

# Yleissivistys ja toisen asteen koulutuspolitiikka

---

Raija Meriläinen

Opetusneuvos, FM, YTM

Opetusministeriö, Aikuiskoulutusyksikkö

raija.merilainen@minedu.fi

## Abstrakti

**A**rtikkelin tarkoitus on pohtia yleissivistyksen käsitettä suhteessa toisen asteen koulutukseen. Kyse on väitöskirjan työstämiseen liittyvä alustava pohdinta yleissivistys-käsitteen monimerkityksellisyyden ympärillä, kuten artikkelin lopussa olevista koulutuspoliittisten vaikuttajien lainauksista käy ilmi. Toisen asteen koulutus pitää sisällään sekä lukiokoulutuksen että ammatillisen koulutuksen. Tarkastelun painopiste on lukiokoulutuksen puolella, mutta ammatillinen koulutus nousee esille yleissivistyksen osalta sekä humanistis-yhteiskuntatieteellisen yleissivistyksen komitean mietinnön (1993:31) tarkastelun kautta

että nuorisoasteen kokeilun kautta. Artikkelin lopussa valotetaan lyhyesti 39 koulutuspoliittisen vaikuttajan haastattelututkimusta ja hyvin alustavaa analyysia vastaajien näkemyksistä lukiokoulutuksen yleissivistyksestä. Artikkelin lopussa on kahden eri vaikuttajan määritelmät lukion yleissivistyksestä. Kyse on vasta alustavasta haastattelujen analyysistä, joten vastaajien nimet eivät ole näkyvissä.

## Yleissivistys

**K**reikkalaisen kasvatuserityksen mukaan ihmismielen luonteenomainen piirre on etsiä tietoa. Tiedon saavuttaminen tyydyttää mieltä ja on arvokasta sinänsä. Tiedon etsiminen johtaa myös hyveiden löytämiseen ja on siten hyvän elämän peruselement-

---

# *Yleissivistystä tulee tarkastella sidottuna yhteiskunnan muutoksiin.*

---

ti. Järjen oikea käyttö ohjaa tietämään asioiden perusluonteen ja auttaa ymmärtämään, mikä on perustavaa ja muuttamatonta. Tuloksena on kokonaisvaltainen ja hierarkkisesti jäsentynyt todellisuuden ymmärtäminen (Hirst 1974, 30-32). Tällainen kasvatus vapauttaa ihmisen mielen toiminnastaan itseään vastaan ja vapauttaa ajattelun virheistä ja vääristä illuusioista. Englanninkielinen termi "liberal education" viittaa juuri tähän yleissivistyksen vapauttavaan merkitykseen.

Sivistys-käsitteen määrittely (Oksanen 1980) lähtee yksilön ja hänen toimintansa suhteesta yleissivistykseen. Tällöin se voidaan jakaa viiteen osaan seuraavasti: 1) yksilön selviytyminen yhteisön vaatimuksista, 2) yhteisön ja yksilöiden yhteistoiminnan tehostaminen, 3) kehitys, joka on perustana erityissivistykselle, 4) kehitys, joka on perustana yksilön elämäkäsitykselle ja 5) valmiudet, jotka mahdollistavat yksilön omaehtoisen kehityksen. Näiden viiden kohdan perusteella yleissivistys voidaan nähdä seuraavasti: 1) tilannekohtaisena, 2) aika- ja yhteiskuntasidonnaisena ja 3) monipuolisista ja erilaisista aineksista

koostuvana (esimerkiksi asenteet, taidot ja tiedot) (Oksanen 1980, 47-48).

Sivistyksen käsitteeseen liittyy kaksoisrakenne eli itseis- ja välinearvo. Itseisarvo viittaa kehitykseen, joka on arvokasta riippumatta toiminnan käyttötarkoituksesta, toiminnan tuloksesta tai toiminnan hyötynäkökohdasta. Välinearvo taas viittaa sananmukaisesti välineelliseen toimintaan, joka saattaa konkretisoitua esimerkiksi taloudellisena toimintana, uusina innovaatioina tai lyhyen aikavälin tavoitteina. Itseisarvolle on ominaista se, että sen vaikutukset ilmenevät vastata pitemmällä aikajänteellä. Tunnusomaista sivistyksen itseis- ja välinearvonäkökulmille on se, että ne voivat olla samanaikaisia ilmiöitä ja etteivät ne sulje toisiaan pois (Niiniluoto 1994, 55-62).

Yleissivistys voidaan määrittellä siten, että sen tavoitteena on hyötynäkökohdista vapaa oppiminen ja kasvaminen. Sivistyminen on arvokas päämäärä sinänsä riippumatta siitä, onko sillä mitään välineellistä käyttöarvoa. Itsensä sivistäminen on osa ihmisen perusolemuksista. Yleissivistävä opetus on välittömistä hyötytavoitteista riippumaton ja sen merkitys ilmenee laaja-alaisina ajattelutavan ja toiminnan muutoksina, jotka saattavat edesauttaa myöhempää oppimista ja esimerkiksi spesifin ammattitiedon omaksumista. Näin ollen yleissivistyksen määrittelemine jää hyvin epä määräiselle tasolle. Sen sijaan merkityksellistä on se, että pystytään hahmottamaan, mikä on olennaista ja pysyvää yleissivistyksessä ja minkä tradition pohjalta se rakentuu. Tämän vuoksi yleissivistystä tulee tarkastella sidottuna yhteiskunnan muutoksiin eli kulloinkin vallitseviin aatteellisiin, poliittisiin ja sosiaalisiin muutosagentteihin liittyen.

