

Jan Löfström

Millainen historian opetus tukisi ymmärrystä historian käytöstä paremmin?

Historian käyttö on saanut 2010-luvulla lisää näkyvyyttä suomalaisissa perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmissa. Esimerkiksi vuoden 2015 lukion opetussuunnitelman perusteissa todetaan historian opetuksesta:

Erityisenä tarkastelun kohteena ovat menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden väliset riippuvuussuhteet sekä historian tiedon tulkinnallisuus ja sen käyttö yhteiskunnassa. [...] Historian opetuksen tavoitteena on, että opiskelija [...] osaa käyttää historiallista tietoa perustellun mielipiteen muodostamisessa ja arvioida kriittisesti historian käyttöä yhteiskunnallisen vaikuttamisen keinona sekä muissa yhteyksissä. [...] Kurssin arviointi perustuu [...] opiskelijan kykyyn soveltaa opitua käytännössä, kuten taitoon käyttää historiallista tietoa perustellun mielipiteen muodostamisen välineenä ja valmiuksiin arvioida kriittisesti historian tulkintoja ja käyttöä.¹

Vuoden 2019 lukion opetussuunnitelman perusteissa kuvaus on paljolti sama, mutta uutuutena on viittaus historian poliittiseen käyttöön: ”Historian opiskelu auttaa opiskelijaa tulemaan tietoiseksi historian yhteiskunnallisesta ja poliittisesta

käytöstä sekä tulkitsemaan ja arvioimaan sitä.”² Nyt voimassa olevissa vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa yläkoulun historian opetuksen tavoite on muun muassa ohjata opiskelijaa selittämään miksi historiallista tietoa voidaan tulkita ja käyttää eri tavoin eri tilanteissa, käyttämään historian lähteitä, muodostamaan perusteltu tulkintansa niiden pohjalta, ja arvioimaan tulevaisuuden vaihtoehtoja historiatietämyksensä avulla.³

Historian käytöstä puhutaan siis opetussuunnitelmissa kahdessa merkityksessä: opiskelija käyttää historian tietoa itse (mielipiteen muodostus, tulevaisuuden vaihtoehtojen arviointi) tai hän analysoi historian käyttöä yhteiskunnassa. Edellisen lajin historian käyttö on ollut opetussuunnitelmissa jo vuosina 1994 (opiskelija käyttää opetuksen antamia aineksia ”oman persoonallisuutensa ja oman elämäkatsomuksensa ja maailmankuvansa rakentamiseen”), 2003 (historia luo mahdollisuuksia käsitellä tulevaisuutta ja arvioida tulevaisuuden mahdollisuuksia) ja 2004 (taito käyttää historiaa tulevaisuuden vaihtoehtojen arviointiin).⁴ Sen sijaan yhteiskunnassa harjoitetun historian käytön analysointi on kirjattu historian opetuksen tavoitteisiin ja osaamisen arvioitaviin osa-alueisiin vasta 2010-luvulla. Lukion opetussuunnitelman kohdassa historian

1. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Opetushallitus 2015, 170–171.

2. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*. Opetushallitus 2019, 282.

3. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus 2015, 416.

4. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994*. Opetushallitus 1994, 98. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003*. Opetushallitus 2003, 176. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Opetushallitus 2004, 224.

osaamisen arviointi tosin kirjoitetaan edelleen vain lyhyesti muun muassa taidosta arvioida historian tiedon käyttöä kriittisesti.⁵ Perusopetuksessa päättöarvioinnin kriteerit määrittävät asian tarkemmin. Kun esimerkiksi tavoite on ”ohjata oppilasta selittämään, miksi historiallista tietoa voidaan tulkita ja käyttää eri tavoin eri tilanteissa ja arvioimaan kriittisesti tulkintojen luotettavuutta”, oppilas osaa arvosanan 9 tasolla selittää, miten historiatietoa käytetään johonkin tarkoitukseen ja lähteiden tulkitsijan tausta voi vaikuttaa tulkinnan luotettavuuteen. Arvosanan 7 tasolla oppilas puolestaan ”kuvaa miten historiatietoa käytetään johonkin tarkoitukseen, ja antaa esimerkkejä tulkintoihin sisältyvästä puolueellisuudesta.”⁶ Sana puolueellisuus luo helposti käsityksen, että historian käyttö olisi aina vain ”väärinkäyttöä”, mutta sanavalinnan taustalla lieenee ajatus, että kyseisellä osaamistasolla edellytetään vasta taitoa havaita ilmeisen väritynyttä historian käyttöä.

