1999, 77).

Erilaisten ohjelmien lisäksi EU:n historiassa on tuotettu myös koulutusta koskevia dokumentteja. Koulutusta käsitteleviä muistioita tuotettiin jo EY:n aikana vuosina 1990-1991 esimerkiksi korkeakoulutuksesta ja ammattikoulutuksesta. Ammattikoulutuksesta tuotettiin ensiksi dokumentteja, sillä se nähtiin tärkeimpänä koulutuksenalana EY:n aikana ja kyseisen koulutusalan vertailtavuus eri jäsenmaiden välillä oli hyvin tärkeää. (Raivola 1993, 5-8, COM 91/397.) Lisäksi ammattikoulutuksen päämääränä oli työolojen yhtenäistäminen, johon pyrittiin koulutuksen yhtenäistämisen kautta. Koulutus on nimittäin yksi taloudellisen integraation tärkeimmistä välineistä. (Raivola 1993, 5-8.)

Huomioitavaa kuitenkin EY:n tuottamassa kirjallisessa aineistossa on se, että ne eivät ole koulutuspoliittisia ohjeistuksia. Dokumentit ovat pikemminkin tarkoitettu keskustelun avaajiksi EY:n jäsenmaissa koulutuksellisista asioista. Koulutukseen liittyvään keskusteluun ei kuitenkaan ole välttämättä otettu mukaan veronmaksajia tai vanhempia, vaan keskustelua ylikansallisesta koulutuksesta ja sen vaikutuksista on käytä pääasiassa virkamiesten kesken. (Raivola 1993, 12.)

Koulutuksen mukaan ottaminen jo varhaisessa vaiheessa vaikutti integraatiokehitykseen talouden, sosiaalisen ja kulttuurin näkökulmasta. Integraatiokehityksen lisäksi koulutus vaikuttaa eurooppalaisen identiteetin kehittymiseen. Huomioitavaa tässä historiallisessa kehityksessä on kuitenkin se, että koulutuspolitiikan painoarvo unionissa on vaihdellut historian saatossa. (Ala-Vähälä, Juusola, Moisio & Saarinen 2021, 178.) Lisäksi koulutusta ja siihen liittyviä tavoitteita sekä kehitystä voi olla vaikea ohjailta ylikansalliselta tasolta

johtuen opettajien suuresta autonomiasta (Raivola 1993, 12). Opettajat voivat autonomiaansa nojautuen esimerkiksi Suomessa tehdä erilaisia tulkintoja opetussuunnitelmasta. Koulutus on myös unionin historiassa ja vielä tänäkin päivänä nähty kiinteäksi osaksi kansallisvaltioiden itse päätettävien politiikan osa-alueiden kirjoa (Ollikainen 1999, 12). Tämä johtuu siitä, että koulutus on rakentunut eri jäsenvaltioissa teollistumisen ja kansakunnan syntymisen kautta. Koulutuspolitiikka ja koulutuksen rakenteet eroavat siis hyvin paljon unionin jäsenvaltioiden kesken. (Ollikainen 1999, 12.)

Maastrichtin sopimuksessa vuonna 1993 määriteltiin unionin rooli koulutuspolitiikassa. Tämä määritelmä on voimassa vielä tänäkin päivänä ja sen mukaan unionilla on mahdollisuus tukea jäsenvaltiotaan ja heidän yhteistyötään koulutuspolitiikan saralla. Unioni ei itse kuitenkaan voi antaa lakeja tai säädöksiä koulutuspolitiikkaa koskien. (Lawn, 2011, 260, Ala-Vähälä ym. 2021, 178). Tämän vuoksi osa tutkijoista argumentoi, ettei unioni varsinaisesti harjoita koulutuspolitiikkaa johtuen sen rajoitetusta toimivallasta (Ollikainen 1999, 11).

Euroopan unioni toimii kuitenkin koulutuspolitiikassa läheisyysperiaatetta noudattaen ja pehmeitä ohjauskeinoja käyttäen (Lawn, 2011, 260, Ala-Vähälä ym. 2021, 178). Pehmeisiin ohjauskeinoihin voidaan laskea mukaan muun muassa muistiot, raportit, suositukset, monimuotoinen yhteistyö, EU-tasolla rahoitetut liikkuvuusohjelmat lukion ja korkeakoulujen opiskelijoille sekä jäsenmaiden asiantuntijoiden välinen yhteistyö erilaisissa EU:n instituutioiden ja jäsenmaiden välisissä tapahtumissa kuten seminaareissa (Blomqvist 2007, 5, Lawn 2011, 260, Moisio 2014, 14-16, Kallo 2009, 7, 11, Ollikainen 1999, 266-267, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:25, 69-71). Yhtenä esimerkkinä pehmeistä ohjauskeinoista toimii EU:n käynnistämä Lissabonin strategia (Raunio & Saari 2006, 20–25, Dale & Robertson 2009, 7). Strategiassa asetettiin toimia muun muassa koulutukselle, jotta saavutettaisiin Lissabonin strategian tavoite. Unionista piti tulla maailman kilpailukykyisin sekä dynaamisin tietopohjainen talous. Lisäksi unioni piti pitää yllä kestävästä kehityksestä, luoda uusia työpaikkoja sekä lisätä sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Euroopan parlamentin toiminta, Kohokohdat 1999–2004, Dale & Robertson 2009, 8.) Samalla perustettiin koulutuksen globalisaation ja eurooppalaistumisen ryhmä, joka kokosi yhteen koulutuksen asiantuntijoita eri puolelta unionia (Dale & Robertson 2009, 7). Lissabonin strategia aloitettiin vuonna 2000 ja tavoitteet oli tarkoitus saavuttaa vuoteen 2010

mennessä. Kuitenkin tavoitteiden täyttyminen jäi heikoiksi, sillä unioni ei pysty antamaan lakeja koulutuksesta. (Euroopan parlamentin toiminta, Kohokohdat 1999–2004.) Lisäksi tavoitteen epäonnistumiseen vaikutti se, etteivät jäsenmaat pystyneet panostamaan taloudellisesti koulutukseen juuri tuolloin, johtuen julkisen talouden säästötarpeesta (KOM (2007) 359; teoksessa Kiander 2021, 54).

Aikaisemmista kappaleista käy hyvin ilmi, kuinka unioni pystyy edistämään eurooppalaistumista koulutuksen alueella. Pehmeät ohjauskeinot siis sitouttavat eri jäsenmaiden toimijoita kohti yhteisiä tavoitteita. Toimijat voivat olla esimerkiksi asiantuntijoita, jotka vaihtavat keskenään tietoja sekä käytänteitä. Tämä edesauttaa edelleen jäsenmaita pyrkimään kohti samansuuntaisia tavoitteita (Lawn 2011, 259-260, 264). Tällä tavalla yhteistä eurooppalaista koulutusta pystytään kehittämään eteenpäin (Cankaya ym. 2015, 887).

Pehmeiden ohjauskeinojen käyttö ei tuo koulutuksen saralla nopeita instituutioita mukaan ottavia muutoksia ja tuloksia, mutta eurooppalaistumisen vaikutukset tuodaan lähemmäksi päättäjiä vaikuttamalla asiantuntijoihin ja professoreihin (Lawn 2011, 260). Lisäksi asiantuntijat ovat luoneet koulutukseen eurooppalaisia harmonisoituja standardeja sekä indikaattoreita edistääkseen eurooppalaistumista eli asettamalla esimerkiksi koulutukselle yhteisiä tavoitteita (Lawn 2011, 260-261, 264). Koulutuksen eurooppalaistumisen prosessiin voidaan ottaa mukaan esimerkiksi maiden opetusministereitä, pääministereitä tai muita valtion päämiehiä, jotka ovat mukana asettamassa yhteisiä eurooppalaisia tavoitteita koulutukselle (Antunes 2009, 126).

Tavoitteet ja standardit saattavat tosin muuttua hyvinkin nopeasti, mutta päättäjät käyttävät standardeja ja erilaisia indikaattoreita eri politiikan alueilla päätöksiensä tueksi (Lawn 2011, 261). Koulutuksen kohdalla päättäjät ja valtiolliset instituutiot seuraavat hyvinkin tarkasti erilaisia EU:n koulutuksen indikaattoreita sekä EU:n tekemiä selvityksiä. Opetushallitus seuraa esimerkiksi Euroopan komission vuosittain koulutukselle asetettavia tavoitteita ja Suomen menestymistä tavoitteiden eri mittareilla (Opetushallitus 9.12.2022). Lisäksi Eurostat julkaisee jäsenvaltioista vertailtavaa dataa (Lawn 2011, 264). Tämän avulla jäsenmaat voivat seurata omaa sijoittumistaan esimerkiksi koulutuksessa ja myös EU:n instituutiot pystyvät selvittämään tilastojen avulla tavoitteiden toteutumista jäsenmaissa. EU

pyrkii siis harmonisoimaan koulutusta pehmeiden ohjauskeinojen kautta unionissa eikä pyri integroimaan yhtä sopivaa koulutusjärjestelmää koko unionin alueella (Cankaya ym. 2015, 887). Tämä johtuu siitä, että unioni ei pysty vaikuttamaan jäsenvaltioiden koulutuksen organisoimiseen (Ollikainen 1999, 11).

Pehmeiden ohjauskeinojen käyttö vahvistettiin vielä kertaalleen Lissabonin strategiassa vuonna 2000 ja myöhemmin myös Lissabonin sopimuksessa vuonna 2009. Lissabonin sopimuksen myötä EU sai kuitenkin vielä yhden työkalun lisää koulutuspolitiikkaan eli avoimen koordinaatiomenetelmän. Tämän menetelmän avulla unioni pyrkii levittämään koulutuspolitiikan osalta erilaisia hyviä käytänteitä jäsenmaasta toiseen ja EU pystyy tämän työkalun avulla tukemaan jäsenmaita myös kohti yhteisiä koulutustavoitteita. Avoin koordinaatiomenetelmä on edelleen osa pehmeää sääntelyä ja siihen kuuluu myös muun muassa erilaisia indikaattoreita ja ohjeistuksia. (Ala-Vähälä ym. 2021, 178.)

Euroopan unioni on kasvattanut valtaansa koulutuspolitiikassa huomattavasti 2000-luvulta lähtien. Tämä näkyy pehmeiden ohjauskeinojen käytön kasvamisena, johon liittyy muun muassa eri asteiden opiskelijoiden liikkuvuusohjelmien rahoittamisen lisääminen ja rahoituksen kasvattaminen ja EU:n korkeakoulujen koulujärjestelmien yhtenäistäminen Bologna prosessin avulla. (Ala-Vähälä ym. 2021, 177, European Commission A.) Muutkin kuin unionin jäsenmaat ottavat osaa unionin liikkuvuusohjelmiin sekä Bologna prosessiin, mutta unionin jäsenmaiden asema on niissä unionin ulkopuolisia maita vahvempi (Ala-Vähälä ym. 2021, 177).

Unionin koulutuspolitiikka on edelleen hyvin monitahoista, monialaista ja se sisältää monia erilaisia toimijoita. Tätä voidaan perustella sillä, että koulutuspolitiikkaa tehdään yhteistyössä EU:n toimielimien, jäsenmaiden, sidosryhmien sekä alueellisten ja paikallisten toimijoiden välillä. (Ala-Vähälä ym. 2021, 180-182, 198.) Tämän vuoksi pehmeiden ohjauskeinojen käyttö koulutuksessa on hyödyllistä, sillä siihen liittyy monenlaisia eri toimijoita (Lawn 2011, 262). Nämä eri toimijat neuvottelevat yhdessä erilaisista koulutuspolitiikkaan liittyvistä asioista, kuten koulutuspoliittisista tavoitteista. Tavoitteet voivat kuitenkin vaihdella hyvin paljon jäsenmaiden ja EU:n instituutioiden kesken. Lisäksi kaikki jäsenmaat eivät välttämättä laita tavoitteita toimeen samantyyppisin menetelmin tai pyri edes täsmälleen samoihin tavoitteisiin. Tämä voi johtua osittain siitä, että unionin jäsenmaat

päättävät itse, kuinka paljon he laittavat rahaa koulutuksen rahoittamiseen sekä, miten koulutus järjestetään jäsenmaassa (Heinonen & Saari 2021, 154).

Koulutuspolitiikan monipolvisuus voi olla hankalaa ja tämän vuoksi voi olla vaikeaa tunnistaa suositusten pohjalta tehdyt kansalliset toimenpiteet ja päätöksentekoprosessin kulku. (Ala-Vähälä ym. 2021, 180-182, 198.) Koulutukseen liittyy lisäksi sen päämäärien muuttuva olemus, normatiivisuus ja yhteiskunnallinen tärkeys. Tämän vuoksi erilaiset indikaattorit, selvitykset sekä standardit ovat EU:n tasolta oiva keino kyseisen politiikan alueen ohjailmiseen, sillä koulutuksen kehittyminen ja päämäärien saavuttaminen vaatii hallintoa ja ohjailua. (Lawn 2011, 262.)

Koulutus on keskeisessä osassa välitettäessä ideologioita sekä arvoja. Kansallisella tasolla koulutus on onnistunut ideologioiden sekä arvojen välittämisessä, joten Raivolan mukaan tämän pitäisi onnistua hyvin myös ylikansallisella tasolla erityisesti eurooppalaisen kansalaisen kohdalla. Raivola näki jo oman artikkelin kirjoittamisensa aikana, että opetussuunnitelmien sisällöt tulevat yhdenmukaistumaan ajan saatossa samoin kuin koulutuksen kesto. Raivola perusteli väitettään sillä, että painetta annettiin tuolloin kolmivuotiseen korkeakoulututkintoon johtuen korkeakoulujen keskinäisestä kilpailusta. Lisäksi Raivola pani merkille, että EY pyrki lisäämään hitaasti, mutta varsin päättäväisesti Eurooppa-ulottuvuutta kasvatuksessa. Tähän liittyy kiinteästi eurooppalaisen kulttuurin ja historiallisen kehityksen opettaminen nuorille yhteisten eurooppalaisten arvojen, kuten demokratian, ihmisoikeuksien kunnioittamisen sekä sosiaalisen oikeudenmukaisuus opettamisen lisäksi. (Raivola 1993, 5-9.) Tätä samaa Eurooppa-ulottuvuutta kasvatuksessa on näyttänyt jatkaneen EY:stä muodostunut EU.

Kuten todettua, Euroopan unioni tukee yhteisten koulutukseen liittyvien tavoitteiden edistämistä jäsenmaissa pehmeiden ohjauskeinojen avulla (Kallo 2009 9, Moisio 2014, 14-16). EU:sta tulevien lakien, pehmeiden ohjauskeinojen, vertailujen ja yhteisten päämäärien vuoksi jäsenvaltiot alkavat omaksumaan yhteneväisiä organisatorisia ratkaisuja (Raunio & Saari 2006, 17). EU:n yleisiä tavoitteita koulutuksen suhteen on elinikäinen oppiminen sekä liikkuvuuden toteutuminen, koulutuksen tehokkuuden sekä laadun parantuminen, aktiivisen kansalaisuuden kehittäminen ja tukeminen, tasapuolisuuden ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden edistäminen sekä yrittäjyyden, luovuuden ja innovaatioiden vahvistaminen. Unioni pyrkii luomaan omilla toimillaan puitteet tavoitteiden saavuttamiseksi,

jotta jäsenmaat pystyvät jakamaan keskenään parhaita käytäntöjä sekä oppejaan, joiden avulla edistetään tavoitteiden saavuttamista. (Euroopan unioni B.) Tavoitteiden saavuttaminen riippuu siitä, kuinka hyvin jäsenvaltiot ovat sitoutuneet yhteisiin tavoitteisiin ja päämääriin. Tulevaisuudessa pehmeät ohjaukset tulevat luultavasti lisääntymään, sillä uusien toimivaltuuksien siirtäminen unionille on hankalaa. (Raunio & Saari 2006, 29, Raunio & Saari 2021, 216.) Toimivaltuuksien siirron hankaluus johtuu siitä, että se vaatisi uuden perussopimuksen sekä jäsenmaiden yksimielisyyden, jota voi olla hankala saavuttaa 27 jäsenmaan unionissa.

Lukiokoulutuksen kohdalla unioni pyrkii toimimaan tiiviissä yhteistyössä jäsenmaiden kanssa ja tukemaan laadukkaan kansallisen koulutussysteemin kehittämistä. Lisäksi EU edistää yhteistyötä jäsenmaiden välillä koskien jäsenmaiden lukiokoulutukseen liittyviä yhteisiä huolia. (European Commission B.) Euroopan unioni ja sitä edeltänyt EY ei ole kuitenkaan ainoa yhteisö, joka on vaikuttanut jäsenmaiden koulutukseen. On hyvä muistaa, että koulutukseen vaikuttavat myös muut globaalit instituutiot, kuten Unesco ja OECD sekä YK (Raivola 1993, 5). Erityisesti OECD:n tuottamat PISA-tutkimukset herättävät suurta kiinnostusta Suomessa (Ks. Opetus- ja kulttuuriministeriö B, YLE 3.12.2019). Lisäksi koulutukseen pyrkivät vaikuttamaan erilaiset intressiryhmät (Ollikainen 1999, 12).

3. Aineisto ja menetelmä

Aineistoni koostuu Opetushallituksen virkamiesten sekä Opetushallituksen käyttämän asiantuntijaryhmän laatimasta *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019* yhteisestä osasta. Lisäksi aineistooni kuulu neljä Euroopan parlamentin antamaa päätöslauselmaa sekä kolme neuvoston päätelmää sekä kaksi neuvoston suositusta (Euroopan parlamentin päätöslauselma 8.9.2015, Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015, Euroopan parlamentin päätöslauselma 12.4.2016, Euroopan parlamentin päätöslauselma 12.6.2018, Neuvoston päätelmät 15.12.2015, Neuvoston päätelmät 30.5.2016, Neuvoston ja neuvostossa kokoontuneiden jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätelmät 25.2.2017, Neuvoston suositus 22.5.2018, Neuvoston suositus 26.11.2018). Aineisto löytyy kokonaan digitaalisessa muodossa Opetushallituksen nettisivuilta sekä Euroopan unionin julkaisutoimiston sivuilta.

Etsin unionin toimielinten dokumentteja eri rajauksilla kuten EU:n oikeus, Euroopan parlamentti, Euroopan unionin neuvosto. Kieliksi rajasin suomen ja englannin sekä aiheeksi koulutuksen. Rajasin myös dokumenttien ilmestymisen vuosille 2015-2019. Näiden rajausten ja hakutulosten perusteella onnistuin löytämään yhteensä 83 dokumenttia, joista yhdeksän dokumenttia sopi omaan tutkielmaani. Pro graduuni sopivissa dokumenteissa täytyi olla selvästi ilmaistuna suosituksissa jäsenvaltioiden roolin. Dokumenttien piti koskea toisen asteen koulutusta eikä esimerkiksi yliopistoja tai ammattikorkeakouluja. Lisäksi suositusten piti sisältää arvolatautuneita suosituksia ja suositusten piti olla lähellä LOPS:ssa käsiteltäviä aiheita. Tämä johtuu siitä, että tutkielmassani pyrin selvittämään tutkimistani dokumenteista, minkälaisia arvoja neuvoston päätelmien, suositusten sekä parlamentin päätöslauselmien suositusosioista jäsenmaille nousee esille? Lisäksi tarkastelin sitä, miten unionin dokumenteista esille nousseet arvot näkyvät *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019* yhteisessä osassa.