Yleissivistuksen dynamiikka edellyttää sen sisällön jatkuvaa määrittelyä sekä vuorovaikutuksessa että itsenäisesti. Tietomäärän lisääntyessä ja eriytyessä myös yleissivistuksen substanssi eriytyy. Yksilöt määrittelevät itsenäisesti, mutta kollegiaalisessa vuorovaikutuksessa, sivistuksen sisältöjä sekä oppimalla että tuomalla uusia näkökulmia prosessiin. Tämän prosessin tarkoituksena on osoittaa olemassa olevan traditionaalisen tiedon, kontemporarisen tietämyksen ja ennakoitun tiedon välistä rinnakkaisuutta (Väljörvi 1989).

J.V. Snellman näki sivistyksen osana historiallista kehitystä, jolloin sivistys rakentuu aina edellisen "sivistyskerroksen" päälle. Hän jakaa sivistyksen eri lajeihin ja toteaa, että ilman opillista sivistystäkin ihminen voi olla sivistynyt. Hän näkee ihmisyyden osana sivistystä. Se erottaa meidät eläimistä. Snellman toteaa, että sivistys on sidottu aina kuhunkin aikakauteen ja ilmentää sitä. Hän määrittelee sivistyneeksi ihmisen sen, joka tuntee oman aikansa ja sen hengen (Snellman 1846, 183-193).

## **Yleissivistys ja toinen aste**

**A**ntiikin Kreikassa ihmisen kehittymistä ja kehittämistä kuvattiin paidealla, joka tarkoitti ihmisihannetta, johon pyrittiin kasvatuksen ja sivistyksen kautta. Kreikkalainen sana paidea tarkoitti sivistyksen jakautumista yleis- ja ammattisivistykseen. Sivistymisellä ei tähdätty ammattiin tai käytännöllisiin taitoihin tai päämääriin, vaan sillä pyrittiin tiedollisesti orientoituneeseen kasvatukseen ja ajattelun kehittämiseen. Työhön antiikin Kreikassa suhtauduttiin kielteisesti, sillä sen koettiin liittyvän epävapaiseen toimintaan

ja se myös välineellisti ajattelua (Harva 1980; 1983).

Snellman kirjoittaa koko kansan opetuksen ja koulutuksen puolesta, mutta hän näki kirjoituksissaan lopulta kuitenkin eri koulumuotojen tärkeiden eri yhteiskuntaluokille. Hän uskoi, että opillinen sivistys vaatii myös sivistystä sekä sivistynyttä kotia, joten rahvaan koulutus ei tapahdu nopeasti, vaan asteittain mahdollisesti kohti korkeampaan opillista sivistystä. Näin ollen oppikoulun merkitys oli Snellmanille ennen kaikkea pohjakoulu kansalliselle tieteelliselle sivistykselle. Hän näki, että vähitellen ja hitaasti myös rahvaasta saattoi nousta oppilaita oppikoulun kautta kohti yliopistoa ja tieteellistä sivistystä. Oppikoulun tuli Snellmanin mukaan herättää ennen kaikkea halu tietoon ja sen hankintaa. Oppikoulun tuli pyrkiä tieteellisen tiedon omaksumiseen, mikä erotti sen kansakoulun tiukasta perustaitojen opetuksesta. Snellman ajatteli, että kansakoulun tehtävä on toimia myös rahvaan yliopistona (Snellman 1982/1845, 119; 1982/1859, 101-105; 1982/1859, 105-117).

Koulutusrakennekomitea (1969) korosti, että lukion keskeisenä tehtävänä on luoda valmiuksia nopeasti kasvavan tietoaikakauden hyödyntämiseen. Komitea toi esille ammatillisen aineksen sisällyttämisen lukio- opetukseen. Se suositteli myös periodilukua ja luokattoman opetuksen kehittämistä pedagogisen joustavuuden lisäämiseksi lukio-opetuksessa.

Lukiokomitea (1970) pohti lukion tehtäviä ja opetusjärjestelyitä. Lukio-opetuksen lähtökohdaksi nähtiin kokonaisuusoppiminen, oppilaiden aktiivisuuden ja aloitteellisuuden tukeminen sekä kriittinen lähestymistapa tie-

toon. Komitea pohti myös yleissivistyksen olemusta ja sen sisältöä. Komitea korosti, ettei yleissivistys merkitse staattisen oppijärjestelmän omaksumista, vaan ajattelun dynaamisuutta. Sen mukaan yleissivistys on kyky käsitteellistää tietoa sekä taitoa ilmaista ajatuksensa ymmärrettävästi. Yleissivistyksen sisältö voi vaihdella yksilöllisesti yhteisen tavoitekehikon puitteissa. Lukiokomitea suositteli luokattoman opetuksen ja periodiopetuksen kokeilua. Opiskelija hyötyi luokattomuudesta sekä opiskeluajan että työskentelyn yksilöllistämisessä.