Opetussuunnitelmissa opetuksen sisällön kuvauksissa ei ole viittauksia historian yhteiskunnalliseen käyttöön. Vuoden 2015 lukion opetussuunnitelmassa historian kurssilla Kansainväliset suhteet eräs sisältöalue on kansainvälisen politiikan perusteet ja sen osana historian käyttö politiikan välineenä.⁷ Tämä on uusimmassa opetussuunnitelmassa siirretty sisällöistä opetuksen tavoitteeksi (”opiskelija osaa eritellä ja arvioida historian käyttöä politiikan välineenä”).⁸ Myös muutamissa muissa kohdin historian käyttö mainitaan kurssien tavoitteissa mutta ei sisällöissä.⁹ Se ei ole välttämättä ongelma, mutta on havaittu, että historian opettajat suuntaavat opetuksensa usein enemmän kurssien sisältöä kuin tavoitteita ajatellen.¹⁰ Jotta historian käyttö saisi opetuksessa varmemmin huomiota, se olisi näin ollen hyvä mainita opetuksen sisällöissä tavoitteiden ohella. Hankaluutena on, mihin kurseihin se

sijoitettaisiin – sehän kuuluisi jokaiseen. Edellä mainitussa vuoden 2015 lukion opetussuunnitelman ratkaisussa ajateltiin, että historian käyttöä politiikan välineenä olisi luontevaa tarkastella erityisesti, mutta ei suinkaan pelkästään tuon tietyn kurssin yhteydessä.¹¹

Opetussuunnitelma ei ole yhtä kuin mitä historian tunnilla tapahtuu, eikä historian opetus ole ainoa nuorten historian tietojen ja historian taitojen lähde. Opetussuunnitelmatekstejä katsoessa vaikuttaa kuitenkin siltä, että historian käytön osalta niissä jää puuttumaan jotakin tärkeää – mitä?¹²

Nuoret historian moraalisen ja poliittisen käytön mahdollisuudesta

Jukka Rantala ja Anna Veijola tutkivat taannoin suomalaisnuorten näkemyksiä siitä, miten historiaa voisi tai tulisi käyttää argumenttien tukena tuolloin ajankohtaisessa turvapaikanhakijakeskustelussa. He tarkastelivat nuorten vastauksissa ilmenevää nuorten omaa historian käyttöä sekä nuorten taitoa tunnistaa mediakeskustelussa esiintyvää erityyppistä historian käyttöä. Tutkijat havaitsivat suuria eroja siinä, miten nuoret tunnistivat historian käyttöä ja yhdistelivät eri ajallisia tasoja pohdinnoissaan ja kykenivät perustelemaan historian tiedon relevanssia ajankohtaisen aiheen käsittelylle. Kirjoittajat esittivät tutkimustulostaan pohtiessaan retorisen kysymyksen, kiinnitetäänkö historian opetuksessa riittävästi huomiota ”tapoihin, joilla menneisyyttä käytetään yhteiskunnassamme”.¹³

Rantalan ja Veijolan tutkimuksessa lähes 90 prosenttia opiskelijoista tulkitsi heille annetussa media-aineistossa historiaa käytettävän ”poliittis-pedagogisesti” niin, että historialla perustellaan erilaisia kantoja ja nykyhetken ratkaisuja.¹⁴ Myös eräissä muissa tutkimuksissa suomalaiset nuoret näyttävät tiedostaneen hyvin historian käytön

5. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 283.