Tutkimani Euroopan parlamentin ja neuvoston päätöslauselmissa, päätelmissä ja suosituksissa olleet suositukset jäsenmaita kohtaan eivät ole sitovia. Nämä asiakirjat voi pikemminkin nähdä yhtenä EU:n pehmeän sääntelyn työkaluista. (Euroopan komissio, Eurooppa-neuvosto & Euroopan unionin neuvosto.) Unionin instituutiot voivat tuoda esille omia näkemyksiä asiakirjojen avulla politiikan osa-alueissa, joissa unionilla ei ole varsinaista

lainsäädäntövaltaa. Tällaisia politiikan aloja ovat esimerkiksi teollisuus, matkailu ja koulutus (Euroopan komissio). Kaikki tutkimani dokumentit ovat annettu 8.9.2015-26.11.2018 välisenä aikana eli ennen LOPS 2019 voimaantuloa. Tämän vuoksi voidaan olettaa päätelmillä, päätöslauselmilla sekä suosituksilla on mahdollisesti vaikutusta LOPS 2019 tutkimaani yhteiseen osaan.

LOPS 2019 on Opetushallituksen tuottama kirjallinen dokumentti. Opetushallitus laatii lukion opetussuunnitelman perusteet yhdessä asiantuntijoiden kanssa ja seuraa dokumentin toteutumista lukiokoulutuksessa. Näin pyritään varmistamaan yhdenmukaisuuden toteutuminen koko maassa opetuksen suunnittelussa sekä toteutuksessa. Huomioitavaa Suomessa on kuitenkin opettajien suuri autonomia. Opetussuunnitelmaa saatetaan käytännössä siis toteuttaa hieman eri tavalla opettajasta, paikkakunnasta ja koulusta riippuen. Lisäksi opetussuunnitelmissa ei mainita oppiaineita sitovia opetusmenetelmiä, vaan opettajilla on vapaus päättää millaisia opetusmenetelmiä he opetuksessaan käyttävät. (Viikka & Rissanen 2019, 221-228.) LOPS 2019 koostuu yhteisestä osasta sekä oppiainekohtaisista osista. Omassa tutkimuksessani keskityin yhteisen osan tutkimiseen. Yhteisestä osasta (aikaisemmin yleinen osa) ei ollut tehty historian saatossa juurikaan tutkimusta, kuten johdannosta kävi ilmi. Opetussuunnitelmaa koskevat tutkimukset ovat keskittyneet opetussuunnitelmien perusteiden oppiainekohtaisten sisältöjen tutkimiseen.

Aloitin tutkielmani analyysin lukemalla neuvoston ja parlamentin tuottamia dokumentteja. Analysoin dokumentteja lukemalla ne läpi moneen kertaan. Viimeisellä lukukerralla keskityin ainoastaan dokumenteissa jäsenmaille suunnattujen suositusten lukemiseen. Suositukset olivat nähtävillä dokumenteista selkeästi, sillä ne oli eroteltu alaotsikolla dokumenteista. Alaotsikoita oli erilaisia kuten, *Kehottaa jäsenvaltioita toissijaisuusperiaatteen asianmukaisesti huomioon ottaen, Kehottaa jäsenvaltioita toissijaisuusperiaate ja kansalliset olosuhteet huomioon ottaen, Suositaa, että jäsenvaltio, Jäsenvaltion rooli, Suositukset, Yleisiä suosituksia ja On antanut tämän suosituksen.*

Tämä jälkeen keräsin parlamentin päätöslauselmissa olleet suositukset yhteen Word-tiedostoon ja tein saman myös neuvoston päätelmissä sekä suosituksissa ilmenneille suosituksille. Yksi suositus oli aina yhden lauseen tai useamman virkkeen pituinen. Löysin parlamentin päätöslauselmista yhteensä 53 suositusta, joihin liittyi jokin arvo. Neuvoston

päätöslauselmista ja suosituksista löytyi puolestaan 43 suositusta, joihin sisältyi arvolatauksia.

Suosituksen keräämisen jälkeen luin niitä uudelleen moneen kertaan ja etsin lauseista sekä virkkeistä erilaisia niiden edustamia arvoja. Kirjoitin suosituksista esiin nousseet arvot samaan Word-tiedostoon suositusten alle. Yksittäisille sanoille annettiin analyysissa painoarvoa sen vuoksi, että yksittäiset sanat korostivat ja toivat selkeästi esille tietyissä lauseissa ja virkkeissä niiden edustaman arvon. Arvojen etsimisen jälkeen kirjoitin jokaisen löytämäni arvon Excel-tiedostoon ja laskin, mikä tai mitkä arvot nousivat dokumenttien suosituksista eniten esille. Tämän pohjalta aloitin kirjoittamaan seuraavan kappaleen analyysiosiota.

Unionin dokumenttien analyysin ja kirjoittamisen jälkeen aloin lukemaan LOPS 2019 yhteistä osaa. Luin dokumentin läpi moneen kertaan ja viimeisellä lukukerralla poimin LOPS 2019 yhteisestä osasta arvoja sisältäviä lauseita sekä virkkeitä, jotka sopivat unionin toimielinten dokumenteista nouseviin arvoihin. Kirjoitin arvot Word-tiedostoon ja jaottelin arvot unionin toimielinten dokumenteista nousseiden arvojen mukaisesti eri otsikoiden alle. Jokainen otsikko sisälsi yhden unionin dokumenttien suosituksissa esille nousseen arvon. Tämän jälkeen laskin arvojen ilmenemisen määrän LOPS 2019 Word-tiedostoon sekä tarkistin, oliko arvolle omistettu lauseiden ja virkkeiden lisäksi myös omaa kappaletta LOPS 2019 yhteisessä osassa. Jätin LOPS 2019 yhteisestä osasta huomioimatta muut arvot, kuin unionin toimielimien dokumenteissa esitetyt. Tämä johtuu siitä, että tutkimuksessani keskityn siihen, miten unionin toimielimien dokumenteissa nousseet arvot näkyvät lukion opetussuunnitelman perusteiden yhteisessä osassa.

Edellä kuvattu aineiston tutkimisen metodi on laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysi. Sisällönanalyysin päätehtävä on kuvata tutkittavaa dokumenttia ja erityisesti sen sisältöä sanallisesti (Sarajärvi & Tuomi 2018). Sisällönanalyysiä voidaan käyttää joko laadullisessa tai määrällisessä tutkimuksessa (Elo & Kyngäs 2007, 107). Oma tutkimukseni keskittyy tekstien tulkintaan, joka on ominaista sisällönanalyysin laadulliselle tutkimukselle. Muita laadulliselle tutkimukselle ominaisia tutkimuskohteita ovat esimerkiksi kuvat, symbolit, kartat, dokumentit ja erilaiset näkyvää viestintää käsittelevät lähteet. Laadullinen tutkimus on ominainen juuri näille tutkimuslähteille, sillä sen avulla tutkimuskohdetta voidaan tutkia systemaattisesti. (Krippendorff 2018, 21, 24-25.)

Laadullisen tutkimuksen päämääränä on kuvata jotakin ilmiötä tai tapahtumaa, muodostaa tutkittavasta lähteestä jonkinlainen malli, jolla pystytään kuvailemaan tutkittavaa ilmiötä tietyssä määritellyssä kontekstissa (Elo & Kyngäs 2007, 107, Sarajarvi & Tuomi 2018). Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena voi myös olla ilmiön teoreettinen tulkinta tai pyrkimys ymmärtää tutkittavan kohteen toimintaa (Krippendorff 2018, 24-25). Tutkijan pitää siis tiivistää ja selkeyttää aineistostaan saamansa tulos menettämättä aineiston tuottamaa tutkimukselle tärkeää informaatiota (Sarajarvi & Tuomi 2018). Oman tutkielmani päämääränä oli saada esille kirjoitetusta aineistosta erilaisia arvolatautuneita lauseita tai virkkeitä.

Laadulliseen tutkimukseen kuuluu vahvasti se, että tutkija lukee tutkimaansa tekstiä moneen kertaan. Tekstin lukeminen auttaa tutkijaa hahmottamaan tekstistä tutkimuskysymyksen tai tutkimuskysymykset. Tutkijan pitää myös tulkita lukemaansa tekstiä analyyttisesti. (Krippendorff 2018, 22, 39.) Tässä tutkijaa auttaa erityisesti tutkimuksensa teoreettinen viitekehys. Lisäksi tutkijan on tiedostettava, että hänen oma kulttuurinen sekä sosiaalinen taustansa ja oltava tietoinen siitä, että mahdollinen tausta saattaa vaikuttaa tekstin tulkintaan (Krippendorff 2018, 22).

Laadulliseen tutkimuksen muita vaiheita ovat valmistelu, organisointi sekä raportointi (Elo & Kyngäs 2007, 107). Valmisteluvaiheeseen kuuluu valinta siitä, mitä asioita halutaan analysoida tutkittavasta ilmiöstä (McCain 1988; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 109, Cavanagh 1997; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 109, Guthrie, Petty, Yongvanich & Ricceri 2004, 282-283). Omassa tutkielmassani analysoinnin kohteena olivat erilaiset teksteistä nousseet sanat ja lauseet sekä virkkeet, jotka sisälsivät erilaisia arvoja. Tärkeintä tutkimuksessa on, että analysoinnin kohteena olleet asiat kuten esimerkiksi sanat edustavat analysoinnin kohdetta (Polit & Beck 2004, 573, Duncan 1989; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 109).

Laadulliseen tutkimukseen kuuluu myös ilmiön kategorisointi. Kategorisointi tapahtuu siten, että samaan kategoriaan menevät samanlaiset ja samaa tarkoittavat sanat sekä lauseet (Cavanagh 1997; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 108). Kategorioiden tarkoituksena on kuvailla tutkittavaa ilmiötä tai saada ilmiöstä selville jonkinlainen malli tai käsitejärjestelmä

(Weber 1985; teoksessa Kyngäs & Vanhanen 1999, 5, Cantazaro 1988; teoksessa Kyngäs & Vanhanen 1999, 5, Marshall & Rossman 1995, 20-21, Kyngäs & Vanhanen 1999, 6-7). Kategorisoinnin haastavuutena on se, että samalla lauseella voi olla monia erilaisia merkityksiä (Elo & Kyngäs 2007, 109). Omassa tutkielmassani kategorisoin samoja arvoja sisältäviä lauseita ja virkkeitä yhteisten otsikoiden alle. Näin samaa arvoa edustavat suositukset sai analyysissä koottua eri kirjallisista dokumenteista yhteen dokumenttiin. Näin analyysin perusteella pystyi katsomaan, mitä arvoja eri kirjallisissa dokumenteissa tuotettiin ja mihin arvioihin kannatti tarkemmassa analyysiluvussa keskittyä eli, mitä arvoja dokumenteista nousi.

Sisällönanalyysia on kritisoitu tutkimusmetodina. Kritiikkiä on erityisesti kohdistunut siihen, ettei sisällönanalyysi tuota yksityiskohtaista tilastollista dataa, vaan sisällönanalyysin on sanottu pelkistävän tutkittua ilmiötä (Morgan 1993; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 108, Cavanagh 1997; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 108). Pelkistys saattaa johtua siitä, ettei tutkija esitä sisällönanalyysinsä jälkeen erikseen johtopäätöksiä, vaan kategorisoi aineisto näyttää tutkimuksessa tutkimustuloksina (Sarajärvi & Tuomi 2018). Sisällönanalyysi vaatii myös sen, että tutkija kertoo hyvin yksityiskohtaisesti analyysinsä kulusta omassa tutkimuksessaan (GAO 1996; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 112). Mikäli tutkija jättää joitakin analyysin vaiheita kertomatta tutkimuksessaan, tutkimuksen luotettavuus kärsii.

Huomioitavaa on myös se, että sisällönanalyysin tutkijat tulevat erilaisista taustoista ja kulttuureista. Tämä saattaa vaikuttaa tutkimuksen reliabiliteettiin. Tutkijan ammatti, poliittinen vakaumus, uskonto jne. saattavat aiheuttaa sen, että vaikka tutkija on kuvannut analyysin vaiheet tutkimuksessaan hyvin yksityiskohtaisesti voi tutkijakollega silti saada vaihtoehtoisen tutkimustuloksen samalla aineistolla ja menetelmällä (Sandelowski 1995; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 113, Sarajärvi & Tuomi 2018). Laadullinen sisällönanalyysin tutkimus ei ole siis niin suoraviivaista kuin esimerkiksi kvantitatiivinen tutkimus. Sisällönanalyysitutkimukselle ole olemassa myöskään varsinaista suoraviivaista ohjetta tai yhtä ainoa ja oikeaa tapaa toteuttaa tutkimusta. (Elo & Kyngäs 2007, 113.) Tämä johtaa myös siihen, ettei laadullisella tutkimuksella pyritä saamaan tilastollisesti yleistettäviä tuloksia (Sarajärvi & Tuomi 2018).

Sisällönanalyysin hyviä puolia on se, että metodi ottaa huomioon tutkimuksen kontekstin ja pyrkii löytämään tutkittavista dokumenteista erilaisia merkityksiä (Krippendorff 1980, 26-27, Sarajärvi & Tuomi 2018). Tällä tavoin sisällönanalyysi pyrkii lisäämään informaatiota kyseisestä tutkimusaiheesta, joka saattaa olla hyvinkin hajanainen (Burns & Grove 1997; teoksessa Sarajärvi & Tuomi 2018, Staruss & Cobin 1998; teoksessa Sarajärvi & Tuomi 2018). Selkeä analyysi ja informaation säilyttäminen auttavat tutkijaa tekemään tutkimastaan kohteesta luotettavia ja selkeitä johtopäätöksiä. Laadullisessa tutkimuksessa korostuu myös tutkijan argumentointitaidot sekä käytetty tutkimuskirjallisuus. Nämä kaksi lisäävät hyvin toteutettuina laadullisen tutkimuksen eettistä kestävyyttä, joka puolestaan lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Sarajärvi & Tuomi 2018.) Laadulliseen tutkimukseen on lisätty myös face-validiteetti (Cantanzaro 1988; teoksessa Sarajärvi & Tuomi 2018, Cavanagh 1997; teoksessa Sarajärvi & Tuomi 2018). Termillä tarkoitetaan, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisää edelleen se, jos tutkimuksen tulokset esitellään niitä koskeville henkilöillä ja pyydetään heitä arvioimaan tuloksia (Sarajärvi & Tuomi 2018).

Sisällönanalyysi jaetaan vielä deduktiiviseen sekä induktiiviseen sisällönanalyysiin. Induktiivista sisällönanalyysiä käytetään silloin, kun tutkittavasta ilmiöstä ei ole saatavilla aikaisempaa tutkimustietoa. (Elo & Kyngäs 2007, 107.) Tämän vuoksi se etenee yksityisestä kohti yleistettävämpää tietoa (Chinn & Kramer 1999; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 109). Deduktiivista sisällönanalyysiä käytetään puolestaan silloin, kun tutkittavasta aiheesta on tehty jo aikaisempaa tutkimusta ja tutkimusta voidaan vertailla aikaisempaan tutkimukseen. Deduktiivista tutkimusta voidaan käyttää myös silloin, kun halutaan testata aikaisempaa teoriaa uuteen tilanteeseen tai, jos vertaillaan aiemmin tutkimuksissa esiin tulleita kategorioita eri aikakauteen. (Elo & Kyngäs 2007, 107.) Tämä tarkoittaa sitä, että deduktiivinen sisällönanalyysi etenee yleisestä kohti yksityiskohtaisempaa tietoa (Burns & Grove 2005; teoksessa Elo & Kyngäs 2007, 109).

Omasta tutkimusalastani on tehty jo aikaisempaa tutkimusta. Tämän vuoksi tutkielmani pohjautuu deduktiiviseen sisällönanalyysiin. Omaan tutkielmaani kuuluu deduktiivisen sisällönanalyysin tapaan aikaisemman teorian testaaminen (Marshall & Rossman 1995, 24-25). Tutkielmani teoriona toimivat eurooppalaistuminen, unionin arvot ja EU:n valta koulutuspolitiikassa (Ks. alaluku 2.1., alaluku 2.2, alaluku 2.3).

4. Euroopan unionin arvot koulutuspolitiikassa

4.1. Euroopan unionin parlamentti sukupuolen tasa-arvon edistäjänä

Euroopan parlamentin päätöslauselmista tuli esille monia erilaisia arvoja, sillä erilaisia arvoihin liittyviä suosituksia parlamentin päätöslauselmista löytyi 53 kappaletta ja yhteensä erilaisia arvoja löytyi päätöslauselmista 33 kappaletta. Arvo, joka nousi eniten päätöslauselmissa esille, oli tasa-arvo. Tasa-arvo mainittiin päätöslauselmissa eri kohdissa 24 kertaa ja maininnat tasa-arvosta keskittyivät sukupuolten väliseen tasa-arvoon. Lisäksi teksteistä löytyi 21 mainintaa ihmisarvosta sekä ihmisoikeuksista ja 15 mainintaa oppijakeskeisestä oppimisesta. Tasa-arvon sekä ihmisarvon ja ihmisoikeuksien näkyminen arvoina dokumenteissa ei tullut tutkijalle suurena yllätyksenä, sillä samat arvot mainitaan myös EU:n sopimuksissa sekä Kööpenhaminan kriteereissä (Ks. esim. Tuominen 9.5.2014, Euroopan unioni A, Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01)).

Mielenkiintoista päätöslauselmien suosituksissa oli se, että ainoastaan kerran suosituksissa näkyi viittauksia seuraaviin arvoihin eli yhteiskunnalliseen oikeudenmukaisuuteen, oikeuteen vaihtaa tietoja, kilpailukykyiseen yhteiskuntaan, vuorovaikutustaitoihin ja niiden tärkeyteen, oikeusvaltioon, oppijoiden oikeudesta turvalliseen kouluympäristöön, elinkeinovapauteen, liikkuvuuteen ja oikeuteen tehdä töitä. Näistäkin arvoista osa, esimerkiksi oikeusvaltioperiaate liittyy kiinteästi Kööpenhaminan kriteereihin (Euroopan unioni A).

Eniten parlamentin suosituksissa painotettiin sukupuolten välistä tasa-arvoa. Sukupuolten tasa-arvon painottaminen arvona kävi selkeästi ilmi eri vuosina tehdyistä päätöslauselmien suosituksista. Ensimmäiset maininnat sukupuolten tasa-arvosta löytyivät päätöslauselmasta, joka koski *tyttöjen mahdollisuuksien parantamista EU:ssa koulutuksen avulla* (Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015).

3. kehottaa jäsenvaltioita varmistamaan, että niiden koulutusjärjestelmien tavoitteisiin sisältyy perusoikeuksien ja -vapauksien kunnioittamista sekä miesten ja naisten yhtäläisiä oikeuksia ja mahdollisuuksia koskeva kasvatus; kehottaa niitä myös ottamaan

koulutusjärjestelmien laatuperiaatteissa huomioon sellaisen esteiden poistamisen, jotka ovat sukupuolten todellisen tasa-arvon tiellä, ja sukupuolten täydellisen tasa-arvon edistämisen (Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015).

24. korostaa, että opetussuunnitelmissa ja kaikissa koulutusvaiheissa on tärkeää kiinnittää erityistä huomiota naisten ja miesten tasa-arvon periaatteeseen (Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015).

40. kehottaa oppimateriaalien tekijöitä ja kustantajia tiedostamaan, että on tarpeen tehdä sukupuolten tasa-arvosta yksi kyseisten materiaalien valmistuskriteereistä; suosittelee käyttämään opettaja- ja opiskelijaryhmiä sukupuolten tasa-arvoa käsittelevän opetusmateriaalin laatimisessa sekä pyytämään neuvoja sukupuolten tasa-arvon ja sukupuolinäkökohdat huomioon ottavan koulutusneuvonnan alan asiantuntijoilta (Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015).