Lukiokoulutus on säilynyt hyvin itsenäisenä ja erillisenä koko Suomen itsenäisyyden ajan. Sen asema ja tehtävät ovat muuttuneet viime vuosikymmeninä koulutusjärjestelmän muutoksen ja lukion oppilasmäärän nopean kasvun myötä. Sen sijaan ammatillinen koulutus uudistui 1970-luvulla lähtien keskiasteen uudistuksen myötä ja muutos jatkui ammatillisen koulutuksen osalta myös 1980-luvulla. Keskiasteen uudistus murensi lukion monopolia tienä korkeakouluopintoihin. Tällöin myös lukion yleissivistävään opetukseen kohdistuneet vaatimukset monipuolistuivat. Lukiokoulutus on perinteisesti katsottu yleissivistäväksi koulutukseksi, kun taas ammatillinen koulutus on määritelty ammatillisen osaamisen kautta. Sen kohdalla on 1980-luvun myötä alettu käyttää termiä ammatillinen sivistys. Ammatillisen koulutuksen yleissivistävyyttä pyrittiin 1990-luvulla nostamaan nuorisasteen kokeilussa, jossa ylioppilastutkinto oli mahdollista suorittaa ammatillisen tutkinnon lisäksi. Lyhyestä kokeilusta tuli pysyvä käytäntö kaksoistutkinnon muodossa.

Humanistis-yhteiskuntatieteellinen yleissivistyksen komitea (1993) pohti

yleissivistyksen merkitystä. Komitean mukaan sivistys tarjoaa yksilöille aineksia samaistua erialaisiin yhteisöihin ja siten rakentaa itselleen identiteettiä. Oman yhteisön historia ja sen kulttuuritraditio, samoin kuin kieli ja uskonto sisältävät samaistumiskohteita. Yhteisöllinen identiteetti ulottuu paikallisista maailmanlaajuisiin yhteyksiin. Komitea nosti esille sen näkemyksen, että väliaineellinen sivistyskäsitelmä on lisääntynyt osuuttaan lukio-opetuksessa vuoden 1994 opetussuunnitelmien myötä. Tällöin monet humanistis-yhteiskuntatieteelliset aineet jäivät kurssimääriltään liian vähäisiksi, jotta niiden opiskelussa olisi voinut tavoitella sisällöllistä syvyyttä tai edes tarpeellista käsitteellistä valmiutta. Komitean käsityksen mukaan lukion yleissivistävä tehtävä edellytti ainakin riittävien valintamarginaalin tarjoamista humanistis-yhteiskuntatieteellisissä aineissa.

Komitea korosti, ettei valtioneuvoston periaatepäätös uudesta lukion tuntijaosta (1993) luopunut laaja-alaisen yleissivistyksen vaatimuksesta lukiossa, vaikka se antoikin opiskelijalle mahdollisuuden valita vapaasti jopa 40 % ohjelmasta. Lukion päättävä ylioppilastutkinto ei sen sijaan komitean mielestä vastannut lukion yleissivistävää luonnetta. Komitea totesi, että ylioppilastutkinnon suorittaminen vain neljässä aineessa, jotka eivät tasapainoisesti edusta lukiosivistystä lukion eri oppiaineissa, ei tue lukiokoulutuksen yleissivistävää luonnetta. Komitea huomautti myös, että reaaliaineiden laaja alue oli edustettuna vain yhdessä kokeessa, joten kokeen asemaan tuli jatkossa kiinnittää huomiota.

Opetusministeriön kansliapäällikkö Jaakko Numminen pohdiskeli lukion antamaa yleissivistystä uudenlaisessa valin-

---

## *Christoffer Taxell: Statuksella ei ole sijaa koulutus- politiikassa.*

---

naisessa lukiokoulussa. Hän arvioi, että lukio antaa edelleen laajan yleissivistyksen, mutta entistä enemmän myös valmiuksia ja taitoja. Erityisesti lukioissa pyritään kehittämään nuorten opiskelunvalmiuksia. Kansainvälistyvässä maailmassa nuorella tulee olla taito toimia oman kulttuurinsa tulkkina. Numminen näki, että lukiokoulutuksen yhtenä tavoitteena oli kehittää sellaisia opiskelijoiden asenteita ja valmiuksia, jotka loivat heille edellytykset toimia aktiivisina, kriittisinä ja vastuuntuntoisina kansalaisyhteiskunnan jäseninä (Numminen 1994, 28).