6. Perusopetuksen päättöarvioinnin kriteerit. Opetushallitus 2020, 251.

7. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 172.

8. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 285.

9. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019, 286, 288.

10. Jukka Rantala, Mikko Puustinen, Amna Khawaja, Marko van den Berg & Najat Ouakrim-Soivio, *Näinkö historiaa opitaan?* Gaudeamus 2020, 175–185.

11. Väite perustuu omakohtaiseen muistikuvaan opetussuunnitelman laatimisprosessista.

12. Esitetyt huomiot ovat myös opetussuunnitelmien laatimiseen osallistuneen itsekritiisiä pohdintoja.

13. Anna Veijola & Jukka Rantala, Nuorten näkemyksiä historian käytöstä ja merkityksestä. *Historiallinen Aikakauskirja* 116:3 (2018), 309.

14. Veijola & Rantala 2018, 303, 305.

potentiaalilla, joita voi luonnehtia historian moraaliseksi ja poliittiseksi käytöksi.

Vuonna 1995 tehdystä eurooppalaisesta *Youth and History* -tutkimuksessa suomalaiset 14-vuotiaat nuoret liittyivät historiaan vahvasti sen merkityksen, että historia on opettavaisia tarinoita hyvästä ja pahasta.¹⁵ Saman tuloksen sai Johanna Hakkari vuonna 2003 laajaan kyselyaineistoon perustuvassa pro gradu -tutkielmassaan.¹⁶ Myös uudemmissa suomalaisissa ja ruotsalaisissa tutkimuksissa on havaittu, että historiassa oppilaita kiinnostavat etenkin kysymykset, joissa on jokin eettinen ulottuvuus.¹⁷ Vetenskapsrådetin *History in moral encounters* -hankeessa on muun muassa tehty tutkimus 15-vuotiaille nuorille Suomessa ja Ruotsissa ja kysytty, voiko historian tiedon avulla ratkaista, mikä olisi ollut moraalisesti oikein menneisyydessä, ja pitääkö historian oppitunnilla pohtia moraalisia kysymyksiä. Ensimmäiseen kysymykseen vastasi myöntävästi 74% nuorista kummassakin maassa, toiseen vastasi myöntävästi Suomessa 63% ja Ruotsissa 78% nuorista.¹⁸ Vastaajien kuva historian tiedon ja moraaliväitteiden luonteesta näyttäytyy heidän perusteluissaan joskus hämäränä.¹⁹ Se ei ole yllättävää: historian moraalisten dilemma käsittely on vaativaa. Opettajia onkin kannustettu avaamaan oppilaille sekä historian tiedon että moraaliarviointien luonnetta.²⁰ Erityisesti jälkimmäinen asettaa historian opettajille uusia haasteita, joihin heidän peruskoulutuksensa ei anna yleensä tukea. Edellä mainitussa tutkimustuloksessa on silti ehkä kiinnostavinta se, että niin

monet nuoret katsovat, että historian tietoa voidaan käyttää ja tulee käyttää moraaliarviointien tekemiseen tai moraalikysymysten pohdintaan. Yllä mainitussa turvapaikkateemaan liittyvässä tutkimuksessa tosin ei havaittu historian moraalista käyttöä suomalaislukiolaisten pohdintoissa, mutta aineistosta esitetyissä lainauksissa on kyllä moraaliarvioita, jotka ilmeisesti siinä analyysihetkessä eivät vain koodautuneet historian moraaliseksi käytöksi.²¹