Ensimmäisissä suosituksissa painotetaan sitä, kuinka erityisesti sukupuolten välinen tasa-arvo on koulutuksen saralla tärkeää. Tätä kyseistä arvoa pitäisi lainauksien mukaan korostaa eri koulutusvaiheissa ja eri kouluvaiheiden opetussuunnitelmissa sekä oppimateriaaleissa. Kaikki sukupuolten tasa-arvoa haittaavat esteet ja ongelmat pitäisi eri koulutusasteilta saada myös poistettua, sillä muuten sukupuolten välinen tasa-arvo ei pääse toteutumaan. Sukupuolten välisen tasa-arvon painottaminen päätöslauselmien suosituksissa ei ole sinänsä yllätys, sillä se mainitaan myös yhtenä Euroopan unionin keskeisimpänä arvona. Tämä arvo löytyy siis myös Euroopan unionin perusoikeuskirjasta artikkelista 23 sekä Euroopan unionista tehdyn sopimuksen toisessa artikkelissa (Euroopan unionin perusoikeuskirja (2000/C 364/01), artikla 23, Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01), artikla 2). Mielenkiintoisen arvosta teki tutkielman kannalta erityisesti seuraava suositus.

25. korostaa, että opetussuunnitelmissa, kehitystavoitteissa ja oppimistuloksissa, sisällössä, koulujen opetusohjelmissa ja oppituntien suunnittelussa on kiinnitettävä asianmukaista huomiota sukupuolten tasa-arvoon sen kaikissa muodoissa; painottaa, että naisten asemaa koulujen eri aineiden opetussuunnitelmissa on arvioitava ja naisten roolia on korostettava (Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015).

Edellisestä lainauksesta huomaa heti, että sukupuolten tasa-arvoa painotetaan erityisesti naisten oikeuksien kannalta. Miehistä vastaavaa painotusta ei löytynyt päätöslauselmista edes myöhemmiltä vuosilta. Tämä saattaa johtua siitä, että naiset ovat olleet historiassa aliedustettu sukupuoli ja naiset ovat edelleen yhteiskunnissa aliedustettuina esimerkiksi

palkkausasioissa, yrittäjyydessä ja johtotehtävissä. Lisäksi stereotypiat seuraavat naisia vielä nykyäänkin, esimerkiksi politiikassa naisille saatetaan antaa ministerin salkku, joka liittyy esimerkiksi perhettä, terveyttä ja lapsia koskeviin asioihin (UN Women 4.3.2021). Aikaisemmin sukupuolten tasa-arvon korostaminen ja edistäminen on nähty EU:n perusarvona työpolitiikassa (Tuominen 2022, 15). Lisäksi EU on pyrkinyt edistämään erityisesti tyttöjen sekä naisten oikeuksia tasa-arvon kohdalla aikaisemminkin unionin ulkosuhteissa (Tuominen 4.1.2023). Kuitenkin lainuksien perusteella näyttää nykyään siltä, että sukupuolten tasa-arvon korostaminen on levinnyt myös koulutuspolitiikan alueelle.

Sukupuolten tasa-arvoa painottavia päätöslauselmia ei annettu ainoastaan vuonna 2015, vaan myöhemminkin parlamentin päätöslauselmissa löytyi kyseistä arvoa painottavia suosituksia.

97. kehottaa jäsenvaltioita torjumaan sukupuolistereotyyppioita koulutuksessa, jotta varmistetaan naisten yhtäläiset mahdollisuudet ja vapaus uravalinnoissa; on tässä yhteydessä huolissaan joidenkin jäsenvaltioiden oppimateriaaleissa yhä ilmenevistä sukupuolistereotyyppioista ja erilaisista odotuksista, joita opettajat asettavat tyttöjen ja poikien käyttäytymiselle; korostaa tarvetta sisällyttää sukupuolten tasa-arvon periaate osaksi opettajien perus- ja täydennyskoulutusta ja opetuskäytäntöjä, jotta mikään ei estäisi oppilaita hyödyntämästä kaikkia mahdollisuuksiaan ja kykyjään sukupuolesta riippumatta; kehottaa jäsenvaltioita kiinnittämään erityistä huomiota syrjäisimpiin alueisiin, kun sukupuolten tasa-arvoa tuodaan mukaan alueellisten koulutusjärjestelmien opetussuunnitelmiin ja ohjelmiin, sillä syrjäseuduilla ilmenee paljon naisiin kohdistuvaa väkivaltaa; korostaa, että kaikilla koulutuksen tasoilla on huomioitava sukupuolinäkökulma ja syrjinnän kohteeksi joutuneiden ihmisten tarpeet (Euroopan parlamentin päätöslauselma 12.6.2018).

Tasa-arvoa painotettiin myöhemmissä päätöslauselmien suosituksissa samasta näkökulmasta kuin vuonna 2015. Edelleen parlamenttia huoletti koulutuksessa sukupuolten välinen tasa-arvo, johon pitää kiinnittää koulutuksessa edelleen huomiota. Parlamentti nosti uudelleen esille materiaalien sisältämät sukupuolistereotypiat, mutta näiden lisäksi nousi esille myös huoli opettajien käytöksestä eri sukupuolia kohtaan. Parlamentti näki ongelman ratkaisuna sukupuolinäkökulman huomioonottamisen erityisesti alueellisissa opetussuunnitelmissa. Parlamentti mainitsi kuitenkin myös sen, että tasa-arvon näkökulmasta sukupuolten välinen tasa-arvo on oltava huomion keskipisteenä kaiken aikaa ja kaikilla koulutustasoilla.

Sukupuolten tasa-arvon esille tuominen uudestaan vuonna 2018 kertoo siitä, että jäsenmaiden välillä on edelleen eroja kyseisen arvon edistämiseksi. Erityisesti eroja jäsenmaiden välille tuottaa naisten oikeuksien edistäminen ja tukeminen (Elgström 2017, 234; teoksessa Tuominen 2022, 16). Tämä saattaa johtua siitä, että poliittinen tahtotila sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi voi vaihdella jäsenvaltioittain.

Mielenkiintoista sukupuolten tasa-arvon korostamisesta tekee sen, että parlamentti puhuu suosituksissaan ainoastaan kahdesta sukupuolesta, miehistä ja naisista. Parlamentti ei nosta missään tutkimissani suosituksissa esille sukupuolten tasa-arvon kohdalla muun muassa transsukupuolisuutta, muunsukupuolisuutta, intersukupuolisuutta tai sukupuolettomuutta (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2022). Nämä edellä mainitut käsitteet sukupuolesta määritellään Suomessa sukupuolen määrittelyksi yksilötasolla. Suomessa juridisia sukupuolia on vain kaksi. (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2022.) Tutkimani dokumentit olivat käännetty suomeksi, mikä saattoi vaikuttaa kahden sukupuolen painottamiseen virallisissa dokumenteissa.

Sukupuolten tasa-arvo ei kuitenkaan ollut ainoa päätöslauselmien suosituksissa esiintynyt arvo. Eri vuosina tehdyissä päätöslauselmissa esiintyi myös viittauksia ihmisarvon ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen. Sukupuolten tasa-arvon lailla myös ihmisarvo sekä ihmisoikeuksien kunnioittaminen arvona löytyvät esimerkiksi Euroopan unionin perusoikeuskirjasta artiklasta 1 ja Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoidusta toisinnosta artikloista 2 ja 3 (Euroopan unionin perusoikeuskirja (2000/C 364/01), artikla 1, Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto(C2012/326/01), artikla 2, artikla 3). Ihmisoikeudet ovat lisäksi yksi tärkein EU:n arvo, jota se pyrkii edistämään jäsenmaissa sekä myös erilaisten kumppanuuksien kautta (Euroopan unioni A). Lisäksi ihmisarvon sekä ihmisoikeuksien edistämisen kautta EU saattaa pyrkiä samaan tavoitteeseen kuin EY aikoinaan eli lisäämään Eurooppa-ullottuvuutta kasvatukseen ja koulutukseen (Raivola 1993, 9).

43. kehottaa jäsenvaltioita varmistamaan, että kaikilla oppijoilla on yhtäläinen ja avoin mahdollisuus innovatiiviseen ja korkeatasoiseen viralliseen ja epäviralliseen oppimiseen sekä elinikäiseen oppimiseen; vetoaa tässä suhteessa jäsenvaltioihin, jotta ne hyväksyisivät vuonna 2008 annetun ehdotuksen direktiiviksi uskonnosta tai vakaumuksesta, vammaisuudesta, iästä tai seksuaalisesta suuntautumisesta riippumattoman yhdenvertaisen kohtelun periaatteen täytäntöönpanosta, koska se suojelisi

näihin perustuvalta syrjinnältä koulutuksessa (Euroopan parlamentin päätöslauselma 12.4.2016).

85. muistuttaa, että oikeus koulutukseen on taattava jokaiselle vammaiselle henkilölle päiväkodista yliopistoon, ja korostaa, että tarvitaan soveltuvia opetusvälineitä ja teknisiä välineitä, arviointitoimenpiteitä ja pätevää henkilöstöä sen varmistamiseksi, että vammaiset henkilöt todella kykenevät hyödyntämään tätä oikeutta (Euroopan parlamentin päätöslauselma 12.6.2018).

Päätöslauselmien suosituksista tulee hyvin ilmi EU:n ihmisoikeuksien ja ihmisarvon kunnioittaminen. Ihmisarvon kunnioittaminen ja arvostaminen näkyy päätöslauselman suosituksessa siten, että ketään ei saa loukata koulutuksen saralla uskonnon, vakaumuksen, vammaisuuden, iän tai seksuaalisen suuntautumisen vuoksi. Kaikilla ihmisryhmillä on siis oikeus saada innovatiivista ja korkeatasoista koulutusta heidän eroavaisuuksistaan huolimatta. Ihmisoikeudet tulevat ilmi tässä lainauksessa myös samasta syystä, sille ne suojelevat ihmisiä erilaiselta syrjinnältä. Syrjintä voi kohdistu esimerkiksi henkilön ikään, uskontoon, rotuun, vammaisuuteen tai seksuaaliseen suuntautumiseen (Euroopan unioni A).

Ihmisoikeudet määritellään yhteisiksi arvoiksi, joita ei voi luovuttaa tai antaa pois missään tilanteessa. Valtion tehtävänä on eri tilanteissa turvata, kunnioittaa ja suojella ihmisoikeuksien toteutumista. Ihmisoikeudet koskevat siis kaikkia yhteiskunnassa toimivia. (Ihmisoikeudet.net A 2022.) Luultavasti tämän vuoksi ihmisoikeudet ja ihmisarvo mainitaan Euroopan parlamentin päätöslauselmien suosituksessa 21 kertaa. Jokaisessa ihmisarvo ja ihmisoikeuksia koskevissa maininnoissa arvoja ei mainita suoraan tekstissä. Lukija pystyy kuitenkin liittämään arvot lukemaansa sen kautta, että teksteissä puhutaan muun muassa syrjinnän ehkäisemisestä.

Kolmanneksi eniten parlamentin päätöslauselmissa korostettiin oppijakeskeistä oppimista. Lawnin mukaan tämä arvo on tullut mukaan unionin koulutuksen agendalistalle, kun unionin koulutuspolitiikka on laajentunut oppimisen politiikaksi, johon liittyy kiinteästi yksilökeskeisyys (Lawn 2011, 263-264). Oppijakeskeisellä oppimisella tarkoitan tutkielmassani sitä, että erilaisia yksilöitä huomioidaan monipuolisesti koulutuksen saralla. Tällä tavalla erilaisille yksilöille tarjotaan mahdollisuus koulutukseen.

82. suosittelee, että jäsenvaltiot ja oppilaitokset edistävät oppijakeskeisiä opetusmenetelmiä, kuten räätälöityjä kursseja, jotka perustuvat oppijan akateemiseen ja

ammattilliseen kokemukseen ja joihin nämä kokemukset sisällytetään, sekä innovatiivisia menetelmiä ja vuorovaikutusta opettajien ja opiskelijoiden välillä, jotta voidaan tukea jatkuvaa koulutusta ja suunniteltujen oppimistulosten saavuttamista, kun opiskelijat osallistuvat aktiivisesti omaan oppimisprosessiinsa (Euroopan parlamentin päätöslauselma 12.6.2018).

Lainauksesta huomaa heti, kuinka parlamentti suosittaa yksilöllisesti oppijan mukaan tehtyjä ja mietittyjä opetusmenetelmiä. Oppijakeskeinen näkökulma tarkoittaa sitä, että jokainen oppija on oman oppimisprosessinsa keskiössä (Kyky). Tähän liittyy kiinteästi myös erilaisten oppijoiden huomioiminen esimerkiksi päätöslauselmassa mainittujen räätälöityjen kurssien avulla. Lisäksi oppijakeskeisessä oppimisessä pitää ottaa huomioon oppijoiden erilaiset pohjatiedot eri kursseista, heidän kiinnostuksensa eri oppiaineita kohtaan sekä heidän tapansa oppia. (Kyky.)

21. kehottaa jäsenvaltioita tarjoamaan tarvittavaa aktiivista tukea, jolla varmistetaan se, että maahanmuuttajanasille ja heidän perheenjäsenilleen voidaan opettaa vastaanottavan maan kieltä paikallisesti, osana ilmaista julkista koulutuspalvelua (Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015).

Yksilökeskeinen oppiminen näkyy erityisesti yllä olevassa lainauksessa. Oppijoiden pohjatiedot esimerkiksi kielen opiskelussa on opetettava huomioon yksilöiden kohdalla ja heille on tarjottava koulutusta tämä yksilöllisyys huomioon ottaen (Kyky). Opiskelijakeskeisyys esimerkiksi uuden kielen oppimisessa auttaa oppijaa kiinnittymään erityisesti akateemiseen yhteisöön (Kyky.) Kohdemaan kielen oppiminen auttaa myös oppijaa luultavasti kiinnittymään ja integroitumaan kohdemaan yhteiskuntaan. Lisäksi yksilökeskeinen oppiminen saattaa lisätä oppijan motivaatiota uuden kielen oppimiseen (Kyky). Kielten opettaminen mainitaan myös Euroopan unionin toiminnasta tehdyssä sopimuksessa, minkä vuoksi se nousee myös oppijakeskeisen oppimisen kohdalla esiin. Sopimuksen artiklassa 165 painotetaan jäsenvaltioiden kielten opettamista kouluissa ja kielten opetuksen leviämistä (Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01), artikla 165). Euroopan parlamentin mietintö ei ole ainoa, missä oppijakeskeinen oppiminen on nostettu esiin, vaan Euroopan unioni on myös rahoittanut elinikäisen oppimisen ohjelman projektista tutkimuskirjallisuutta ja käytännön työkalujen kehittämistä koskien oppijakeskeistä oppimista (Kyky.)

22. kehottaa jäsenvaltioita kehittämään erityisohjelmia, joilla varmistetaan romanityttöjen ja nuorten romaninaisten pysyminen perus-, keski- ja korkea-asteen koulutuksessa, sekä ottamaan käyttöön teiniäitejä ja aikaisin koulun keskeyttäneitä tyttöjä koskevia erityistoimia, joilla edistetään etenkin keskeytymätöntä koulutusta ja tarjotaan työssä tapahtuvaa koulutusta; kehottaa lisäksi jäsenvaltioita ja komissiota ottamaan nämä toimenpiteet huomioon romanien integraatiota edistävien kansallisten strategioiden koordinoinnissa ja arvioinnissa (Euroopan parlamentin päätöslauselma 9.9.2015).

Viimeisessä oppijakeskeistä oppimista koskevassa lainauksessa sekoittuvat erilaiset jo aikaisemmin mainitut arvot kuten, oppijakeskeinen oppiminen, ihmisarvo ja ihmisoikeudet sekä sukupuolten välinen tasa-arvo. Tällä sitaatilla halusin näyttää tutkielmassani sen, etteivät erilaiset arvot esiintyneet päätöslauselmissa irrallaan toisistaan, vaan yhdessä suosituksessa saattoi samanaikaisesti esiintyä monia erilaisia arvoja.

Oppijakeskeinen oppiminen näkyy sitaatissa siten, että romanityttöjä sekä teiniäitejä varten kouluissa olisi hyvä olla erityisohjelmia. Erityisohjelmissa otetaan luultavasti huomioon tyttöjen erilaiset pohjatiedot aiheesta sekä heidän erilaiset oppimistyylynsä ja mahdolliset oppimiseen liittyvät kielelliset vaikeudet. Oppimisesta saadaan oppijaa tukevaa ja opettajankin rooli vaihtuu tiedonvälittäjästä enemmän oppijaa ohjaavaksi. Tarkoituksena on synnyttää oppijan oma palo oppimista kohtaan. Ihmisarvon kunnioittaminen näkyy puolestaan sitaatissa siten, ettei ketään saa syrjiä koulutuksen saralla johtuen esimerkiksi iän, vakaumuksen tai uskonnon takia. Sukupuolten välinen tasa-arvo näkyy lainauksessa puolestaan siinä, että lainauksessa korostetaan naisten ja tyttöjen tukemista koulutuksen saralla. Huomionarvoista on se, että romanipoikia tai -miehiä ei mainita lainauksessa ollenkaan eikä myöskään teini-ikäisenä isäksi tulleita poikia.

4.2. Neuvoston keskiössä tasa-arvoinen opiskelija

Neuvoston päätelmissä ja suosituksissa esiintyneet arvot olivat pitkälti hyvin samoja kuin parlamentin päätöslauselmien suositusosioissa esiintyneet arvot. Neuvoston suosituksissa tuotiin myös esille tasa-arvon tärkeyttä koulutuksessa. Yhteensä tasa-arvo mainittiin dokumenteissa 17 kertaa. Tasa-arvon kohdalla tärkeää on neuvoston suosituksissa huomioida se, ettei tasa-arvo ilmennyt niissä sukupuolten välisenä tasa-arvona. Tasa-arvon määritelmät neuvoston suosituksissa noudatteli yllättävästi Opetusalan Ammattiliiton (OAJ)

määritelmää tasa-arvosta. Tasa-arvo tuli arvona suosituksista ilmi siten, että oppijan asuinpaikka, koulupaikka, ikä tai sosioekonominen asema eivät saaneet vaikuttaa oppijan koulutuspalveluihin (OAJ 2020). Toisin sanoen koulutukseen liittyvät palvelut pitää olla kaikkien ulottuvilla ja tällä tavalla koulutus edistää tasa-arvoa (OAJ 2020).

Tämän lisäksi neuvosto painotti myös oppijakeskeistä oppimista, sillä myös se nousi esille dokumenttien teksteissä 17 kertaa. Parlamentti painotti myös samaa arvoa omissa dokumenteissaan. Parlamentin ja neuvoston suosituksissa löytyi kuitenkin erona se, että neuvosto painotti kolmanneksi eniten kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden edistämistä. Tämä arvo löytyi suosituksissa 12 kertaa. Lisäksi neuvoston dokumenteissa ainoastaan yhden kerran nousivat esille seuraavat arvot kuten työllisyyden ja oikeudenmukaisuuden edistäminen sekä oikeus turvallisuuteen.

Eniten tasa-arvo näkyy neuvoston suosituksissa oppijan koulupaikan, sosioekonomisen aseman ja iän nostamisena esille ja kuinka nämä asiat eivät saa vaikuttaa negatiivisesti oppijan koulutukseen. Komissio on jakanut neuvoston kanssa kyseisen huolen (European Commission C). Tutkimissani dokumenteissa neuvoston huoli eriarvoisuudesta tulee hyvin esille ja tämän vuoksi neuvosto luultavasti pyrkii dokumenteissaan kannattamaan tasa-arvon tukemista koulutuksessa.

5. Kaikenikäisten ja kaikista taustoista tulevin oppijoiden kanssa voidaan tehokkaasti käsitellä medialukutaitoa ja kriittistä ajattelua (Neuvoston päätelmät 30.5.2016).