Vuonna 1987 säädetyin lain (487/87) mukaan ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on antaa yhteiskunnan ja työelämän edellyttämia ja jatkokoulutuksen kannalta tarpeellisia valmiuksia. Mukana on yleissivistäviä opintoja, jotka tukevat yksilön persoonallisuuden kehitystä ja elämänhallintaa sekä yleensäkin kuuluvat korkeatasoiseen ammattitaitoon. Ammatissa tarvittavat tarpeelliset kommunikointitaidot, ihmissuhteen taju ja kyky lähestyä laaja-alaisesti

amatillista ongelmaa tulevat opiskelijalle koulutukseen sisältyvän yleissivistyksen myötä.

Ammatillisissa oppilaitoksissa kaikille yhteisiä, yleissivistäviä aineita oli vuoden 1987 normien mukaan äidinkieli, toinen kotimainen kieli, vieras kieli, matematiikka, fysiikka ja kemia, tietotekniikka, kansalaistieto, liikunta ja terveystieto sekä taide ja ympäristökasvatus. Opiskelijoiden yleisaineiden opiskelumotivaation parantamiseksi ammattikasvatushallitus laati vuonna 1990 oppilaitoksille yhteiset tavoitteet koskien yleissivistävien aineiden opetusta. Motivaatio-ongelmia opiskelijoiden keskuudessa aiheutti mm. se, että yleissivistävillä aineilla ei läheskään aina ollut kosketuspintaa varsinaisiin ammattiopintoihin.

Humanistis-yhteiskuntatieteellinen yleissivistyksen komitea (1993) kannatti ammattiaineiden ja ammatti- ja yleissivistävien aineiden välillä vapaata valintaa, joka olisi noin 30-40 % opiskelijan ohjelmasta. Myös oppilaitosten yhteistyö laajensi yksittäisen opiskelijan valintamahdollisuuksia sekä sen hetkisen ammattipätevyyden käsitettä. Komitea totesi, että yleisen jatko-opintokelpisuuden edellytyksenä olevaan yleissivistykseen tuli sisällyttää myös humanistis-yhteiskunnallisia aineita. Komitea nosti esille myös yleisopinnojen opetuksen pitäen erityisen tärkeänä sitä, että opetuksesta vastaa kunkin tiedonalan asiantuntija opettaja.

Ministeri Christoffer Taxell julisti Educa 2005 messuilla: ”Lukio ei ole ammatillista koulutusta hienompi vaihtoehto, eikä päinvastoin. Statuksella ei ole sijaa koulutuspolitiikassa.” Puhuja on koulutuspolitiikan visioija jo 1980-luvun

lopulta, jolloin opetusministeriössä mietittiin toisen asteen kehittämistä ja ajatus nuorisokoulutusta nousi esiin.

### **Toinen aste kohti nuorisoastetta 1990-luvulla**

**1** 970-luvulla Suomi siirtyi yhtenäisen perusopetuksen piiriin. Se toi tasarvoisen ja yleissivistävän opetuksen mahdolliseksi kaikille oppivelvollisuusikäisille. Vuoden 1971 koulutuskomitea lähti siitä, että yhtenäisen perusopetuksen jälkeen seuraa yhtenäinen keskiasteen koulutus (Komiteamietintö 1973:52).

Suomen koulutusjärjestelmä koki 1970-luvulla joukon suuria rakenteellisia muutoksia kuten peruskoulun toteuttamisen ja ammatti- ja korkeakouluopetuksen huomattavan lisäämisen. Muutokset vastasivat samana aikana tapahtunutta suurta elinkeinorakenteen muutosta ja tähtäsivät koulutustason nostamiseen eri väestöryhmissä. Samalla koululaitos yhdenmukaistettiin ja keskitettiin valtion ohjaukseen. Tavoitteena oli parantaa kaikkien nuorten yhtäläisiä mahdollisuuksia edetä koulutuksessa yhteiskunnan odotusten mukaisesti.

Koulutuspoliittinen päätöksenteko suuntautui 1980-luvulla koulutuksen sisällölliseen ja laadulliseen kehittämiseen. Vuoden 1983 peruskoulu- ja lukiolait ja niitä seuranneet uudet opetussuunnitelman perusteet tähtäsivät valtion ohjauksesta irtautuvaan ja paikallistasolla tapahtuvaan koulutuksen suunnitteluun ja päätöksentekoon.

Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko eduskunnalle keväällä 1990 sisälsi ajatuksen opintojen entistä suuremmasta valinnaisuudesta ja joustavuudes-

ta. Esille nousi ajatus nuorisokoulusta, jonka piirissä 16-18 -vuotiaat nuoret saivat omien tarpeidensa ja toiveidensa mukaisen keskiasteen koulutuksen. Nuorisoasteen myötä väylä korkea-asteelle oli vapaa myös muille kuin lukion suorittaneille nuorille. Ammatillisen koulutuksen jatkoväyläksi suunniteltiin ammattikorkeakouluja.