Edellisestä lainauksesta käy ilmi, kuinka oppijoiden ikä ja sosioekonominen tausta eivät saa vaikuttaa siihen, miten kouluissa käsitellään medianlukutaitoa ja kriittistä ajattelua. Tehokas käsittely tässä kohtaa saattaisi viitata siihen, että tasa-arvoa voidaan toteuttaa eri sosioekonomisessa asemassa olevien oppijoiden kanssa siten, että alemmasta sosioekonomisesta asemasta tuleville oppijoille tarjottaisiin enemmän tukea esimerkiksi medianlukutaidon sekä kriittisen ajattelun käsittelemiseen.

Oppijan sosioekonomisen tausta ei siis saa vaikuttaa kouluissa käsiteltäviin asioihin. Esimerkiksi Suomessa kouluissa pystytään käsittelemään hyvin erilaisia asioita luokan

kokoonpanosta riippumatta. Yksilön sosioekonominen asemalla on kuitenkin tutkimusten mukaan merkitystä koulumaailmassa, vaikka sitä koitetaan häivyttää erilaisin keinoin. Suomessa yksilön taustalla on ollut vahva merkitys siihen, kuinka hyvin yksilö menestyy koulussa ja kuinka pitkälle hän aikoo tulevaisuudessa kouluttautua (OAJ 2020). Samanlainen kehitys on valitettavasti ollut havaittavissa myös muualla Euroopassa. Erityisesti maaseudulla asuvien oppijoiden kohdalla (European Commission C). Oppijan sosioekonominen asema saattaa vaikuttaa siihen, että oppija voi tarvita lisätukea asioiden käsittelyyn. Oppija ei välttämättä ole osallistunut varhaiskasvatukseen johtuen hänen alemmasta sosioekonomisesta asemastaan, mikä lisää entisestään mahdollisen tuen tarvetta myöhemmällä koulutuspolulla (Erasmus +). Neuvosto on esittänyt suosituksissaan erilaisia vaihtoehtoja oppijoiden erilaisten lähtökohtien huomioon ottamiseen.

6. kannustamaan siihen, että koulutuksessa käytettäisiin oppijoita tukevia toimintamalleja, esimerkiksi keräämällä opiskelijoilta palautetta oppimiskokemuksista ja toteuttamalla osallistavia ja tasapuolisuutta lisääviä järjestelyjä, joilla pyritään ottamaan huomioon erilaiset lähtökohdat, eli järjestelyjä, jotka ulottuvat yhtäläisten mahdollisuuksien tarjoamista laajemmalle, jotta voitaisiin taata osallisuus monimuotoisessa ympäristössä ja päästä lähemmäs tasapuolisuutta (Neuvoston ja neuvostossa kokoontuneiden jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätelmät 25.2.2017).

4 b) antamalla tarvittavaa tukea kaikille oppijoille heidän erityistarpeidensa mukaisesti, myös sosioekonomisesti huonompiosaisille, maahanmuuttajataustaisille, erityistarpeisille ja kaikkein lahjakkaimmille oppijoille (Neuvoston suositus 22.5.2018).

Tasa-arvo neuvoston suosituksissa ei tarkoita ainoastaan heikommassa asemassa olevien oppijoiden huomioimista ja tukemista erilaisin keinoin, vaan myös kaikkein lahjakkaimmat oppijat pitää ottaa huomioon puhuttaessa tasa-arvosta. Erilaisia mahdollisuuksia pitää tarjota siis kaikille oppijoille. Tasapuolisuutta lisääviä järjestelyjä voivat olla esimerkiksi myös OAJ:n sekä Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen artiklassa 165 esiin tuoma etäopetus. (Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01), artikla 165, OAJ 2016). Kaikissa kouluissa ei välttämättä ole mahdollisuutta tarjota valittavaksi eri aineiden syventäviä kursseja tai erilaisia kieliohjelmoja, varsinkaan harvinaisemmista kielistä (OAJ 2016). Tämä saattaa johtua siitä, ettei kieltenopettajia löydy koulusta tai kieliryhmiä ei saada luotua liian pienen opiskelijamäärän vuoksi. Etäopetus voisi tässä tapauksessa edistää tasa-arvoa, sillä oppijoiden koulupaikan sijainti ei vaikuttaisi uuden kielen oppimisen mahdollisuuteen. Euroopan unionin jokaisella kansalaisella on siis

oikeus laadukkaaseen koulutukseen (European Commission C). Neuvoston suositus pohjautuu Euroopan sosiaalisten oikeuksien pilarin periaatteisiin (European Commission C).

Tasa-arvon lisäksi neuvosto painotti omissa suosituksissaan oppijakeskeistä oppimista. Oppijakeskeinen oppimisen mainitseminen ei juurikaan eronnut parlamentin suosituksista siinä, millä tavalla oppijakeskeistä oppimista nostettiin suosituksissa esille.

12. kannustamaan erilaisten arviointimuotojen käyttöön, jotta erilaiset oppimistavat otettaisiin huomioon (Neuvoston ja neuvostossa kokoontuneiden jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätelmät 25.2.2017).

8. Tutkimaan, olisiko mahdollista soveltaa yksilöllisempiä oppijakeskeisiä opetus- ja oppimismuotoja, myös digitaalisia resursseja hyödyntäen, ja erilaisia arviointimenetelmiä, kuten formatiivista arviointia, kannustaen samalla kaikkia oppilaita koskeviin korkeisiin tavoitteisiin ja tukien sellaisten perustaitojen ja -tietojen hankintaa, jotka ovat heille tulevaisuuden kannalta mahdollisimman hyödyllisiä (Neuvoston päätelmät 15.12.2015).

Neuvosto painottaa oppijakeskeisessä oppimisessa erilaisia oppijakeskeisiä opetus- ja oppimismuotoja. Tämä tarkoittaa sitä, että oppija osallistuu aktiivisesti omaan oppimiseensa, eikä esimerkiksi ainoastaan kuuntele jokaisella oppitunnilla vain passiivisesti opettajaa. Oppijakeskeisyyttä tukevat oppitunnit voivat sisältää kuitenkin opettajajohtoista opettamista, mutta opettajan pitää aktiivisesti osallistaa oppijoita oppitunnilla esimerkiksi käymällä heidän kanssaan vuoropuhelua oman luennoimisensa ohessa (Kyky). Oppijakeskeiseen oppimiseen kuuluu myös aktiivisen oppimisen lisäksi se, että kiinnitetään huomiota oppimistuloksiin ja lisäksi oppimistulosten arviointi pitää olla läpinäkyvää (Kyky). Tämän vuoksi neuvoston mainitsema formatiivinen arviointi sekä korkeisiin oppimistuloksiin kannustaminen puhuvat suosituksessa oppijakeskeisen oppimisen puolesta.

Formatiivisella arvioinnilla tarkoitetaan oppimisprosessin kokonaisuuden arviointia. Arviointi ei siis suinkaan keskity vain koetulosten arvioimiseen, vaan arviointi on jatkuvaa ja koko oppimisprosessin kattavaa. Arvioinnin avulla voidaan tukea ja ohjata oppijan oppimista esimerkiksi antamalla hänelle palautetta oppimisestaan opintojakson aikana. (Opetushallitus 2022 A.)

Kulttuurillisen sekä kielellisen monimuotoisuuden tukeminen ei noussut parlamentin suosituksissa esille, mutta neuvoston suosituksissa kyseinen arvo nousi esille 12 kertaa.

8. edistämään innovatiivisia, luovia ja osallistavia medialukutaidon ja kriittisen ajattelun kehittämistapoja koulutuksessa esimerkiksi tekemällä tutkimusta ja analysoimalla sitä, millä tavoin kulttuuri ja taide, monikulttuuriset lähestymistavat ja koulujen mediatuotanto voivat vahvistaa avoimuutta muita kulttuureja kohtaan ja aktiivista kansalaisuutta (Neuvoston päätelmät 30.5.2016).

13. harkitsemaan sellaisten opetussuunnitelmien ja pedagogisten lähestymistapojen käyttöä, jotka ottavat huomioon oppijoiden sosiaalisen, kulttuurisen ja muun monimuotoisuuden (Neuvoston ja neuvostossa kokoontuneiden jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätelmät 25.2.2017).

6. a) eurooppalaisuuden ja Euroopan yhteisen perinnön ja yhteisten arvojen tuntemusta sekä lisäämällä tietoisuutta unionin ja unionin jäsenvaltioiden sosiaalisesta, kulttuurisesta ja historiallisesta yhtenäisyydestä ja monimuotoisuudesta (Neuvoston suositus 22.5.2018).

Kulttuurillista ja kielellistä monimuotoisuutta on pyritty tuomaan EU:ssa esille monin tavoin. Yksi selkeä merkki näiden arvojen edistämisestä on myös EU:n tunnuslause ”moninaisuudessaan yhtenäinen”. Kulttuurin sekä kielellisen monimuotoisuuden kunnioittaminen tulee ilmi jo EU:n perusoikeuskirjan artiklasta 22 sekä Euroopan unionista tehdyn sopimuksen 3 artiklasta (Euroopan unionin perusoikeuskirja (2000/C 364/01), artikla 22, Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01), artikla 3). Lisäksi perusoikeuskirjan johdannossa painotetaan erikseen eurooppalaisten kansojen kulttuurien kunnioittamista (Euroopan unionin perusoikeuskirja (2000/C 364/01)). Neuvoston dokumenttien teksteissä eurooppalaisten kansojen kulttuurien suora painottaminen oli kuitenkin huomattavasti vähäisempää, kuin yleisen kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden esille tuominen.

Kulttuurikasvatus on nähty jo aikaisemmin yhteiskunnassa lisäävän suvaitsevasuutta, sillä kulttuurikasvatuksen tavoitteena on tehdä toisenlaiset kulttuurit ihmisille tutuiksi (Suomen Olympia-Akatemia 2016, 7). Tämä voi tapahtua esimerkiksi taiteen kautta, johon voivat liittyä muun muassa musiikki ja elokuvat. Lisäksi kulttuurikasvatuksen avulla opetetaan ihmisille asioita myös heidän omasta kulttuuristaan (Suomen Olympia-Akatemia 2016, 7). Kulttuurikasvatuksen tavoitteena on siis vähentää erilaisia ennakkoluuloja ja tehdä ihmisistä

suvaitsevaisempia (Suomen Olympia-Akatemia 2016, 7). Luultavasti tämän vuoksi neuvosto painotti omassa suosituksessaan tämän arvon kohdalla kulttuurin ja taiteen opettamista ja sen kautta oppimista.

Kulttuurista ja kielellistä moninaisuutta voidaan edistää myös opettamalla medianlukutaitoa. Medianlukutaito on perinteisesti nähty auttavan valeutisten tai propagandan tunnistamisessa. Medianlukutaidolla on kuitenkin hyötyä myös suvaitsevaisuuden näkökulmasta, sillä kriittisen medialukutaidon avulla ihmiset pystyvät muun muassa ymmärtämään myös muiden ihmisten ja toisinajattelevien ideoita ja maailmankatsomusta. Lisäksi ihmiset voivat oppia toisilta ihmisiltä tai saada heiltä ideoita medialukutaitonsa avulla. (Tampereen yliopisto, tutkimuskeskus Comet 2023.)

Kielellisen ja kulttuurien moninaisuuden edistäminen arvona ei kuitenkaan tunnu jäävän EU:ssa vain sanojen tasolle erilaisissa lainauksissa. EU:ssa on 24 virallista kieltä ja unioni pitää tärkeänä erilaisten kielten ylläpitämistä. Tämän vuoksi Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoidussa toisinnossa mainitaan ja painotetaan jäsenvaltioiden kielten opettamista kouluissa ja kielten opetuksen leviämistä (Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01), artikla 165). EU pyrkii edistämään omalla toiminnallaan kieltenoppimista Euroopassa (Euroopan unioni C). Kieltenoppiminen luo oppijoille erilaisia mahdollisuuksia, esimerkiksi tulevaisuuden työelämää ajatellen ja edesauttaa muiden kulttuurien ymmärtämistä. Kielitaito on myös tärkeä osa oppijan identiteettiä ja se auttaa oppijaa vahvistamaan myös omaa kulttuuriperintöään. (European Commission D.) Neuvoston antamat päätelmät ovat siis linjassa myös komission nykyisen linjan kanssa kielten tärkeydestä sekä kulttuurillisen monimuotoisuuden edistämisestä.

Neuvoston kielellisen ja kulttuurillisen arvojen painottaminen ei kuitenkaan jää ainoastaan tavoitteiden asettamiseksi, vaan neuvoston päätelmissä tulee ilmi myös konkreettisia käytännön tavoitteita kyseisten arvojen edistämiseksi.

6c) painottamalla liikkuvuuden etuja toisen asteen oppilaiston sekä oppijoiden ja heidän perheidensä keskuudessa (Neuvoston suositus 26.11.2018).

Liikkuvuuden painottaminen toisen asteen opiskelijoille lisää varmasti heidän oppimistaan kielellisestä ja kulttuurillisesta monimuotoisuudesta. Liikkuvuuden painottaminen tässä yhteydessä johtuu siitä, että liikkuvuuden edistäminen on myös yksi EU:n koulutuksen tavoitteista (Euroopan unioni B). Lisäksi liikkuvuus on yksi eurooppalaistumisen pehmeän ohjauskeinojen esimerkki, jonka avulla tuetaan hyvin kielellisen ja kulttuurillisen monimuotoisuuden edistämistä (Blomqvist 2007, 5, Kallo 2009, 7, 11, Lawn 2011, 260, Moisio 2014, 14-16, Ollikainen 1999, 266-267, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:25, 69-71). Tämä johtuu siitä, että vaihdon aikana oppija tuskin pystyy käyttämään omaa äidinkieltään. Oppija pääsee siis kommunikoimaan ihan uudella kielellä sekä oppimaan uudesta kulttuurista asuessaan toisessa maassa toisen perheen luona. EU on pyrkinyt tukemaan oppijoiden liikkuvuutta esimerkiksi Erasmus+ hankkeilla (Maailmalle.net).

Oppilaitosten liikkuvuuteen liittyvät projektit ovat yleensä lyhyitä, yleensä viikon mittaisia. Viikon aikana oppijat pääsevät tutustumaan kohdemaan kouluun sekä asuman kohdemaassa perheessä. Yleensä vierailu toistuu siten, että myöhemmin kohdemaan oppijat tulevat vastavierailulle. (Maailmalle.net.) Erilaisten liikkuvuusmuotojen edistäminen tukee neuvoston tavoitetta kulttuurillisen sekä kielellisen monimuotoisuuden edistämisestä konkreettisesti.

Euroopan parlamentin päätöslauselmien suositusten tavoin myös neuvoston suosituksissa sekä päätelmissä arvot eivät esiintyneet yksinään erilaisissa suosituksissa, vaan yhdessä suosituksessa saattoi samanaikaisesti esiintyä monia erilaisia arvoja.

7 i) järjestelmällinen tuki keskeyttämiskaavassa oleville oppijoille, mukaan lukien tutorointi, neuvonta ja psykologinen apu sekä mahdollinen lisätuki oppijoille, joiden äidinkieli ei ole opetuskieli (Neuvoston päätelmät 15.12.2015).

10. Varmistamaan, että kaikille oppijoille on tarjolla ammatinvalinnanohjausta ja mahdollisuus valita joustavampia vaihtoehtoja ja että heidän saatavillaan on yleissivistävää koulutusta vastaavaa korkealaatuista ammattikoulutusta ((Neuvoston päätelmät 15.12.2015).

Yllä olevissa lainauksissa sekoittautuvat muun muassa oppijakeskeinen oppiminen, tasa-arvo sekä kielellisen moninaisuuden arvostaminen. Tämä näkyy siinä, että erilaisille

oppijoille järjestetään erilaista tukea sekä ohjausta. Lisäksi neuvoston lainauksista käy ilmi, että neuvosto tiedostaa eri äidinkielen puhujien käyvän samaa koulua. Neuvosto lisää kielellistä moninaisuutta sillä, että opiskelijat pääsevät oppimaan koulussa toista kieltä, mutta saavat edelleen tukea oman äidinkiellensä oppimiseen. Äidinkielen tukeminen on tärkeää yksilön identiteetin kannalta. Tasa-arvo näkyy puolestaan lainauksissa siten, että kaikille oppijoille heidän taustastaan riippumatta on järjestettävä ammatinvalintaohjausta. Lisäksi lainauksista on havaittavissa kerran neuvoston suosituksen osiossa mainittu työllisyyden edistäminen. Ammatinvalintaohjauksen saaminen edistää opiskelijoiden työllisyyttä, sillä siellä pohditaan opinto-ohjaajan kanssa oppijan mahdollista työuraa sekä lisäkoulutusta.

5. LOPS myötäilee Euroopan unionin arvoja

Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019 yhteisestä osasta oli nähtävillä kaikkia samoja arvoja, joita Euroopan unionin parlamentti ja neuvosto nostivat dokumenttien suositusosioissaan esille jäsenmaita kohtaan (Ks. alaluku 4.1., alaluku 4.2.). LOPS:n yhteisestä osasta oli erotettavissa arvoina ihmisarvo ja ihmisoikeudet, oppijakeskeinen oppiminen, tasa-arvo, kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden edistäminen sekä sukupuolten tasa-arvo. Eniten LOPS:ssa korostettiin kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden edistämistä, yhteensä 31 mainintaa ja vähiten sukupuolten tasa-arvoa, yhteensä yhdeksän mainintaa. Sukupuolen tasa-arvossa oli kuitenkin hieman eroavaisuutta parlamentin suosituksiin nähden.

Lukio-opetus edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa sekä demokratiaa ja hyvinvointia (Opetushallitus 2019:2a, 17).

Opiskelijaa ohjataan suhtautumaan eri oppiaineisiin ja valintoihin ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja sekä suuntautumaan tulevaisuuteensa ja omiin päämääriinsä avoimin mielin (Opetushallitus 2019:2a, 22).

Sukupuolittaisella ohjauksella luodaan tasavertaisia edellytyksiä eri sukupuolten sijoittumiselle jatko-opintoihin ja työelämään (Opetushallitus 2019:2a, 27).

LOPS:ssa korostettiin sukupuolten tasa-arvoa hyvin monessa eri kohdassa, kuten sivunumeroista voidaan päätellä. Huomionarvoista tässä kohdassa kuitenkin on se, ettei LOPS:ssa tuotu selkeästi ilmi, tarkoitettiinko sukupuolten tasa-arvon korostamisella miesten ja naisten tasa-arvoa. LOPS:n tekstikatkelmista ei voi päätellä kuuluuko sukupuolten tasa-arvoon ainoastaan miesten ja naisten korostaminen, vai otetaanko LOPS:ssa huomioon sukupuolten kohdalla transsukupuolisuus, muunsukupuolisuus, intersukupuolisuus tai sukupuolettomuus (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2022). LOPS ei ole suomalaisen yhteiskunnan juridinen dokumentti, vaan hallinnollinen asiakirja, joka ohjaa opetusta yhteiskunnassa (Apple 1979; teoksessa Antikainen ym. 2021, 196). Mikäli LOPS olisi ollut juridinen dokumentti tutkija olisi voinut olettaa sukupuolten tasa-arvolla tarkoitettavan miesten ja naisten tasa-arvoa, sillä Suomessa juridisia sukupuolia on ainoastaan kaksi edellä mainittua (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2022). Sukupuolten tasa-arvon määritelmä jää siis tutkijalle epäselväksi. Parlamentin suosituksissa sukupuolten tasa-arvoa korostettiin nimenomaan miesten ja naisten tasa-arvona. Erityisesti päätöslauselmien suosituksissa

korostettiin naisten aseman parantamista sukupuolten tasa-arvon kohdalla (Ks. alaluku 4.1.).

LOPS:ssa ei myöskään ollut mainintaa sukupuolten tasa-arvon kohdalla esimerkiksi opetus- tai oppimateriaaleista. Parlamentin suosituksissa myös tässä kohdassa tuotiin esille sukupuolten tasa-arvon korostaminen ja edistäminen. (Ks. alaluku 4.1.). Opetusmateriaaleista LOPS:ssa ei ole mainintaa, sillä materiaalien valintaa ei ohjata valtakunnallisesti. Opettajat sekä rehtorit valitsevat opetusmateriaalinsa eri kustantajien valikoimasta, joiden katsovat parhaiten tukevan koulun sekä opettajan asettamia pedagogisia tavoitteita (Suomen Kustannusyhdistys 2022).

Materiaalien korostamisen lisäksi parlamentti nosti sukupuolten tasa-arvon kohdassa esille myös uravalintoihin liittyvät sukupuolistereotyytiat erityisesti naisten näkökulmasta. Parlamentti korosti lainauksissaan naisten mahdollisuuksien ja vapauksien turvaamista uravalintoihin liittyen (Ks. alaluku 4.1.). Uravalintoihin ja opiskeluihin liittyvät sukupuolistereotyytiat tulivat esille myös yllä mainituissa LOPS:n lainauksissa. Lainauksista huomaa sen, että sukupuolistereotyytiat eivät saa Suomessa vaikuttaa nuorten tulevaisuuteen tai työelämään. Opinto-ohjauksessa pyritään siis olemaan sukupuolineutraaleja ohjattaessa ja keskusteltaessa nuorten tulevaisuuden suunnitelmista esimerkiksi jatko-opintoja koskien. LOPS:ssa ei tässäkään kohdassa erikseen mainita liittyvätkö uravalintoihin liittyvät stereotyytiat miehiin, naisiin vai muihin sukupuoliin.

Huolestuttavia uutisia löytyy kuitenkin nykypäivänä lukioiden sukupuolten tasa-arvosta. Ylen artikkelin mukaan nimittäin suomalaiset lukiot alkavat olla tyttövaltaisia. Tämä tarkoittaa sitä, että joissakin lukioissa poikia on opiskelijoina enää muutamia. Varsinkin suosituissa lukioissa tilanne on poikien kannalta huolestuttava. Koko maassa lukioiden tilanne on se, että 59 % lukion opiskelijoista on tyttöjä. Poikien hakeutumista lukioon saattaa artikkelin mukaan estää se, että he suhtautuvat helpommin kouluun negatiivisesti. Lisäksi poikien heikentynyt lukutaito saattaa vaikuttaa siihen, että pojat jättävät hakeutumatta lukioon. (YLE 13.9.2022.) Pohdin, vaikuttaako koulujen tyttövaltaisuus siis siihen, ettei sukupuolta haluta korostaa LOPS:ssa? LOPS pitää siis yllä sukupuolten tasa-arvoon kohdistuvaa neutraalia linjaa eikä halua korostaa teksteissään mitään sukupuolia. Pitää kuitenkin muistaa, että LOPS ei vaikuta eri sukupuolten hakeutumiseen lukioon, vaan suurin vaikutus on peruskoululla ja sieltä oppilaiden saamalla opinto-ohjauksella. Valitettavasti ennen lukiota

oppilaiden saama opinto-ohjaus vaikuttaa olevan Suomessa myös ongelmissa. Ongelmat johtuvat muun muassa oppivelvollisuuden laajentumisesta 18 ikävuoteen, rahoituksen puutteesta sekä pätevien hakijoiden puutteesta (Ks. YLE 9.11.2021).

Sukupuolten tasa-arvoa enemmän LOPS:ssa painottuivat neuvoston suosituksissakin esiin noussut yleisempi määritelmä tasa-arvolle. Tasa-arvon määritelmällä tarkoitan neuvoston suosituksissa mainittua tasa-arvoa eli oppijan koulupaikka, sosioekonominen asema ja ikä eivät saa vaikuttaa negatiivisesti oppijan koulutukseen (Ks. alaluku 4.2., OAJ 2020). LOPS:ssa painotettiin erityisesti opiskelijan sosioekonomista asemaa sekä opiskelijaan liittyviä ominaisuuksia, jotka eivät saa negatiivisesti vaikuttaa yksilön koulutukseen. Tasa-arvoa painotettiin LOPS:ssa yhteisessä osassa myös oman kappaleen verran *tasa-arvo ja yhdenvertaisuus* (Opetushallitus 2019:2a, 22).

Opiskelijalla on oikeus saada tukea riippumatta siitä, mistä syistä oppimisvaikeudet johtuvat. Oppimisvaikeudet voivat johtua esimerkiksi luku- ja kirjoitusvaikeuksista, matemaattisista tai tarkkaavuuden vaikeuksista, sairaudesta, vammasta tai elämäntilanteesta. (Opetushallitus 2019:2a, 30.)

Arviointi ei kohdistu opiskelijan arvoihin, asenteisiin tai henkilökohtaisiin ominaisuuksiin (Opetushallitus 2019:2a, 46).

Oppimisen tuen tarpeet, kuten sairaudesta tai vammasta johtuvat haasteet, lukemisen tai kirjoittamisen erityisvaikeus, maahanmuuttajien kielelliset vaikeudet sekä muut syyt, jotka vaikeuttavat osaamisen osoittamista, tulee ottaa arvioinnissa huomioon siten, että opiskelijalla on mahdollisuus erityisjärjestelyihin ja vaihtoehtoisin tapoihin osoittaa osaamisensa (Opetushallitus 2019:2a, 46).

LOPS:ssa tasa-arvon kohdalla painotettiin erityisesti oppimisvaikeuksiin liittyviä kuten, luku- ja kirjoitusvaikeuksia, elämäntilanteen vaikeuksia, sairasteluja, vammoja, matemaattisia tarkkaavuusongelmia, maahanmuuttajien kielellisiä vaikeuksia sekä mahdollisia muita syitä. Näiden syiden ei pitäisi vaikeuttaa opiskelijan koulutuspolkua, vaan tasa-arvon nimissä näille opiskelijoille on tarjottava erityisjärjestelyjä, vaihtoehtoisia tapoja osaamisensa osoittamiseen sekä tukea. LOPS:ssa korostetaan siis tasa-arvon kohdalla heikommassa asemassa olevia opiskelijoita ja heidän tukemistaan. Valitettavasti näyttää kuitenkin siltä, että Suomessa lapsen sosioekonominen asema vaikuttaa edelleen lapsen koulutuspolkuun sekä siinä menestymiseen (Ks. esim. Valtioneuvosto 16.9.2021, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 3.5.2022). Peruskoulu ei pysty saamaan umpeen oppilaiden sosioekonomisesta asemasta johtuvia eroavaisuuksia esimerkiksi luku-, kirjoitus- sekä

laskutaidossa. Tämä tarkoittaa siitä, että oppilaat siirtyvät erilaisten oppimishaasteiden kanssa muun muassa lukioon. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 3.5.2022.) Erilaisten opiskelijoiden tuen tarve ja oppimisvaikeuksien todenmukaisuus näkyy siis selkeästi esille LOPS:n yhteisessä osassa.

Edellä mainitut arvot tasa-arvoon liittyen nousivat esille myös neuvoston suosituksissa. Molemmat nostivat erityisesti tasa-arvon edistämisen kohdalle lainauksissaan esille maahanmuuttajien tukemisen koulutuksen saralla. Lahjakkaimpien opiskelijoiden tukemisesta ei ollut mainintaa LOPS:ssa. Neuvosto nosti kuitenkin suosituksissaan esille myös lahjakkaat opiskelijat tasa-arvon kohdalla (Ks. alaluku 4.2.).

LOPS:ssa painotettiin heikommassa asemassa olevien opiskelijoiden lisäksi myös arvioinnin merkitystä tasa-arvon perustana. Arviointi ei siis saa kohdistua opiskelijoiden henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, arvioihin tai asenteisiin. LOPS:ssa arviointiin liittyvä ohjeistus pohjautuu Opetushallituksen yleisempään arvioinnin kuvaukseen, jonka mukaan arvioitavina kohteina ovat ainoastaan opiskelijan oppiminen sekä osaaminen opintojaksossa (Opetushallitus 2022 A). Lisäksi opintojaksossa arvioidaan opiskelijan tietoja, taitoja ja työskentelyä (Opetushallitus 2022 A). Neuvoston suosituksissa tasa-arvon kohdalla arviointiin ei niinkään otettu kantaa, vaan suosituksissa käsiteltiin oppisisältöjä, osallisuutta lisääviä järjestelyjä sekä monimuotoisia oppimisympäristöjä (Ks. alaluku 4.2.)

LOPS:ssa nousi esille myös parlamentin suosituksissa painotettu arvo koskien ihmisoikeuksia ja ihmisarvoa. Kyseiset arvot nostettiin esille LOPS:n yleisessä osassa monessa eri kohdassa.

Lukio-opetuksen perustana on elämän ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen sekä ihmisarvon loukkaamattomuus. Lukio-opetus pohjautuu keskeisiin ihmisoikeussopimuksiin. Opiskelija muodostaa lukioaikanaan jäsenytyneen käsityksen perus- ja ihmisoikeuksien taustalla olevista arvoista, keskeisistä perus- ja ihmisoikeusnormeista sekä näitä oikeuksia edistävästä toimintatavoista. Lukio-opetus kehittää arvo-osaamista kannustamalla omien arvojen syvälliseen pohdintaan sekä käsittelemällä julkilausuttujen arvojen ja todellisuuden välisiä jännitteitä. (Opetushallitus 2019:2a, 17.)

Opiskelija vahvistaa ihmisoikeuksien tuntemustaan ja toimijuuttaan ihmisoikeuksien, yhdenvertaisuuden, oikeudenmukaisuuden ja eettisesti vastuullisten elintapojen edistämiseksi (Opetushallitus 2019:2a, 65).

Ihmisoikeuksien kohdalla tulee ilmi LOPS:ssa muun muassa niiden loukkaamattomuus. Tämä sama ilmiö tuli ilmi parlamentin suosituksissa, sillä niissä korostettiin, ettei ketään saa loukata koulutuksen saralla uskonnon, vakaumuksen, vammaisuuden, iän tai seksuaalisen suuntautumisen vuoksi (Ks. alaluku 4.1). Parlamentin suosituksissa annettiin konkreettisia esimerkkejä ihmisarvon loukkaamattomuudesta esimerkiksi puhumalla uskonnosta, vakaumuksesta, iästä, seksuaalisesta suuntautumisesta sekä vammaisista ihmisistä ja heidän oikeuksistaan (Ks. alaluku 4.1.). LOPS:ssa ei kuitenkaan anneta konkreettisia käytännön esimerkkejä, mitä ihmisarvon loukkaamattomuudella, yleisillä ihmisoikeussopimuksilla tai ihmisoikeuksien tuntemuksen vahvistamisella tarkoitetaan. LOPS:ssa luetellaan kuitenkin asioita, jotka liittyvät ihmisoikeuksiin kuten yhdenvertaisuus ja oikeudenmukaisuus. Konkreettisia esimerkkejä siitä, miten oikeudenmukaisuus LOPS:ssa ja koulumaailmassa pitäisi näkyä ja miten se määritellään ei kuitenkaan anneta. Tämä saattaa johtua siitä, että Suomen perustuslaissa määritellyt perusoikeudet tarjoavat Suomessa asuville paremman suojan kuin kansainväliset ihmisoikeussopimukset, jotka suojaavat ihmisoikeuksia ja ihmisarvoa (Ihmisoikeudet.net B 2022).

Kulttuurista ja kielellistä monimuotoisuutta tuotiin esille LOPS:ssa eniten. Tätä samaa arvoa korostettiin myös neuvoston antamissa suosituksissa. LOPS:ssa kulttuurista ja kielellistä monimuotoisuutta ja sen tärkeyttä korostettiin eri kohdissa ja lisäksi kyseiselle arvolle oli omistettu omia kappaleita dokumentin yhteisestä osasta *kulttuurinen moninaisuus, kielitietoisuus* sekä *kansainvälinen osaaminen ja kieleen ja kulttuuriin liittyviä kysymyksiä* (Opetushallitus 2019:2a, 22-23, 26, 41-44). Lisäksi laaja-alaisen osaamisen kohdalla painotettiin myös globaalia- sekä kulttuuriosaamista, johon heijastuivat kulttuurintuntemus sekä kansainvälisyyteen liittyvät valmiudet (Opetushallitus 2019:2a, 60, 64-65). Kulttuurisen ja kielellisen monimuotoisuuden esille tuomiseen arvona käytettiin siis paljon tilaa LOPS:ssa. Tämä voi johtua siitä, että LOPS:n työryhmän muistiosta kävi ilmi kansainvälisyyteen ja kulttuurien ymmärtämiseen liittyvä tärkeä tehtävä ja arvo.

[...] kun kasvetaan kansainvälisyyteen, toisten ihmisten ja toisenlaisten kulttuurien ymmärtämiseen, se on myös tärkeää rauhan työtä (Opetushallitus 10.1.2019).

Rauhantyön ja sen edistämisen vuoksi tarvittavaa kielellisen ja kulttuurillisen monimuotoisuuden edistämistä tuotiin LOPS:ssa esille muun muassa seuraavin lainauksin.

Lukioaikana opiskelija kartuttaa ihmistä, kulttuureja, ympäristöä ja yhteiskuntaa koskevaa olennaista tietoa, osaamista ja toimijuutta (Opetushallitus 2019:2a, 16).

Lukiossa arvostetaan kulttuurista ja kielellistä moninaisuutta. Eri kielet, uskonnot ja katsomukset elävät rinnakkain ja vuorovaikutuksessa keskenään. Oppiva yhteisö hyödyntää maan kulttuuriperintöä, kansallis- ja vähemmistökieliä sekä omaa ja ympäristön kulttuurista, kielellistä, uskonnollista ja katsomuksellista moninaisuutta. Yhteisössä ymmärretään kielten keskeinen merkitys oppimisessa ja vuorovaikutuksessa sekä identiteettien rakentumisessa ja yhteiskuntaan sosiaalistumisessa. Jokaisella oppiaineella on tapansa käyttää kieltä, oma käsitteistönsä ja omat tekstikäytäntönsä, jotka avaavat käsiteltäviin ilmiöihin eri näkökulmia. Kielitieteisessä lukiossa kehitetään opiskelijan monikielistä osaamista, joka koostuu tieteenalojen kielten, äidinkielten, niiden murteiden ja rekistereiden sekä muiden kielten eritasoisesta hallinnasta. Lukiossa jokainen opettaja on myös oppiaineensa tiedonalan kielen ja monilukutaidon opettaja. (Opetushallitus 2019:2a, 22-23.)

Opiskelijan kielelliset valmiudet sekä kulttuuritausta otetaan lukio-opetuksessa huomioon. Jokaisen opiskelijan kieli- ja kulttuuri-identiteettejä tuetaan monipuolisesti. Opiskelijaa ohjataan ymmärtämään ja kunnioittamaan perustuslain mukaista oikeutta jokaisen omaan kieleen ja kulttuuriin. Opiskelijaa ohjataan tiedostamaan omat kielelliset ja kulttuuriset oikeutensa eri tilanteissa. (Opetushallitus 2019:2a, 41.)

Opiskelija syventää tietojaan ja ymmärrystään omasta identiteetistään sekä lukioyhteisön ja yhteiskunnan moninaisuudesta, jossa erilaiset identiteetit, kielet, uskonnot ja katsomukset elävät rinnakkain ja vuorovaikutuksessa keskenään. Opiskelija vahvistaa kansainvälistä osaamistaan ja monilukutaitoaan hyödyntämällä kulttuurisesti ja kielellisesti monimuotoisia verkostoja, medioita ja lähdeaineistoja. Hän saa kokemuksia opiskelusta, yhteistyöstä ja eettisestä toimijuudesta erilaisia kansainvälisyyden toimintamuotoja ja teknologiaympäristöjä hyödyntäen. (Opetushallitus 2019:2a, 64-65.)

Kulttuurillista ja kielellistä monimuotoisuutta korostettiin vahvasti LOPS:n eri kohdissa. Tämä johtuu siitä, että lukioden perustehtävään kuuluu muun muassa kansainvälisten valmiuksien opettaminen opiskelijoille (Opetushallitus 2011:7, 3). Kansainvälisyysvalmiuksilla edistetään opiskelijoiden valmiuksia jatko-opintoihin sekä työelämään (Opetushallitus 2011:7, 4). Lisäksi erilaisten kielten ja kulttuurien oppiminen voidaan nähdä työryhmässä mainittuna rauhantyon edistämisenä. Kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden kohdalla painotetaan myös opiskelijoiden oikeuksia kohdistuen eri kieliin mainitsemalla perustuslaki. Arvo noudatti siis neuvoston dokumenttien suosituksia, jotka pohjautuvat EU:n perusoikeuskirjan 22 artiklaan sekä Euroopan unionista tehdyn sopimuksen 3 artiklaan (Euroopan unionin perusoikeuskirja (2000/C 364/01), artikla 22, Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01), artikla 3).

LOPS:ssa korostettiin kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden kohdalla erilaisia kieliä ja kulttuureja, kuten lainauksista tulee ilmi. LOPS:ssa korostettiin maan valtakulttuurin lisäksi myös muita kulttuureja sekä katsomuksia. Lisäksi kielen kohdalla korostettiin maan kansalliskieliä sekä vähemmistökieliä. Lisäksi huomioitavaa LOPS:ssa oli se, että siellä korostettiin erityisesti saamenkieltä sekä romaninkieltä ja viittomakieltä eri kohdissa (Ks. esim. Opetushallitus 2019:2a, 42-44). Neuvoston dokumenteissa kyseisiä kieliä ei suoraan korostettu. LOPS:ssa kyseisten kielten korostaminen johtuu esimerkiksi saamen kielen lainsäädännöllisestä asemasta Suomessa (Ks. esim. Saamen kielilaki 1086/2003) ja romanin kielen uhanalaisuudesta (Oikeusministeriö). Mielenkiintoista on myös, että kielellisen monimuotoisuuden kohdalla nostetaan esille eri oppialojen oma kieli ja sen oppiminen sekä opettaminen. Tätä näkökulmaa kielellisestä monimuotoisuudesta ei tuotu ollenkaan esiin neuvoston omista suosituksista,

Opiskelijaa ohjataan aktiiviseen ja suunnitelmalliseen kansainväliseen toimintaan hyödyntämällä kotikansainvälisyyttä ja kansainvälistä liikkuvuutta. Kotikansainvälisyys käsittää esimerkiksi kansainvälisiä vierailuja tai projekteja, jotka toteutetaan lukiossa, sen lähiympäristössä tai virtuaaliteknologian avulla. Opiskelijaa kannustetaan myös osallistumaan omaehtoisesti tai lukion tarjonnan mukaisesti tutustumis- ja opintojaksoihin tai vaihto-opiskeluun ulkomailla. (Opetushallitus 2019:2a, 26.)

Neuvoston suositusten tavoin LOPS:ssa annetaan konkreettisia käytännön esimerkkejä siitä, miten kielellistä ja kulttuurista monimuotoisuutta voidaan tukea arvona. Tämä sama konkreettinen esimerkki eli oppijoiden ja opiskelijoiden liikkuvuuden tukeminen tuli esille myös neuvoston suosituksissa (Ks. alaluku 4.2). LOPS:ssa opiskelijoiden liikkuvuuden lisäksi nostetaan esille myös kotikansainvälisyyden merkitys kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden tukemisessa. Kotikansainvälisyydellä tarkoitetaan siis opiskelijan kotimaassa tapahtuvaa kansainvälistymistä esimerkiksi kutsumalla kouluun kansainvälisiä vieraita tai käyttämällä opetuksessa vieraskielisiä materiaaleja (Opetushallitus 2011:7, 5-7). Kotikansainvälisyydessä on tasa-arvoon liittyvä puoli, sillä opiskelijoiden sosioekonominen asema tai koulutuksen järjestäjän taloudellinen tilanne eivät estä kotikansainvälistymistä. Tämä johtuu siitä, että esimerkiksi netissä on paljon ilmaista kotikansainvälisyyteen liittyvää materiaalia, joita opettajat voi halutessaan käyttää omassa opetuksessaan ja näin tukea opiskelijoiden kansainvälisyyttä. (Opetushallitus 2011:7, 4-7.)