Valtioneuvosto esitti vuonna 1991 kehittämissuunnitelmassaan rakenteelliseen joustavuuteen ja sisällölliseen valinnan vapauteen perustuvan nuorisoasteen koulutuskokeilut. Kokeilun tarkoitus on tehdä toisen asteen jatkokoulutusväylät entistä joustavimmiksi. Nuorisoasteen kokeilussa saattoi suorittaa kolmenlaisia tutkintoja: 1) lukion oppimäärä ja ylioppilastutkinto, 2) ammatillinen tutkinto ja 3) yhdistelmäopinnot, joka oli tutkinnoista valinnaisin. Siinä pakollisia aineita oli neljä eli äidinkieli, toinen kotimainen kieli, vieras kieli ja matematiikka. Tutkinto ei antanut nimellistä ammattipätevyyttä ja jatko-opintokelpisuuden saavuttamiseksi tuli suorittaa joko ammatti- tai ylioppilastutkinto.

Humanistis-yhteiskuntatieteellinen yleissivistyksen komitea (1993) käsityksen mukaan nuorisoasteen kokeiluissa on yleissivistys välineellistetty. Sen mukaan arvokasta ovat joustavuus sekä jatko-opintoväylien avartaminen.

Opetusministeriön toiminta- ja taoussuunnitelmassa vuosille 1995-1998 arvioitiin, että lukiokoulutuksen määrällisen sääntelyn purkaminen johtaa todennäköisesti lukiokoulutuksen laajentumiseen noin 60 %:iin ikäluokasta; tähän mennessä se on ollut 53 %. Arvio saattoi olla alimitoitettu. Todettakoon, että maan ruotsinkielisen väestön osalta lukiokoulutus on ulottunut jo 80 %:iin

ikäluokasta. Kun samanaikaisesti ammatillista koulutusta ollaan kehittämässä peräkkäisen koulutusjärjestelmän suuntaan, jolloin yhä useammat nuoret suuntaavat suoraan opistoasteeseen koulutukseen, merkitsee tämä sitä, että lukiosta on entistä selvemmin tulossa toisen asteen valtakoulu. Lähestymme yhä enemmän sitä tilannetta, että yleissivistävä koulutus Suomessa muodostuu pääsääntöisesti 12 vuoden mittaiseksi; näinhän jo vuosikymmeniä sitten ounasteltiin (Numminen 1994, 30).

### **Koulutuspoliittiset vaikuttajat haastattelututkimuksessa**

**A**loittaessani koulutuspoliittista tutkimusta tutkimuskohde oli selvä eli lukiokoulutus ja toinen aste. Tutkimusmetodin valinta oli huomattavasti vaikeampaa, sillä asiakirjat ja muut kirjalliset lähteet 1960-luvun puolivälistä alkaen antavat varsin selkeän kuvan toisen asteen kehityksestä ja sen ongelmista. Kuitenkin työhistoriani sekä rehtorina että opetusministeriön virkamiehenä lisäsi haluani lähestyä ongelmaa myös taustavaikuttajien kautta.

Tutkimukseni koulutuspoliittinen taustan määrittely lähtee 1970-luvulta tullen aina 2000-luvulle. Tutkimusmateriaali muodostuu koulutuspoliittisten vaikuttajien haastatteluista ja muusta kirjallisesta tutkimusaineistosta. Tutkimuskohteena on toinen aste (nuorisoaste), jota on kokonaisuutena tutkittu varsin vähän Suomessa. Tutkimuksessa määrittelen toisen asteen siten, että se muodostuu sekä lukiokoulutuksesta että ammatillisesta koulutuksesta.

Lähtökohtana tieteellisessä tutkimuksessa tulisi olla se, että tutkimuskohteen valintaa ei saa määrätä mittaamisen

---

# *Yleissivistävä koulutus Suomessa muodostuu pää- sääntöisesti 12 vuoden mittaiseksi.*

---

helppous, vaan ensisijaisesti ilmiöiden tärkeys. (Rauhala, 1978) Näiden ajatusten ohjaamana uskalsin lähteä hakemaan vastausta kysymykseen keskiasteen - toisen asteen - tai kuten ajanhenkeen sopii - nuorisoasteen kehityksestä koulutuspoliittisten vaikuttajien näkemysten kautta eli haastattelututkimuksen myötä.

Muistitiedon ja muistelun avulla voidaan historiallista ilmiötä tutkia sekä läheltä että sisältäpäin ja näin saada niiden kehitystä koskevaa arvokasta tietoa (Kirkinen 1987, 17). Historian tapahtumien sekä niihin liittyvien kokemusten muistelussa on kyse siitä, että palauteetaan mieleen tapahtumia, tulkintaa ja selitetään tapahtuneita ja samalla annetaan niille uusia merkityksiä.

Tutkimushenkilön ilmaisulle antama merkitys eksplikoituu fenomenografisessa tutkimuksessa juuri tutkijan kautta. Hänen teoreettinen perehtyneisyytensä tutkimusaiheeseen ja käsitykset tutkitta-

vasta ilmiöstä vaikuttavat merkitysten tulkintaan. Tutkija pystyy syventämään asiantuntemustaan ja tutkimuspotentiaaliaan tutkittavan ilmaisuiden kautta. Edellä mainittu intersubjektiivisuus on laadullisen tutkimuksen olennainen piirre (Ahonen 1994, 123-125).

### Alustavaa analyysia tehdystä haastattelututkimuksesta

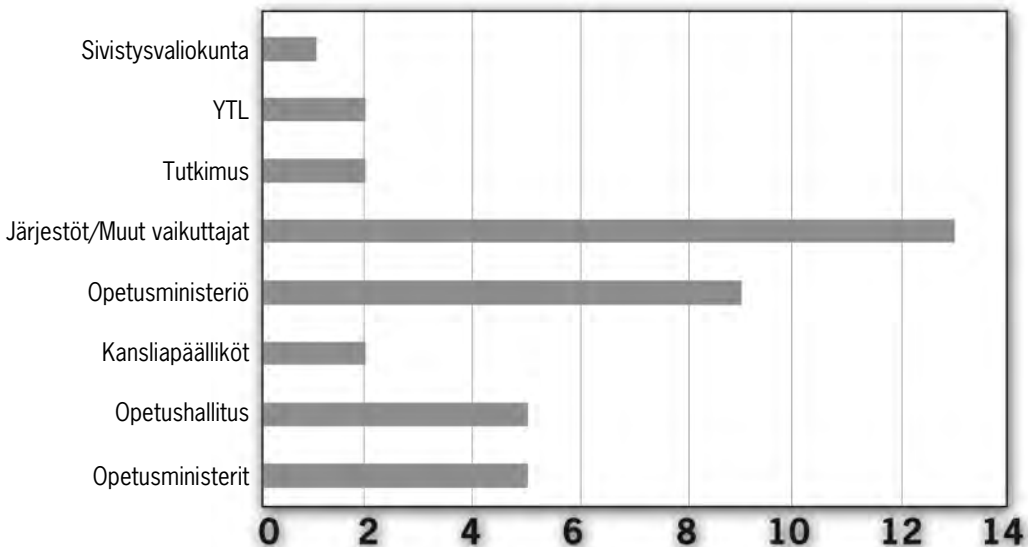
**K**oulutuspoliittisen tutkimuksen tarkoitus on selvittää toisen asteen kehitystä ja siinä mukana oleiden koulutuspoliittisten vaikuttajien kuvaa tapahtuneesta kehityksestä, kehityksen tasa-arvoisuudesta sekä yleissivistyksen merkityksestä toisella asteella. Teemahaastatteluja tuli kaikkiaan 39 kappaletta, mistä muodostui mittava ja ainutlaatuinen tutkimusaineisto. Suuri haastateltavien joukko jakaantui tasaisesti koko tutkimusajanjaksolle eli 1970-luvulta 2000-luvulle. Heidän yhteinen nimittäjänsä on toinen aste ja ylioppilastutkinto. He ovat jossain uransa vaiheessa olleet mukana joko kehittämässä tois-

ta astetta tai mukana lukiokoulutuksen tai ylioppilastutkinnon uudistamisessa. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina, joiden rungon muodosti etukäteen laadittu kaavake.

Haastateltavat muodostivat joukko- na heterogeenisen tutkimusryhmän, jonka piirissä oli sekä jo eläkkeelle jääneitä että aktiivisia työurallaan olevia vaikuttajia. Eläkkeelle jääneet toimijat seurasivat edelleen aktiivisesti kansallista koulutuspolitiikkaa ja osa myös jatkoi koulutuspoliittista vaikuttamista, joten teemakysymysten käsitteistö ei tuottanut haastateltaville vaikeuksia. Haastateltavat olivat aktiivisia ja osa toimitti kirjallisuutta ja artikkeleita tutkimuksen teki- jälle. Tutkijan kannalta mielenkiintoisen haastatteluryhmän muodostivat ne muutamat koulutuspoliittiset vaikuttajat, joiden työuraa oli alkanut aina jo 1970-luvulla suomalaisen koulutuspolitiikan parissa.

Haastattelukysymysten alustavassa analysoinnissa on tullut esiin muutama

Taulukko 1. 39 Haastatellun koulutuspoliittisen vaikuttajan taustaorganisaatiot.





varsin mielenkiintoinen seikka. Kysyttäessä toisen asteen kehittämistä 2000-luvulla lähes kaikki vastaajat korostivat toisen asteen yhteistyön merkitystä, mutta myös 1980-luvun nuorisokouluajatus nostettiin esille yhtenä tulevaisuuden ratkaisuna. Alustavassa analyysissä nousi esiin mm. se, että työtaustan laajuus ja monipuolisuus laajensi myös vastaajan ratkaisunäkemyksiä toisen asteen tulevaisuuden suhteen. Koulutuspoliittisten vastaajien koulutus- ja työtausta näkyy selvästi, kun kysyttiin yleissivistyksen määritelmää. Tällöin nousivat esiin käsitteet yleissivistys ja ammatillinen sivistys. Koulupoliittikkaan 1990-luvulla liitetty uusliberalismi jakoi koulutuspoliittiset vastaajat selvästi kahteen eri ryhmään.