Kielen ja kulttuurillisen monimuotoisuuden esiin nostaminen LOPS:ssa ei kuitenkaan ole näyttänyt vielä lisäävän kielten oppimista kouluissa. Pikemminkin tilanne suomalaisessa

yhteiskunnassa on täysin päinvastainen ja näyttää siltä, että opiskelijoiden eri kielten osaaminen on heikkenemässä (YLE 26.9.2022). Vieraiden kielten opiskelu ei nimittäin näytä houkuttelevan opiskelijoita. Syitä vieraiden kielten opiskelen heikkoon tilaan saattaa olla se, ettei vieraiden kielten ryhmiä voida perustaa kaikissa kouluissa johtuen minimikokovaatimuksista. Lisäksi yliopistojen pääsykoeuudistus kannustaa opiskelijoita mieluummin valitsemaan pitkän matematiikan opiskelun, jolloin vieraiden kielten opiskeluun ei välttämättä jää aikaa. (YLE 26.9.2022). Erityisesti lyhyiden vieraiden kielten opiskelijamäärät lukioissa ovat menneet alaspäin, lyhyisiin vieraisiin kieliin voidaan lukea esimerkiksi lukiossa aloitettu saksan kieli (YLE 27.1.2022).

Viimeisenä parlamentti ja neuvosto painottivat suosituksissaan molemmat oppijakeskeistä oppimista. Tämä sama arvo tuli esille myös LOPS:ssa.

Yksilöllistä etenemistä, henkilökohtaisia oppimispolkuja ja osaamisen kehittymistä voidaan tukea tarjoamalla opiskelijalle mahdollisuuksia suorittaa opintoja myös verkko-opiskeluna (Opetushallitus 2019:2a, 19).

Lukion opetuksen ja opiskelumenetelmien tarkoituksena on edistää opiskelijan aktiivista työskentelyä ja yhteistyötaitojen kehittymistä. Opiskelijaa ohjataan suunnittelemaan opiskeluaan, arvioimaan toiminta- ja työskentelytaitojaan sekä ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan. Opiskelija käyttää monipuolisesti tieto- ja viestintäteknologiaa sekä itsenäisessä että yhteisöllisessä työskentelyssä. (Opetushallitus 2019:2a, 20.)

Yhteisöllistä ja yksilöllistä oppimista vahvistavia käytäntöjä kehitetään suunnitelmallisesti. Toiminta on opiskelijalähtöistä, ja se vahvistaa opiskelijan omaa kehitystä ja hyvinvointia sekä oppimista ja jaksamista. (Opetushallitus 2019:2a, 21.)

Oppimisen tukeminen ja ohjaaminen. Tätä tehtävää toteuttaa opintojakson aikana annettava palaute, formatiivinen arviointi. Palautteella kuvataan opiskelijan edistymistä suhteessa asetettuihin tavoitteisiin. Se on tärkeä osa opiskelijan ja opettajan vuorovaikutusta. Opintojakson aikainen palaute sekä lukio-opintojen aikainen, opettajan tuella tehty itsearviointi ja vertaisarviointi auttavat opiskelijaa ymmärtämään omaa oppimistaan, tunnistamaan vahvuuksiaan, korjaamaan virheitään ja kehittämään työskentelyään niin, että oppimiselle asetetut tavoitteet voivat toteutua. (Opetushallitus 2019:2a, 45.)

Parlamentin suositukset oppijakeskeisestä oppimisesta näkyvät konkreettisesti LOPS:ssa. Parlamentti suositti räätälöityjä kursseja, innovatiivisia menetelmiä sekä vuorovaikutusta opettajien ja opiskelijoiden välillä. Lisäksi parlamentin mukaan opiskelijoiden piti ottaa aktiivista roolia omassa oppimisprosessissaan (Ks. alaluku 4.1.) Neuvoston mukaan oppijakeskeisessä oppimisessä olisi hyvä soveltaa erilaisia digitaalisia resursseja sekä

käyttää monipuolisesti erilaisia arviointimenetelmiä (Ks. alaluku 4.2.). Suomessakin on otettu esimerkiksi Tampereella lukioissa käyttöön erilaisia nettikursseja. Kyseiset kurssit tuova opiskelijoiden kouluelämään lisää joustavuutta ja saattavat lisätä myös opintojen monipuolisuutta. (Ks. YLE 6.9.2022.) Monipuolisuus toteutuu kuitenkin ainoastaan silloin, jos nettikursseissa on mahdollisuus ottaa joitakin sellaisia kursseja, mitä opiskelijalla ei ole omassa lukiossaan saatavilla.

LOPS:ssa esiintyneet arvot oppijakeskeisen oppimisen kohdalla noudattelevat pitkälti siis neuvoston ja parlamentin linjaa, jossa tuetaan yksilöllisiä menetelmiä ja räätälöityjä kursseja. Toisen lainauksen mukaisesti opiskelija ottaa aktiivista roolia omassa oppimisessaan esimerkiksi työskentelemällä itsenäisesti. Lisäksi formatiivinen arviointi nostettiin esiin sekä neuvoston suosituksissa että LOPS:ssa. Formatiivisella arvioinnilla korostetaan opettajan antaman palautteen tärkeyttä (Opetushallitus 2022 B). Arvioinnissa korostuvat myös opettajan ja opiskelijan välinen vuorovaikutus. Formatiivista arviointia ei nimittäin anneta vaan opintojakson lopuksi. Formatiivisella arvioinnilla autetaan opiskelijaa omassa henkilökohtaisessa oppimisessaan eteenpäin, kuten neuvoston suosituksista ja yllä olevasta lainauksesta käy hyvin ilmi (Ks. alaluku 4.2.).

Edellisten perustelujen ja lainauksien pohjalta näyttäisi siltä, että parlamentin ja neuvoston suosituksista esille nousevat arvot näkyvät meillä sellaisenaan ja suoraan lukiokoulutuksessa. Voidaanko siis todeta, että unionin suosituksissa esitetyt arvot näkyvät siis selkeästi suomalaisessa opetussuunnitelmassa ja arvot ovat lähtöisin unionin suosituksista? Entä voidaanko sanoa, että Euroopan unionin pehmeät keinot näyttävät siis varsin tehokkaalta koulutuksen ohjausvälineeltä ja että Suomi on sitoutunut yhteisiin eurooppalaisiin arvoihin koskien koulutuspolitiikkaa? Tässä kohtaa pitää kuitenkin pitää mielessä teoriaosassa esitetty koulutuspolitiikan mutkikkuus sekä unionin valta liittyen koulutuspolitiikkaan. Lyhyesti sanottuna koulutuspolitiikka on monipolvista ja sen tekemiseen osallistuu monia eri tahoja (Ala-Vähälä ym. 2021, 180-182, 198). Tämän vuoksi on hankalaa ja vaikeaa tunnistaa suosituksien pohjalta tehdyt kansalliset toimenpiteet. Suomalaiset asiantuntijat ovat huomanneet muun muassa korkeakoulupolitiikan saralla, ettei unionin toimielinten pehmeästä sääntelystä ole ollut meille hyötyä. Myös muissa jäsenmaissa on ollut samansuuntaisia kokemuksia unionin pehmeän sääntelyn hyödyttömyydestä puhuttaessa korkeakouluista. (Ala-Vähälä ym. 2021, 180-183.)

Unionin suosituksista nousseet arvot *sukupuolten tasa-arvo, ihmisarvo ja ihmisoikeudet, oppijakeskeinen oppiminen, tasa-arvo sekä kulttuurillisen ja kielellisen monimuotoisuuden edistäminen* ovat myös nähtävillä suosituksia aikaisemmin tullessa *Lukion opetussuunnitelmanperusteissa 2015* yleisessä osassa (Opetushallitus 2015:48, 9-39).

Unionin suosituksien mukaiset arvot ovat siis tulleet ilmi jo suomalaisessa lukiokoulutuksessa ennen tutkimieni suositusten ilmestymistä unionin toimielimissä. Huomionarvoista on kuitenkin se, että en tutkinut unionin suosituksia ennen vuotta 2015 tai LOPS 2015 tehneen työryhmän muistioita. Voi siis olla hyvinkin mahdollista, että arvot voivat olla lähtöisin Euroopan unionin toimielinten aikaisemmin tekemistä dokumenteista. LOPS:ssa esiintyvien arvojen lähtökohtien selvittämiseksi vaadittaisiin kuitenkin erillinen tutkimus.

LOPS 2019 työryhmän muistioista käy ilmi, että uuden LOPS:n teossa otettiin huomioon vuoden 2015 LOPS:ssa mainittuja asioita. Uutena asiana LOPS 2019 on kuitenkin nostettu tasa-arvo ja yhdenvertaisuus puhuttaessa laaja-alaisen osaamisen tavoitteista. Tämä asia käy ilmi LOPS 2019 ohjausryhmän muistioista.

Oppimiskäsitystä koskeva teksti on laadittu nykyisten vuoden 2015 lukion opetussuunnitelman perusteiden tekstin pohjalta. Se perustuu tutkimukseen ja se on saanut vaikutteita myös perusopetukseen laaditusta ja tuolloin paljon pohditusta oppimiskäsityksen kuvauksesta [...]. (Opetushallitus 10.1.2019, 3.)

Lähtökohtana on vuoden 2015 perusteteksti. Sitä uusittaessa otetaan huomioon muuttuneet säännökset ja elokuussa 2018 tehdystä kyselystä saatu palaute. Lisäksi tekstiin on tehty "inhimillistämistä". Tekstissä otetaan huomioon laaja-alainen osaaminen, ja tekstiin on tarkoitus nostaa uutena teemana tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Uuteen teemaan liittyen keskustelussa tulivat esille tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmat, jotka voidaan liittää opetussuunnitelmaan tai ne voivat olla erillisinä. (Opetushallitus 28.2.2019, 4.)

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus liitettiin LOPS 2019 mukaan osana laaja-alaista osaamista (Opetushallitus 2019:2a, 60). Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden korostaminen ei ollut LOPS 2019 mikään täysin uusi keksintö, sillä tasa-arvoa korostettiin jo LOPS 2015 aikana. Esimerkiksi sukupuolten tasa-arvoa korostettiin vuonna 2015, tosin ainoastaan kolme kertaa koko *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2015* yleisessä osassa. Yksi näistä sukupuolten tasa-arvon viittauksista pohjautui lisäksi lakiin naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (Ks. Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986). Nykyisessä LOPS

2019 yhteisessä osassa tasa-arvoa ja sukupuolten tasa-arvoa arvona painotetaan huomattavasti enemmän.

LOPS 2015 viittauksien lisäksi lukion opetussuunnitelman perusteiden valmistelutyön ohjausryhmien kokouksien muistioista löytyy viittauksia Agenda 2030 eli kestävän kehityksen ohjelmaan. Muihin ylikansallisiin instituutioihin tai toimielimiin, kuten neuvoston tai parlamentin antamiin suosituksiin ei työryhmän muistioissa ole viittauksia.

[...] Agenda2030 on nyt voimassa ja Suomi on sitoutunut siihen. Keskustelussa tuotiin esille, että Agenda2030 tuo paljon velvoitteita ja siinä on monta näkökulmaa, ei pelkästään ympäristöasia. (Opetushallitus 28.2.2019, 2.)

Ohjausryhmän muistioista käy lisäksi ilmi myös arvojen hidas muuttuminen puhuttaessa lukiokoulutuksen tehtävästä, arvoperustasta, opetukset yleisistä tavoitteista ja laaja-alaisesta osaamisesta LOPS:n yhteisessä osassa.

Lukiokoulutuksen arvoperusta -luvun tekstiä pidettiin elokuun palautteessa hyvänä. Lukuun on pohdinnassa pientä päivitystä, vaikka lähtökohtaisesti arvot eivät muutu nopeasti [...]. (Opetushallitus 28.2.2019, 2.)

Arvot ja normit muuttuvat yhteiskunnassa hitaasti ja niistä tehdään aina erilaisia tulkintoja riippuen yhteiskunnassa vallitsevasta tilanteesta (Tuominen 2022, 25). Arvojen luonteenomainen pysyvyys sekä niiden hidas muuttuminen saattaa olla yksi syy sille, miksi vuoden 2015 sekä vuoden 2019 LOPS:ssa esiintyvät samat arvot. LOPS:en välissä ei kuitenkaan ole kuin neljä vuotta eroa. LOPS 2015 otettiin nimittäin käyttöön vuonna 2016 ja vuoden 2019 LOPS otettiin käyttöön vuonna 2020. Viimeisimpänä lukiokoulutuksesta puhuttaessa pitää ottaa huomioon se, että lukiokoulutusta ohjailevat erilaisten kansainvälisten suositusten sekä LOPS:n lisäksi erilaiset lait, jotka omalta osaltaan sisältävät erilaisia arvoja (Ks. esim. Lukiolaki 714/2018). Lisäksi koulutus on hyvin altis taloudellisille vaikutteille (Tuominen 9.5.2014, Tervasmäki & Tomperi 2018).

6. Johtopäätökset

Tutkielmassa tarkasteltiin Euroopan unionin parlamentin päätöslauselmien sekä neuvoston päätelmien ja suositusten suositusosioissa ilmenneitä arvoja. Suositukset kohdistuivat unionin jäsenmaille. Euroopan unionin dokumenttien arvoja verrattiin tutkielmassa *Lukion opetussuunnitelman perusteiden 2019* yhteiseen osaan. Tutkielman tavoitteena olisi saada vastaukset esitettyihin tutkimuskysymyksiin eli mitä arvoja neuvoston päätelmien ja suositusten sekä parlamentin päätöslauselmien suositusosiossa jäsenmaille nousee esille? Miten nämä arvot näkyvät lukion opetussuunnitelman perusteiden yhteisessä osassa?

Vastauksien esiin saamiseksi tutkielmassa käytettiin apuna deduktiivista sisällönanalyysia. Tämän menetelmän avulla pystyin myös testaamaan tutkimukseni teoriaa eli eurooppalaistumista, Euroopan unionin arvoja sekä Euroopan unionin valtaa koulutuksessa. Menetelmän ja teorian avulla sain tutkimistani dokumenteista esille arvoja sisältäviä lauseita sekä virkkeitä. Arvojen löytämisen jälkeen kategorisoin arvot omaan tiedostoon. Tämän avulla sain selville, mitä arvoja dokumenteista nousi esille eniten ja pystyin sen jälkeen vastaamaan johdannossa esittämiin tutkimuskysymyksiin. Arvot rajautuivat siten, että keskityin analyysissäni kolmeen parlamentin ja kolmeen neuvoston dokumenteista nousseeseen arvoon. Näitä tutkimiani arvoja esiintyi dokumenteissa eniten ja lisäksi ne olivat tutkielmani kannalta kiinnostavimpia.

Parlamentin päätöslauselmien suositusosioista nousivat esille sukupuolten tasa-arvo, ihmisarvo ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen sekä oppijakeskeinen oppiminen. Parlamentti painotti tasa-arvon kohdalla erityisesti miesten ja naisten välistä tasa-arvoa. Miesten ja naisten sukupuolten tasa-arvon kohdalla parlamentti keskittyi vielä erityisesti naisten tasa-arvon esiin tuomiseen ja naissukupuolen tukemiseen suosituksissaan. Naisten tukeminen saattoi johtua siitä, että kaikissa jäsenmaissa sukupuolten tasa-arvo miesten ja naisten kohdalla ei toteudu samalla tavalla. Unioni haluaa siis luultavasti nostaa esille tätä arvoa tukemalla epäkohtien parantamista eri jäsenmaissa ja saada jäsenmaat työskentelemään yhdessä arvon edistämiseksi. Tähän toki tarvitaan poliittista tahtoa, jota ei välttämättä löydy kaikista jäsenmaista. Huomionarvoista sukupuolten tasa-arvon kohdalla on myös se, että dokumenteissa ei mainittu muita sukupuolia, kuten transsukupuolisuutta, muunsukupuolisuutta, intersukupuolisuutta tai sukupuolettomuutta. Mainitsin aikaisemmin,

että dokumentit olivat virallisia ja käännetty Suomeksi. Tämä vaikuttaa sukupuolten tasa-arvon määritelmään virallisissa dokumenteissa. Toisaalta naisten ja miesten sukupuolten tasa-arvon kohdalla on vielä paljon tekemistä, joten parlamentti ei välttämättä ole ehtinyt miettiä vähemmistöön kuuluvia sukupuolia. Arvojen esiintuomiseen vaikuttaa myös poliittinen tahtotila, yhteiskunta, historia ja erilaiset toimijat. Tästä herääkin kysymys, milloin poliittinen tahtotila ja ilmapiiri parlamentissa edesauttavat myös sukupuolivähemmistöjen esiintuomista koulutusta koskevissa dokumenteissa? Vai vaikeuttaako vähemmistöjen saama huono kohtelua joissakin jäsenmaissa esimerkiksi Puolassa ylikansallisen poliittisen tahtotilan syntymistä?

Parlamentin dokumenteista nousi esille toiseksi eniten ihmisarvon ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen. Tämän arvon kohdalla parlamentti painotti erityisesti sitä, että ketään ihmistä ei saa syrjiä uskonnon, vakaumuksen, vammaisuuden, iän tai seksuaalisen suuntautumisen vuoksi. Kyseinen parlamentin dokumenteista noussut arvo noudatteli pitkälti Euroopan unionin sopimuksissa esiin nousutta käsitystä ihmisarvon sekä ihmisoikeuksien kunnioittamisesta.

Viimeisenä parlamentti korosti oppijakeskeistä oppimista. Oppijakeskeinen oppiminen on terminä hyvin kiistelty tutkimuksissa, eivätkä tutkijat ole pystyneet antamaan arvolle yhtä yksiselitteistä määritelmää. Parlamentti nosti kuitenkin esiin tämän arvon kohdalla oppijakeskeiseen oppimiseen kuuluvia erilaisia määritelmiä, kuten oppijakeskeiset opetusmenetelmät ja oppijoiden pohjatietojen huomioimisen opetuksessa. Lyhyesti sanottuna parlamentin mielestä oppimisesta piti tehdä yksilökeskeistä eli jokaiselle oppijalle oli haettava oppimisessa yksilöä tukevia ratkaisuja.

Neuvoston päätelmistä ja suosituksista nousivat myös esille samat arvot kuin parlamentinkin päätöslauselmien suosituksista eli oppijakeskeinen oppiminen sekä tasa-arvo. Oppijakeskeisen oppimisen kohdalla neuvoston suositukset noudattelivat pitkälti parlamentin antamia suosituksia kyseisestä arvosta eli oppijoille piti tarjota oppijakeskeisiä opetus- ja oppimismuotoja. Tähän saattaa vaikuttaa jo aikaisemmin mainittu käsitteen määrittelyn vaikeus, jonka vuoksi unionin eri toimielimet noudattelevat arvon kohdalla samanlaista tulkintaa ja määritelmää.

Tasa-arvon kohdalla neuvoston suositukset erosivat parlamentin antamista suosituksista. Neuvosto ei nimittäin painottanut tasa-arvon kohdalla sukupuolten tasa-arvoa, vaan tasa-arvo näkyi siinä, ettei oppijan ikä, koulupaikka tai sosioekonominen asema saanut vaikuttaa hänen koulutuspalveluihinsa tai asioihin, joita oppilaitoksessa käsitellään. Neuvoston määritelmä tasa-arvosta noudatti pitkälle myös OAJ:n (2020) Suomessa esittämää määritelmää tasa-arvolle. Tasa-arvo löytyy lisäksi myös mainittuna Euroopan unionin sopimuksissa.

Kolmantena arvona neuvoston dokumenteista nousi vielä esille kielellisen ja kulttuurillisen monimuotoisuuden tukeminen. Tällä arvolla neuvosto toi esille, kuinka esimerkiksi medianlukutaidon opettaminen ja oppijoiden liikkuvuuden tukeminen tukevat tätä arvoa. Lisäksi tämän arvon opettamisella kouluissa tuetaan oppijoiden kasvamista suvaitsevaisemmiksi kansalaisiksi. Tämä arvo noudattelee hyvin vahvasti unionin iskulauseen ”moninaisuudessaan yhtenäinen” henkeä sekä ideaa. Lisäksi tänä päivänä arvon merkitys on luultavasti vahvemmassa kasvussa unionin dokumenteissa kuin aikaisemmin johtuen Euroopassa riehuvasta sodasta. Asian tarkistaminen vaatisi kuitenkin uutta tutkimusta uudemmissa unionin toimielinten tuottamista koulutusta koskevista dokumenteista.

Edellä mainittujen arvojen esiin nouseminen dokumenteista ei tullut tutkielmaa tehdessä yllätyksenä. Tämä johtuu siitä, että esiin nousseet arvot ovat hyvin yleismaailmallisia ja kyseiset arvot ovat mainittu esimerkiksi Euroopan perusoikeuskirjassa (C2012/326/01) ja Euroopan unionin toiminnasta tehdyn sopimuksen konsolidoidussa versiossa (C2012/326/01). Lisäksi nykyisetkin Euroopan unionin koulutuksen tavoitteet tukevat dokumenteista nousseiden arvojen toteutumista. Unioni on pyrkinyt ajamaan tutkielmassa ilmenneitä arvoja aikaisemmin historiassa muun muassa unionin ulkosuhteissa sekä unionin sisällä. Ei siis ole yllätys, että arvot esiintyvät myös koulutusta koskevissa dokumenteissa. Arvojen ajaminen ei ole kuitenkaan ollut unionille helppoa, sillä arvoja on haastettu sekä unionin ulkopuolelta sekä unionin sisältä.

Unionin ajamista arvoista puhuttaessa on hyvä huomioida myös se, arvot ja niitä ajavat etujärjestöt, poliitikot jne. suhtautuvat luultavasti myönteisesti unioniin. Kielteisesti unioniin suhtautuvien ihmisten arvomaailma ei näy unionin toimielimien dokumenttien esittämässä arvoissa. Toisaalta kielteisesti unioniin sekä sen arvoihin suhtautuvien jäsenmaiden

vastustus näkyy siinä, etteivät he kunnioita ja toimi unionin arvojen mukaisesti. Näin on tapahtunut esimerkiksi Puolassa ja Unkarissa. Jäsenmaiden negatiivinen ja kielteinen suhtautuminen unionin arvoihin haastaa unionin asemaa arvojohtajana.

Unionin dokumenteissa nousseet arvot nousivat tutkielmassani esille myös LOPS 2019 yhteisessä osassa, mutta arvojen välillä oli jonkun verran eroavaisuuksia. Sukupuolten tasa-arvon kohdalla LOPS:ssa ei erikseen mainittu tarkoitettiin kyseisellä arvolla miesten ja naisten tasa-arvoa, vai koskiko tasa-arvo kaikkia sukupuolia. Dokumentin teksteistä ei siis selvinnyt otettiin LOPS:ssa huomioon jo aikaisemmin mainitut sukupuolivähemmistöt. LOPS ei ole suomalaisen yhteiskunnan juridinen dokumentti, vaan hallinnollinen asiakirja. Tämän vuoksi sukupuolten tasa-arvon määritelmä jää tutkielman tekijälle avoimeksi. Mielenkiintoista on kuitenkin uutisoinnissa esiin nousut huomio lukioiden tyttövaltaisuudesta. Tämä saa pohtimaan kysymystä, vaikuttaako koulujen tyttövaltaisuus siis siihen, ettei sukupuolten tasa-arvoa, ainakaan miesten ja naisten välistä haluta korostaa LOPS:ssa? Toisaalta tämän ei pitäisi välttämättä vaikuttaa sukupuolivähemmistöjen esiin nostamiseen kyseisessä asiakirjassa.

LOPS:sta nousi esille myös OAJ:n (2020) määritelmä tasa-arvolle. Samaa määritelmää noudatettiin myös neuvoston dokumenteissa puhuttaessa tasa-arvosta. Tämän arvon kohdalla LOPS:ssa painotettiin erityisesti heikommassa asemassa olevien oppijoiden tasa-arvoa ja heidän tukemistaan. Heikompien oppijoiden esille nousu tämän arvon kohdalla saattaa johtua siitä, että Suomessa lapsien kotitaustoista johtuvia eroja ei saada peruskouluissa kurottua umpeen. Tämä tarkoittaa sitä, että toiselle asteelle siirtyy oppijoita, joilla on erilaisia oppimiseen liittyviä vaikeuksia. Suomen koulutuspolitiikan tasa-arvokehitys on vaarassa ja jatkossakin kehitystä haastavat jo ylikansalliset arvot ja vaikutteet, jotka keskittyvät yksilöllistämisen korostamiseen tasa-arvon sijaan.

Lisäksi LOPS:sta nousi esille myös ihmisarvon ja ihmisoikeuksien painottaminen. Parlamentin suosituksissa tämän arvon kohdalla tuotiin esiin erityisesti syrjinnän estäminen. LOPS:ssa painotettiin hieman samaa asiaa eli ihmisoikeuksien loukkaamattomuutta, ihmisoikeuksien tuntemusta sekä vahvistamista. Konkreettisia esimerkkejä, miten näitä asioita lukioissa ajetaan ei LOPS:ssa esitetty. Syynä konkretian puuttumiseen saattaa olla se, että Suomen perustuslaissa määritellyt perusoikeudet tarjoavat Suomessa asuville

paremman suojan kuin kansainväliset ihmisoikeussopimukset, jotka suojaavat ihmisoikeuksia ja ihmisarvoa.

Viimeisimpänä ja eniten LOPS:ssa painotettiin kulttuurillisen sekä kielellisen monimuotoisuuden edistämistä. Tämän arvon suuri painottaminen läpi LOPS:n yhteisen osuuden johtuu luultavasti siitä, että Opetushallituksen (2011:7, 3) mukaan lukioden perustehtävään kuuluu muun muassa kansainvälisten valmiuksien opettaminen opiskelijoille. Kansainvälisyyteen liittyvät valmiudet ovat tärkeitä nuorten tulevaisuuden kannalta mietittäessä yhä globalisoituvaa maailmaa. Valitettavasti kuitenkin kielellisen monimuotoisuuden edistäminen ei ole sujunut toivotulla tavalla. Tähän kehitykseen on monia syitä. YLE:n (26.9.2022, 27.1.2022) artikkelien mukaan lyhyissä vieraisissa kielissä ei nimittäin aina saada jokaisessa lukiossa muodostettua opetusryhmiä ja pääsykoeuudistus on vähentänyt vieraiden kielten opiskelijoiden määrää.

Tutkielman perusteella voisi sanoa, että unionin dokumenttien arvot näkyvät selkeästi LOPS 2019 yhteisessä osassa. Lisäksi vallassa ovat vielä luultavasti unioniin myönteisesti suhtautuvien ihmisten, eturyhmien ja toimielimien ajamat arvot. Tätä väitettä tukee myös tutkija Siljander (2014, 167), sillä hän toteaa valtakulttuurin ja vallassa olevien ihmisten määrittelevän opetussuunnitelmien sisältöjä. Tästä herääkin kysymys, olisivatko unionin toimielinten arvot nousseet esille LOPS:ssa, mikäli opetussuunnitelmassa ja sen tekemisessä olisi otettu huomioon suomalaisessa yhteiskunnassa olevien vähemmistöjen ja unioniin kriittisesti suhtautuvien äänet?

Tarkemman katsauksen perusteella ei voida kuitenkaan sanoa, että LOPS:n arvot pohjautuvat unionin dokumenteista tullessiin arvoihin. Tämä johtuu siitä, että tutkimissani unionin suosituksissa esitetyt arvot eivät ole juridisesti sitovia, vaan ne on tarkoitettu jäsenmaille enemmänkin ohjeeksi. Unioni ei myöskään pysty antamaan koulutuksen saralla jäsenmaita juridisesti sitovia tavoitteita, sillä koulutus kuuluu jäsenmaiden toimivaltaan. Unioni pystyy kuitenkin pehmeiden ohjauskeinojen, esimerkiksi ohjeistuksien tai suositusten avulla edistämään omia arvojaan koulutuspolitiikassa. Arvojen menestyksekkäs saavuttaminen riippuu siitä, kuinka paljon jäsenmaat ovat valmiita panostamaan arvojen toteuttamiseen omassa jäsenmaassaan. Tähän liittyy kiinteästi jäsenmaissa vallitseva poliittinen tahtotila, rahalliset kysymykset, jäsenmaiden historia sekä yhteiskunnallinen tilanne kussakin jäsenmaassa.

Sain tutkielmani aikana käsiini myös LOPS 2019 tehneen työryhmän muistiot. Nämä dokumentit tukevat aikaisempaa väitettä, että EU:n toimielimet ja niiden tekemät dokumentit eivät ole vaikuttaneet LOPS 2019 yhteiseen osaan. Nimittäin EU:n toimielimistä sekä niiden tuottamista dokumenteista ei ole työryhmän muistioissa mitään mainintaa. Sen sijaan LOPS 2015 näyttää vaikuttaneen LOPS 2019 arvomaailmaan, sillä LOPS 2015 yleisessä osassa oli havaittavissa samoja arvoja kuin LOPS 2019 yhteisessä osassa. Myös LOPS 2019 tehneen työryhmän muistioissa on viittauksia LOPS 2015. Lainauksista on nähtävillä, että LOPS 2019 otettiin vaikutteita esimerkiksi aikaisemman opetussuunnitelman oppimiskäsityksestä. Huomioitavaa on kuitenkin se, että vaikka molemmissa lukion opetussuunnitelmien perusteissa oli esillä samoja arvoja, kasvoi tutkielmassa nousseiden arvojeni painotus huomattavasti vuoden 2019 LOPS:ssa verrattuna vuoden 2015 LOPS:n.

Työryhmän muistioista kävi myös ilmi, että suomalainen koulutus on altis myös ylikansallisille vaikutteille, vaikka EU:n vaikutteista ei työryhmän muistiossa ollut mainintaa. Työryhmän muistioista löytyy nimittäin yllättäväsi maininta kestävän kehityksen ohjelmasta. Tästä ohjelmasta työryhmä oli ottanut vaikutteita muistioiden perusteella suunnitellessaan uutta opetussuunnitelmaa. Mielenkiintoista oli, että muista ylikansallisista organisaatioista tai kansainvälisistä tutkimuksista sekä vertailuista, kuten esimerkiksi YK:sta, OECD:sta tai PISA-tutkimuksesta ei muistioissa ollut minkäänlaista mainintaa.

Koulutukseen vaikuttavat lisäksi erilaisten dokumenttien ja kansainvälisten organisaatioiden ja tutkimuksien lisäksi kyseisessä yhteiskunnassa vallassa olevat ihmiset. Erilaiset toimijat ja eturyhmät saattavat pyrkiä ajamaan erilaisia arvoja läpi koulutuksen kautta. Arvojen menestyksellinen ajaminen koulutuspolitiikan käytäntöön tarkoittaa sitä, että näiden toimijoiden ja eturyhmien pitää olla yhteiskunnassa hallitsevassa asemassa. Tutkielmassa mainittiin aikaisemmin, etteivät yhteiskunnassa aliedustettujen äänet pääse kuuluviin koulutuspolitiikassa. Huomioitavaa on kuitenkin se, etteivät hallitsevat toimijat tai eturyhmät aina tietoisesti aja joitakin tiettyjä arvoja, vaan arvojen ajaminen saattaa olla myös tiedostamatonta.

Kaikkien aikaisempien tekijöiden lisäksi koulutukseen vaikuttaa vielä talous ja erityisesti yhteiskuntien tavoittelema kilpailukykyinen talous. Opetussuunnitelmilla on myös erilaisia sidoksia ympäröivään yhteiskuntaan sekä historiaan ja politiikkaan. Opetussuunnitelmissa

esiintyneet arvot heijastelevat siis kyseisen ajan yhteiskunnallista tilannetta. Tämän vuoksi opetussuunnitelmat muuttuvat ajansaatossa ja ne heijastelevat aina sen hetkisen yhteiskunnan ja globaalin maailman tilannetta.

Yhteenvetona voin tutkielmani perusteella sanoa, että LOPS 2019 oli havaittavissa samoja arvoja kuin neuvoston päätelmien ja suositusten sekä parlamentin päätöslauselmien suositusosioissa. En voi kuitenkaan tutkielmani perusteella sanoa, että LOPS:ssa näkyneet arvot olisivat lähtöisin unionin toimielinten tekemistä dokumenteista. LOPS:ssa esiintyneiden arvojen lähtökohtien selvittämiseksi tarvittaisiin uutta ja kattavampaa tutkimusta arvojen synnystä. Ehdotankin seuraaville tutkijoille arvojen historiallisen katsauksen tai selvityksen tekemistä. Saisiko esimerkiksi vuoden 2015 LOPS:n työryhmän muistioista selville arvojen alkuperän? Tai tutkija voisi lähteä selvittämään koko suomalaisen koulutushistorian arvomaailman syntyä ja lähtöpistettä tekemällä kattavan historiallisen arvokatsauksen koskien suomalaista lukiokoulutusta.

Lähteet

Primäärilähteet

Euroopan parlamentin päätöslauselma (2015), nuorten yrittäjyyden edistäminen koulutuksen avulla. Päätöslauselma. Parlamentti. (2015/2006 (INII)), 8.9.2015.

Euroopan parlamentin päätöslauselma (2015), tyttöjen mahdollisuuksien lisääminen EU:ssa koulutuksen avulla. Päätöslauselma. Parlamentti. (2017/C 316/18), 9.9.2015.

Euroopan parlamentin päätöslauselma (2016), EU-asioiden oppiminen koulussa. Päätöslauselma. Parlamentti. (2018/C 058/06), 12.4.2016.

Euroopan parlamentin päätöslauselma (2018), koulutuksen nykyaikaistaminen EU:ssa. Päätöslauselma. Parlamentti. 2020/C 28/02), 12.6.2018.

Neuvoston päätelmät (2015), koulunkäynnin keskeyttämisen vähentämisestä ja menestyksellisen koulunkäynnin edistämisestä. Päätelmät. Neuvosto. (2015/C 417/05), 15.12.2015.

Neuvoston päätelmä (2016), medialukutaidon ja kriittisen ajattelun kehittämisestä koulutuksen avulla. Päätelmät. Neuvosto. (2016/C 212/05), 30.5.2016.

Neuvoston ja neuvostossa kokoontuneiden jäsenvaltioiden hallitusten edustajien päätelmät (2017), osallistamisesta monimuotoisessa ympäristössä laadukkaasti koulutuksen tarjoamiseksi kaikille. Päätelmät. Neuvosto. (2017/C 62/02), 25.2.2017.

Neuvoston suositus (2018), korkea-asteen ja toisen asteen koulutuksen tutkintojen ja ulkomailla suoritettujen opintojaksojen automaattisen vastavuoroisen tunnustamisen edistäminen. Suositus. Neuvosto. (2018/C 444/01), 26.11.2018.

Neuvoston suositus (2018), yhteisten arvojen, osallistavan koulutuksen ja opetuksen eurooppalaisen ulottuvuuden edistämisestä. Suositus. Neuvosto. (2018/C 195/01), 22.5.2018.

Opetushallitus (2019:2a), Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Määräykset ja ohjeet.

Kirjallisuus

Ala-Vähälä, Timo, Juusola, Henna, Moisio, Johanna & Saarinen, Taina (2021), ”Monitasoinen ja monialainen toimijuus: Euroopan unioni ja suomalainen korkeakoulupolitiikka”. Teoksessa: Elo, Kimmo & Ala-Vähälä, Timo (toim.) *Suomi 25 vuotta Euroopan unionissa*, 177-203. Turku: Sigillum.

Annala, Johanna, Lindén, Jyri & Mäkinen, Marita (2019), ” Opetussuunnitelma-ajattelu ja käsitykset korkeakoulututkimuksessa”. Teoksessa: Autio, Tero, Hakala, Liisa & Kujala, Tiia (toim.) *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*, 411–438. Tampere: Tampere University Press.

Antikainen, Ari, Risto, Rinne & Koski, Leena (2021), *Kasvatussosiologia*. 5. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Antunes, Fátima (2009), ”Governance and the European Education Area: Regulating Education and Visions for the ‘Europe’ Project”, *RCCS Annual Review [Online]*, #0 | 2009, *Online since 01 September 2009, connection on 19 April 2019*: 125-154.

Autio, Tero (2017), ” Kansainvälistyvä opetussuunnitelmatutkimus kansallisen koulutuspolitiikan ja opetussuunnitelmareformien älyllisenä ja poliittisena resurssina”. Teoksessa Autio, Tero, Hakala, Liisa & Kujala, Tiina (toim.) *Opetussuunnitelma tutkimus keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* 17-58. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy-Juvenes Print.

Blomqvist, Carita, Avoin koordinaatiomenetelmä Euroopan unionin koulutuspolitiikassa. Johtamisen laitos, Tampereen yliopisto, 2007.

Calligaro, Oriane & Foret, François (2018), ” Analysinf European values, An introduction”. Teoksessa Calligaro, Oriane & Foret, François (toim.) *European values: challenges and opportunities for EU governance*, 1-20. London: Routledge.

Cankaya, Seda, Kutlu, Önder, Cebeci, Esra (2015), ” The education policy of European Union”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174 (2015): 886 – 893.

Dale, Roger & Robertson, Susan (2009), *Globalisation & Europeanisation in education*. Oxford: Symposium Books.

Elo, Kimmo (2021), ”Kansallista vai eurooppalaista politiikkaa? EU ja Suomen poliittisen järjestelmän muutos”. Teoksessa: Elo, Kimmo & Ala-Vähälä, Timo (toim.) *Suomi 25 vuotta Euroopan unionissa*, 57-75. Turku: Sigillum.

Elo, Satu & Kyngäs, Helvi (2007), "The qualitative content analysis process", *Jan Leading global nursing research* 62 (1): 107-115.

Gutherie J., Petty, R., Yongvanich, K. & Ricceri, F. (2004), " Using content analysis as a research method to inquire into intellectual capital reporting", *Journal on intellectual Capital* Vol. 5 (2): 282-193.

Heikkinen, Anna-Riitta & Sahlstedt, Mirikka, Opetussuunnitelma opettajan työvälineenä. Ammatillinen opettajankorkeakoulu, Tampereen ammattikorkeakoulu, 2014.

Hix, Simon (2005), *The political system of the European union*. 2. ed. p. London: Palgrave Macmillan.

Heinonen, Noora & Saari, Juho (2021), "Mahdottomasta mahdolliseksi: EU:n sosiaalinen ulottuvuus". Teoksessa: Raunio, Tapio & Saari, Juho (toim.) *Moninaisuudessaan yhtenäinen? Euroopan unionin suunta*, 143-167. Helsinki: Gaudeamus.

Kallo, Johanna, OECD Education policy, A comparative and historical study focusing on the thematic reviews of tertiary education. Faculty of education, University of Turku, 2009.

Kamppi, Päivi, Lepola, Laura, Marjanen, Jukka, Filpus, Neea-Sofia, Välijärvi, Jouni, Ahva, Toni, Kasurinen, Helena, Koski, Kirsti, Salminen, Jari & Värri, Kyösti, Lukion tuntijakokokeilun arviointi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, julkaisut 25:2021.