Koulutuspoliittisia vaikuttajia pyydettiin myös haastattelun aikana määrittelemään omin sanoin se, mistä lukio-koulutuksen yleissivistys muodostuu. Alustavassa analyysissä voidaan todeta, että yleissivistyksestä haastateltavien antamat määritelmät poikkesivat toisistaan sekä sisällöltään että laajuudeltaan erittäin paljon. Lähes kaikki olivat sitä mieltä, ettei ylioppilastutkinto ole lukiokoulutuksen yleissivistyksen mitta, vaikka se koetaan lukion päättötutkintona. Pieni osa vastaajista arvioi, että toisen kotimaisen kielen vapaaehtoisuus ylioppilastutkinnossa kevästä 2005 alkaen heikentää lukion antamaa yleissivistystä. Muutamat vastaajat korostivat myös ylioppilastutkinnon suurempaa koemäärää yleissivistyksen kasvattajina. Molemmat näkökulmat saavat tukea vuoden 1993 humanistis-yhteiskuntatieteellisen yleissivistyksen komitean mietinnössä.

Alustavan analyysin myötä lukion antama yleissivistys voidaan jakaa kolmeen osaan: 1) matemaattis-luonnontie-

teelliset aineet, 2) kaikki lukion päättötodistukseen tarvittavat 75 kurssia tai suurempi kurssimäärä muodostavat yleissivistyksen pohjan ja 3) lukiossa suoritettavat kurssit sekä siellä saatavat muut opiskelussa ja yhteiskunnassa toimimiseen tarvittavat valmiudet. Useat haastateltavista korostivat historian ymmärtämisen tajuja osana sivistystä lähes Snellmanin hengessä.

Alla on kahden eri sukupuolta olevan vaikuttajan näkemys lukion yleissivistyksestä. Molemmat vastaukset rakentuvat oppiaineiden lisäksi muun osaamisen ja elämänhallinnan varaan, joita myös toisen asteen koulutuksen tulisi tuottaa:

1. ”Sanoisin, että se on aikataavalla laajempaa kuin nippelitieto....Mä sanoisin näin, että se tuollaisia laajempia kokonaisuuksia sitten jäsenennyä. Ajattelisin, että se on eurooppalaisen historian ja kulttuurin arvo maailman kautta. Humanistinen perussivistys...kielitaito on yksi osa-alue. Mä pidän itse hyvin tärkeänä matematis-luonnontieteellistä sivistystä ympäristökysymyksiä maapallon kestävän kehityksen ja tulevaisuuden ymmärtämistä. Sitten kolmantena alueena pidän sitten tätä yhteiskunnan toiminnan ja kansalaisen vastuun ....kansalaistaitojen, jota tiettyjen oppiaineiden kautta rakennetaan. Tärkeänä pidän myös persoonallisuuden kehityksen ja sitten tällöisen kansalaisena kuin yhteiskunnan jäsenenä perheenjäsenenä ja työelämässä toimimisen kannalta. Pidän tärkeänä ihmisen mielen ja henkisen kasvun, oppimiseen ja myös taide ja kulttuurin ....taideaineiden ja kädentaitojen ymmärtämistä.”

2. ”Tuota yleissivistys ole siitä kiinni kirjoitetaanko toinen kotimainen kieli vai ei. Yleissivistuksen kriteeriksi ei voida asettaa kielivalikoimaa. Ensinnäkin..... mitä kouluja ja kurssitarjontaa on, sillä ei ole mitään tekemistä yleissivistuksen määritelmän kanssa. Minusta se on enemmänkin henkisen valmiuden tilaa. Suhtautumista eri elämän alueisiin.

Tietenkin tällainen laaja-alaisuus on yksi kriteeri, joka tarkoittaa sitä, että on jonkinmoinen käsitys, missä me elämme ja mistä me olemme tulleet. Eli että on ollut aikakausi ennen Nokian kännykkää. Ja Nokian kännykän syntymiseen on vaadittu tuollainen 900 vuotta. Elämme tällaisen länsimaisen sivistyksen piirissä, niin yleissivistykseen kuuluu erilaisten ajattelutapojen ja historiallisten ajattelu-prosessien synnyn jälkien tunnistaminen.”

## Yhteenveto

**K**oulutuspoliittista tutkimusta toisen asteen osalta on Suomessa tehty varsin vähän. Koulutuspolitiikan muutokset ovat hitaita, kun tarkastellaan esimerkiksi peruskoulun kehitystä kohti yhtenäistä perusopetusta. Peruskoulun tuleminen osaksi suomalaista koulutusjärjestelmää toi tasa-arvo keskustelun keskiasteelle heti peruskoulun toteuttamisen myötä. Vastausta kysymykseen on haettu keskiasteen ja toisen asteen uudistamisella. Muutokset ovat olleet hitaita varsinkin lukiokoulutuksen kohdalla. Useat haastatellut vaikuttajat kuvasivat ylioppilastutkinnon uudistamista hitaaksi ja totesivat sen ohjaavan koko toisen asteen kehittämistä.

Lukion tehtävä on antaa opiskelijoille jatkokoulutusvalmiuksien rinnalla myös yleissivistävää koulutusta. Lukiosivistys on perinteisesti ymmärretty arvona sinänsä, laaja-alaisena henkilökohtaisen kasvun prosessina. Toisen asteen yhteistyötä korostavan lainsäädännön myötä vuonna 1992 lukiokoulujen ja ammatilliset oppilaitosten tuli tehdä yhteistyötä. Tämä vaatimus vaikutti myös molempien koulujen kurssitarjontaa ja korosti omiaan lukio-opintojen yleissivistävää luonnetta. Oletettavasti se vaikutti myös yleissivistyksen vaatimukseen kasvuun ammattikoulujen omassa opintotarjonnassa 1990-luvulla.

Koulutuspoliittisen tutkimukseni on tarkoitus valottaa sitä, mitä valtakunnan tason koulutuspoliittisten vaikuttajien mielestä Suomessa toisella asteella tapahtui tutkimusajanjakson aikana ja mihin muutoksilla pyrittiin. Kukin haastateltava on yksilönä ollut mielenkiintoinen ja kiinnostava koulutuspolitiikan toimija. Lähes kaikki haastateltavista pystyivät määrittelemään sen, miten toisen asteen koulutusta tulee kehittää 2000-luvulla.

Teemahaastatteluiden tekeminen oli antoisa kokemus, koska omasta taustastani löytyy sekä rehtorius että opettajakokemusta lukioista ja ammatillisesta oppilaitoksesta. Haastatteluiden kautta kuvani suomalaisesta koulutuspolitiikasta on syventynyt. Tarkoituksena on vuoden 2006 aikana aloittaa varsinainen laaja haastattelumateriaalin analysointi ja kirjoittaa sitä vähitellen auki.

## Lähteet

---

Ahonen, S. 1994. Fennomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjäläinen, S. Ahonen, E. Syrjänen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapa. Helsinki: Kirjayhtymä.

Harva, U. 1980. Yleissivistyksen historiasta ja elinikäisestä kasvatuksesta. Teoksessa K. Huuhka, A. Alanen, O. Alkio, A. Oksanen & P. Yrjölä (toim.) Yleissivistys kasvatuksen tavoitteena. Vapaa sivistystyön XXIII vuosikirja. Helsinki: WSOY, 9-41.

Harva, U. 1983. Inhimillinen ihminen. Homo Humanus. Helsinki: WSOY.

Hirst, P. H. 1974. Knowledge and the curriculum. A collection of philosophical papers. London: Routledge & Kegan.

Humanismin paluu tulevaisuuteen. Humanistis-yhteiskuntatieteellinen yleissivistyksen komiteamietintö 1993:31. Valtion painatuskeskus: Helsinki.

Kirkinen, H. 1987. Historian rakenteet ja voimat. Helsinki: Kirjayhtymä.

Koulutusrakennekomitean mietintö. Komiteamietintö 1969. Valtion painatuskeskus: Helsinki.

Lukiokomitean mietintö. Komiteamietintö 1970: A 11. Valtion painatuskeskus: Helsinki.

Niiniluoto, I. 1994. Sivistys ja arvot. Teoksessa L. Lehtisalo (toim.): Sivistys 2017, 45-66.

Numminen, J. 1994. Koulutuspolitiikan vaihtoehdot. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Oksanen, A. 1980. Yleissivistyksen ongelma. Teoksessa K. Huuhka, A. Alanen, O. Alkio, A. Oksanen & P. Yrjölä (toim.) Yleissivistys kasvatuksen tavoitteena. Vapaa sivistystyön XXIII vuosikirja. Helsinki: WSOY, 41-50.

Rauhala, L. 1978. Humanistinen psykologia - mitä se voisi olla? Kanava 8, 488-491.

Snellman, J. V. 1982/1845. Saima No 14/3.4.1845. Kansakoulun tarkoitus. Sivistys ja yhteishenki. Teoksessa J. V. Snellman (toim.) Teokset III. Kuopion kausi. Jyväskylä: Gummerus, 119.

Snellman, J. V. 1982/1846. Saima No 51/31.12.1846. Sivistys ja yhteishenki. Teoksessa J. V. Snellman (toim.) Teokset III. Kuopion kausi. Jyväskylä: Gummerus, 183-193.

Snellman, J. V. 1982/1859. Litteraturbkad 3/1859. Maamme ala-alleiskouluista. Sivistys ja yhteishenki. Teoksessa J. V. Snellman (toim.) Teokset IV. Professori ja valtiomies. Jyväskylä: Gummerus, 101-105.

Snellman, J. V. 1982/1859. Litteratusblad 4/1859. Suomalaiset oppikoulut. Sivistys ja yhteishenki. Teoksessa J. V. Snellman (toim.) Teokset IV. Professori ja valtiomies. Jyväskylä: Gummerus, 105-117.

Väljjarvi, J. 1989. Mitä yleissivistyksellä tarkoitetaan? Tiedepolitiikka 2, 3-8.