Kiander, Jaakko (2021), Talouspolitiikka: tulliliitosta talousunioniksi. Teoksessa: Raunio, Tapio & Saari, Juho (toim.) *Moninaisuudessaan yhtenäinen? Euroopan unionin suunta*, 48-75. Helsinki: Gaudeamus.

Koskinen, Veli-Pekka, Kriittinen diskurssianalyysi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 sisältämistä legitimoineista. Kasvatustieteiden tiedekunta, Tampereen yliopisto, 2017.

Krippendorff, Klaus (1980), *Content analysis, An introduction to its methodology*. Beverly Hills: Sage.

Krippendorff, Klaus (2018), *Content Analysis, An introduction to its methodology*. 4. uud. p. Los Angeles: Sage.

Kyngäs, Helvi & Vanhanen Liisa (1999), ” Sisällön analyysi”, *Hoitotiede* Vol. 11 no 1/-99: 3-12.

Ladrech, Robert (1994), ”Europeanization of domestic politics and institutions: The case of France”, *Journal of Common Market Studies* Vol. 32, No.1: 69-88.

Ladrech, Robert (2010), *Europeanization and national politics*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Lawn, Martin (2011), ”Standardizing the European education policy space”, *European Educational Research Journal*, Volume 10 Number 2 2011: 259-272.

Lehtisalo, Liekki & Raivola, Reijo (1992), *Koulutuspolitiikka*. 3. uud. p. Porvoo: WSOY.

Leinonen Jarmo, LOPS 2019: Laaja-alaisen osaamisen alueiden painotukset äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineissa Aristoteleen sielun rationaalisen osan valmiuksien näkökulmasta. Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunta, Tampereen yliopisto, 2022.

Marshall, Catherine & Rossman, Gretchen B. (1995), *Designing qualitative research*. 2. uud.p. Thousand Oaks: Sage.

Mikkola, Janne, Koulutus ja demokraattinen yhteiskunta – Opetussuunnitelma demokratian rakentumisen ohjaavana tekijänä. Kasvatustieteiden yksikkö, Tampereen yliopisto, 2016.

Moisio, Johanna, Understanding the Significance of EU Higher Education Policy Cooperation in Finnish Higher Education Policy. School of Management, University of Tampere, 2014.

Nyysölä, Kari, Koulutus tulevaisuudessa. Opetushallitus, raportit ja selvitykset, 2022:1.

Ojanen, Hanna & Raunio, Tapio (2018), ” Re-Assessing Finland’s integration policy: The end of domestic consensus. Teoksessa Stegmann McCallion, Malin & Brianson Alex (toim.) *Nordic states and European integration: Awkward partners in the North?* 35-58. Cham: Springer International Publishing AG.

Ollikainen, Aaro, The single market for education and national education policy; Europeanisation of Finnish education policy discourse 1987-1997. Koulutussosiologian tutkimuskeskus, Turun yliopisto, 1999.

Opetushallitus (2015:48), Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Määräykset ja ohjeet.

Opetus- ja kulttuuriministeriö, Eurostudent VII- Opiskelijatutkimus 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:25.

Polit, Denise F. & Beck, Cheryl Tatano (2004), *Nursing research: principles and methods*. 7. uud.p. Philadelphia Pa.: Lippincott Williams & Wilkins.

Raivola, Reijo (1993), ” Eurooppa-ulottuvuus koulutuksessa”, *Aikuiskasvatus* 1/1993: 4-14.

Raunio, Tapio & Saari, Juho (2006), ” Johdanto: Kymmenen vuotta Euroopan unionissa”. Teoksessa: Raunio, Tapio & Saari, Juho (toim). *Eurooppalaistuminen: Suomen sopeutuminen Euroopan integraatioon*, 9-40. Helsinki: Gaudeamus.

Raunio, Tapio & Saari, Juho (2021) ”Johdanto: Integraation kehitys ja tulevat haasteet”. Teoksessa Raunio, Tapio & Saari, Juho (toim.). *Moninaisuudessaan yhtenäinen? Euroopan unionin suunta*, 5-6. Helsinki: Gaudeamus.

Raunio, Tapio (2021), ”Kansallista vai eurooppalaista politiikkaa? EU ja Suomen poliittisen järjestelmän muutos”. Teoksessa: Elo, Kimmo & Ala-Vähälä, Timo (toim.) *Suomi 25 vuotta Euroopan unionissa*, 77-102. Turku: Sigillium.

Raunio, Tapio & Saari, Juho (2021), ” Yhtenäisyydessään moninainen”. Teoksessa: Raunio, Tapio & Saari, Juho (toim.) *Moninaisuudessaan yhtenäinen? Euroopan unionin suunta*, 212-225. Helsinki: Gaudeamus.

Resul, Umit Yazici, The role of the EU education policy within the process of European integration: Old discourse in a new Battle. International School of Social Sciences, Department of Political Science and international relations, University of Tampere, 2009.

Salminen, Janne (2021),” Euroopan unioni jäsenyys ja Suomen vältösääntö”. Teoksessa: Elo, Kimmo & Ala-Vähälä, Timo (toim.) *Suomi 25 vuotta Euroopan unionissa*, 103-124. Turku: Sigillium.

Sarajärvi, Anneli & Tuomi, Jouni (2018), *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Siljander, Pauli (2014), *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen peruskäsitteet ja pääsuuntauukset*. Uud. p. Tampere: Vastapaino.

Takkula, Hannu, Euroopan unionin opettajan koulutus; Millaisena sen näkevät EU-maiden opetusministeri ja Euroopan parlamentin koulutusvaliokunnan jäsenet? Kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto, 2016.

Tervasmäki, Tuomas, *Ideologian Jäljillä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperustan poliittinen analyysi*. Kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto, 2016.

Tuominen, Hanna (2022), ” Euroopan unioni sukupuolten tasa-arvon, seksuaalivähemmistöjen ja ihmisoikeuspuolustajien puolustajan YK:n ihmisoikeusneuvostossa”, *Kosmopolis*, Vuosikerta. 52, Nro 3: 9-29.

Vitikka, Erja & Hurmerinta, Elisa, *Kansainväliset opetussuunnitelmasuuntauukset*. Opetushallitus, raportit ja selvitykset, 2011:4.

Vitikka, Erja & Rissanen, Marjo (2019), ” Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä”. Teoksessa Autio, Tero, Hakala, Liisa & Tiina, Kujala (toim.) *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*, 221–245. Tampere: Tampere University Press.

Muut lähteet

Amnesty (2023), *Ei ihmisoikeuksia, Ei oikeusvaltiota Unkarin oikeusvaltio koetuksella*. Saatavissa <https://www.amnesty.fi/unkarin-oikeusvaltio-koetuksella/>, luettu 10.1.2023.

COM 91/397, Commission memorandum on vocational training in European community in the 1990s. Brysselissä 12.12.1991.

Erasmus +, *Kohdennettu tuki: Heikommat sosioekonomiset lähtökohdat*. Saatavissa <https://www.schooleducationgateway.eu/fi/pub/resources/toolkitsforschools/subarea.cfm?a=23>, luettu 13.11.2022.

Euroopan unionin perusoikeuskirja (2000/C 364/01).

Euroopan unionista tehdyn sopimuksen konsolidoitu toisinto (C2012/326/01).

Eurooppatiedotus (2022), *Suomen tie jäsenyyteen*. Saatavissa <https://eurooppatiedotus.fi/suomi-ja-eu/suomen-tie-jasenyyteen/>, luettu 25.10.2022.

European Commission (12.11.2020), *LGBTIQ Equality Strategy 2020-2025*. Saatavissa https://commission.europa.eu/system/files/2020-11/lgbtiq_strategy_2020-2025_en.pdf, luettu 13.1.2023.

European Commission A, *Bolognan prosessi ja eurooppalainen korkeakoulutusalue*. Saatavissa <https://education.ec.europa.eu/fi/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>, luettu 26.10.2022.

European Commission B, *European education area, School education initiatives*. Saatavissa <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/about-school-education>, luettu 14.10.2022.

European Commission C, *Koulutuksen laadun ja tasapuolisuuden parantaminen*. Saatavissa <https://education.ec.europa.eu/fi/focus-topics/improving-quality/about-improving-quality>, luettu 13.11.2022.

European Commission D, *Monikielisyyspolitiikka*. Saatavissa <https://education.ec.europa.eu/fi/focus-topics/improving-quality/multilingualism/about-multilingualism-policy>, luettu 21.11.2022.

Euroopan komissio, *EU:n toimivalta*. Saatavissa https://ec.europa.eu/info/about-european-commission/what-european-commission-does/law/areas-eu-action_fi#relatedlinks, luettu 27.9.2022.

Euroopan parlamentin toiminta, Kohokohdat 1999-2004, *Lissabonin strategia: kilpailukykyisempi Eurooppa sekä useampi ja parempia työpaikkoja*. Saatavissa <https://www.europarl.europa.eu/highlights/fi/1001.html>, luettu 11.10.2022.

Euroopan unioni A, *EU:n päämäärät ja arvot*. Saatavissa https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/principles-and-values/aims-and-values_fi, luettu 8.11.2022.

Euroopan unioni B, *Koulutus ja nuoriso*. Saatavissa https://european-union.europa.eu/priorities-and-actions/actions-topic/education-training-and-youth_fi, luettu 14.10.2022.

Euroopan unioni C, *Kielet*. Saatavissa https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/languages_fi, luettu 21.11.2022.

Eurooppa-neuvosto & Euroopan unionin neuvosto, *Neuvoston päätelmät ja päätöslauseimat*. Saatavissa <https://www.consilium.europa.eu/fi/council-eu/conclusions-resolutions/>, luettu 25.10.2022.

Finanssiala (8.4.2022), *Seksuaalivähemmistöjen syrjintää suitsitaan taloudellisten sanktioiden uhalla – finanssialalla tähtäimessä yhdenvertaisempi työelämä*. Saatavissa <https://www.finanssiala.fi/uutiset/seksuaalivahemmistojen-syrjintaa-suitsitaan-taloudellisten-sanktioiden-uhalla-finanssialalla-tahtaimessa-yhdenvertaisempi-tyoelama/>, luettu 13.1.2023.

Finna, *lukion opetussuunnitelman perusteet*. Saatavissa <https://www.finna.fi/Search/Results?lookfor=lukion+opetussuunnitelman+perusteet&type=AllFields>, luettu 29.10.2022.

Ihmisoikeudet.net A (2022), *Määritelmiä: Mitä ihmisoikeuksilla ja perusoikeuksilla tarkoitetaan?* Saatavissa <https://ihmisoikeudet.net/yleisesti/maaritelmia/>, luettu 8.11.2022.

Ihmisoikeudet.net B (2022), *Ihmisoikeudet Suomessa*. Saatavissa <https://ihmisoikeudet.net/ihmisoikeudet-suomessa/>, luettu 5.12.2022.

Ihmisoikeusliitto (15.4.2021), *”Oikeuslaitoksemme on suuri huijaus” – Puolan oikeusvaltion tila ja tiukennettu aborttilaki eivät kestä päivänvaloa*. Saatavissa <https://ihmisoikeusliitto.fi/oikeuslaitoksemme-on-suuri-huijaus-puolan-oikeusvaltion-tila-ja-tiukennettu-aborttilaki-eivat-kesta-paivanvaloa/>, luettu 10.1.2023.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (3.5.2022), *Koulutuksen tasa-arvon toteutumiseen tarvitaan tehokkaita toimenpiteitä – millaisia poliittisia päätöksiä lähivuosina pitäisi tehdä?* Saatavissa <https://karvi.fi/2022/05/03/koulutuksen-tasa-arvon-toteutumiseen-tarvitaan-tehokkaita-toimenpiteita-millaisia-poliittisia-paatoksia-lahivuosina-pitaisi-tehda/>, luettu 19.1.2023.

Kyky, *Oppijakeskeinen oppimiskulttuuri*. Saatavissa <http://www.opiskelukyky.fi/opiskelijakeskeinen-oppimiskulttuuri/>, luettu 12.11.2022.

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986.

Lukiolaki 714/2018.

Maailmalle.net, *Lukio*. Saatavissa <https://www.maailmalle.net/vaihdot/lukio>, luettu 21.11.2022.

OAJ (2016), *Tasa-arvon tiekartta. Miten tasa-arvoiset koulutusmahdollisuudet turvataan tulevaisuudessa?* Saatavissa https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2016/tasa-arvontiekartta3_20160412.pdf, luettu 4.1.2023.

OAJ (2020), *Koulutuksen tasa-arvo*. Saatavissa <https://www.oaj.fi/politiikassa/koulutuksen-tasa-arvo/>, luettu 13.11.2022.

Oikeusministeriö, *Muut kielet*. Saatavissa <https://oikeusministerio.fi/muut-kielet>, luettu 4.1.2023.

Opetushallitus, *Kotikansainvälisyys, kansainvälisyystaitoja kaikille*. Informaatioaineistot 2011:7.

Opetushallitus (10.1.2019), Muistio lukion opetussuunnitelman perusteiden valmistelutyön ohjausryhmän kokouksesta.

Opetushallitus (28.2.2019), Muistio lukion opetussuunnitelman perusteiden valmistelutyön ohjausryhmän kokouksesta.

Opetushallitus (9.12.2022), *EU:n uusin koulutuksen seurantaraportti ei tarjoa yllätyksiä*. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/eun-uusin-koulutuksen-seurantaraportti-ei-tarjoo-yllatyksia>, luettu 12.1.2023.

Opetushallitus (2022 A), *Oppimisen arviointi lukiossa LOPS 2019 -perusteiden mukaan*. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppimisen-arviointi-lukiossa-lops-2019-perusteiden-mukaan>, luettu 7.12.2022.

Opetushallitus (2022 B), *Arviointisanasto opettajille*. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/arviointisanasto-opettajille>, luettu 13.11.2022.

Opetus- ja kulttuuriministeriö A, *Lukiokoulutus*. Saatavissa <https://okm.fi/lukiokoulutus>, luettu 14.10.2022.

Opetus- ja kulttuuriministeriö B, *PISA-tutkimus ja Suomi*. Saatavissa: <https://okm.fi/pisa>, luettu 21.10.2022.

Saamen kielilaki 1086/2003.

Suomen Kustannusyhdistys (2022), *Neljä faktaa toisen asteen oppimateriaaleista*. Saatavissa <https://kustantajat.fi/tietoa-kustannusalasta/oppimateriaalit/nelja-faktaa-oppimateriaaleista>, luettu 5.12.2022.

Suomen Olympia-Akatemia (2016), *Suvaitsevaisuus – Tolerance*. Saatavissa <http://epaper.edita.fi/olympiakomitea/rio3/files/assets/common/downloads/publication.pdf>, luettu 4.1.2023.

Suomen pankki, *rahapoliittinen päätöksenteko*. Saatavissa <https://www.suomenpankki.fi/fi/rahapoliitikka/rahapoliittinen-paatoksenteko/>, luettu 13.1.2023.

Tampereen yliopisto, tutkimuskeskus Comet (2023), *Mietittävää mediakasvattajille*. Saatavissa <https://sisaltosekaannus.fi/sisaltosekaannuksen-selviytymisopas/mietittavaa-mediakasvattajille/>, luettu 4.1.2023.

Tervasmäki, Tuomas & Tomperi, Tuukka (2018), *Koulutuspolitiikan arvovalinnat ja suunta satavuotiaassa Suomessa*. Saatavissa <https://netn.fi/artikkeli/koulutuspolitiikan-arvovalinnat-ja-suunta-satavuotiaassa-suomessa>, luettu 17.1.2023.

Terveyden- ja hyvinvoinninlaitos (2022), *Sukupuolen moninaisuus*. Saatavissa <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/sukupuolen-moninaisuus>, luettu 21.11.2022.

Tomperi Tuukka & Helkala Sonja (2.6.2022), *Demokratiakasvatus, deliberatiivinen demokratia ja poliittiset tunteet*. Saatavissa <https://politiikasta.fi/demokratiakasvatus-deliberatiivinen-demokratia-ja-poliittiset-tunteet/>, luettu 17.1.2023.

Tuominen Hanna (21.5.2013), *Ihmisoikeudet kriisissä – Euroopassa?* Saatavissa <https://politiikasta.fi/ihmisoikeudet-kriisissa-euroopassa/>, luettu 12.1.2023.

Tuominen Hanna (9.5.2014), *Euroopan unionin menestystarina?* Saatavissa <https://politiikasta.fi/euroopan-unionin-menestystarina/>, luettu 10.1.2023.

Tuominen Hanna, (4.1.2023), *Euroopan unioni ja kiistellyt ihmisoikeusnormit YK:ssa*. Saatavissa <https://politiikasta.fi/euroopan-unioni-ja-kiistellyt-ihmisoikeusnormit-ykssa/>, luettu 13.1.2023.

UN Women (4.3.2021), *Nykytahdilla kestää yli vuosisata, ennen kuin naiset ovat tasa-arvoisesti edustettuina korkeimmilla johtopaikoilla*. Saatavissa <https://unwomen.fi/uutiset/nykytahdilla-kesta-ylivuosisata-ennen-kuin-naiset-ovat-tasa-arvoisesti-edustettuina-korkeimmilla-johtopaikoilla/>, luettu 8.11.2022.

Valtioneuvosto (16.9.2021), *OECD-vertailu: Sosioekonominen tausta vaikuttaa yhä voimakkaasti koulutusvalintoihin – alueelliset vaihtelut Suomessa pieniä*. Saatavissa <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/oecd-vertailu-sosioekonominen-tausta-vaikuttaa-yha-voimakkaasti-koulutusvalintoihin-alueelliset-vaihtelut-suomessa-pienia>, luettu 19.1.2023.

YLE (17.5.2011), *Kreikka leikkaa palkkoja – opetuksen taso hiipuu*. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-5360795>, luettu 10.1.2023.

YLE (27.6.2015), *Miten elää kreikkalainen kriisin keskellä?* Saatavissa <https://yle.fi/a/3-8106441>, luettu 10.1.2023.

YLE (3.12.2019), *Pisa-tulokset julki: Suomalaislasten lukutaito maailman kärkeä, mutta erot kasvavat – pojista lähes kaksi kolmasosaa lukee vain, jos on pakko*. Saatavissa <https://yle.fi/uutiset/3-11092248>, luettu 21.10.2022.

YLE (27.10.2021), *Puolalle jättisakot oikeusvaltiokiistassa – EU-tuomioistuin määräsi maksamaan miljoona euroa päivässä*. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-12162374>, luettu 10.1.2023.

YLE (9.11.2021), *Laajentunut oppivelvollisuus kuormittaa opinto-ohjaajia – vapaisiin työpaikkoihin ei aina saada päteviä hakijoita, kun maine raskaasta työtaakasta painaa*. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-12169641>, luettu 19.1.2023.

YLE (27.1.2022), *Lukiolaiset jättävät taktisista syistä kielipintoja väliin ja opettelevat alkeet vasta yliopistolla – tätä ei osattu odottaa, sanoo asiantuntija*. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-12286979>, luettu 19.1.2023.

YLE (6.9.2022), *Yhä useampi voi pian suorittaa lukiokursseja myös verkossa – Tampereen kaupunki laajentaa etänä suoritettavien kurssien tarjontaa*. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-12611214>, luettu 19.1.2023.

YLE, (13.9.2022), *Suurin osa suosittujen lukioiden opiskelijoista on tyttöjä – professorin mielestä ilmiö on haitaksi sekä tytöille että pojille*. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-12610579>, luettu 19.1.2023.

YLE (26.9.2022), *Vieraiden kielten suosio laskee edelleen kouluissa – suomalaisten kielivaranto köyhtyy*. Saatavissa <https://yle.fi/a/3-12639272>, luettu 19.1.2023.