Ajatus historian poliittisesta käytöstä näyttää myös olevan nuorille helppo tavoittaa. Kun lukiolaisia vuosina 2008–2009 haastateltiin historiallisten anteeksipyyntöjen syistä ja vaikutuksista, he esittivät motiiveja, kuten valtiojohtajien pyrkimys hankkia liittolaisia, edistää kauppasuhteita ja luoda omalle maalle positiivinen imago maailmalla. Näitä selityksiä osattiin kehitellä ja perustella spontaanisti ja sujuvasti. Melko helposti osattiin myös rakentaa tulkinta, että anteeksipyyntöillä halutaan kasvattaa kansalaisia ihmisoikeuksien kunnioittamiseen. Nuorten oli kuitenkin vaikea tavoittaa ja ottaa vakavasti ajatus, että historialliset anteeksipyyntöt voisivat liittyä yhteisöjen ylisukupolvisiin surun, häpeän ja syyllisyyden kokemuksiin. Poliittisten, usein kyynisten motiivien hallitsevuus ja historian yksilö- ja ryhmäkohtaisten koettujen merkitysten lähes olematon näkyvyys lukiolaisten keskusteluissa kertoo historian käyttöä koskevan ymmärryksen sokeasta pisteestä, eli historian käytöstä oman elämän ja kokemusten jäsentämisen ja orientoitumisen tukena. Se on ehkä paradoksa-

15. Sirkka Ahonen, Historical consciousness of Finnish adolescents. Teoksessa Magne Angvik & Bodo von Borries (toim.) *Youth and history. A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents. Volume A.* Körber-Stiftung 1997, 258. Magne Angvik & Bodo von Borries (toim.) *Youth and history. A comparative European survey on historical consciousness and political attitudes among adolescents. Volume B.* Körber-Stiftung 1997, 26–27.
16. Johanna Hakkari, Suomalaisten nuorten historiakulttuuri. Historian kohtaaminen ja käyttö 8-luokkalaisten nuorten arkipäivän elämässä. Suomen historian pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto 2005, 31–34.
17. Niklas Ammert, *History as knowledge. Ethical values and meaning in encounters with history.* Peter Lang 2015. Rantala et al. 2020, 43.
18. Jan Löfström, Niklas Ammert, Silvia Edling & Heather Sharp, Can and should history give ethical guidance? Swedish and Finnish Grade 9 students on moral judgment-making in history. *Norddidactica* 10:4 (2020), 106–107. Kyselyyn osallistui Suomessa 156 ja Ruotsissa 189 oppilasta, mutta tässä mainittuihin kysymyksiin vastanneita oli Suomessa 135 ja Ruotsissa 156 oppilasta.
19. Mia Silver-Kuhalampi, Jan Löfström & Liisa Myyry, Moraali ja näkökulmanotto historian opetuksessa nuorten vastauksissa. *Psykologia* 56:1 (2021), 44–45.
20. Andrea Milligan, Lindsey Gibson & Carla Peck, Enriching ethical judgments in history education. *Theory and Research in Social Education* 48:3 (2018), 449–479. Silvia Edling, Heather Sharp, Jan Löfström & Niklas Ammert, Why is ethics important in history education? A dialogue between the various ways of understanding the relationship between ethics and historical consciousness. *Ethics and Education* 15:3 (2020), 336–354. Rantala et al. 2020, 178–179.
21. Veijola & Rantala 2018, 304; vrt. aineistolainaukset Jukka Rantala & Anna Veijola, Suomalaisnuorten näkemykset turvapaikanhakijakeskustelussa esitettyihin historiallisiin rinnastuksiin. *Yhteiskuntapolitiikka* 83:2 (2018), 153–154.

lista edellä sanottuja historian moraalista käyttöä koskevia havaintoja ajatellen.²²

Historian hämärä merkityksellisyys

Edellä mainitussa *Youth and History* -tutkimuksessa nuorilta siis kysyttiin historialle annetuista merkityksistä. Yhtenä vastausvaihtoehtona oli, että historia on työkalu omaan elämänhallintaan. Tämä vaihtoehto sai Suomessa laimeasti kannatusta. Sama tulos saatiin Hakkarin tutkimuksessa.²³ Vaihtoehto ”historia on taustaa nykyelämälle ja -ongelmille” sai näissä tutkimuksissa puolestaan vahvasti kannatusta. Näyttää siltä, että nuoret tavoittivat, ainakin pinnallisesti, ajatuksen historian yhteiskunnallisesta käytöstä mutta eivät sitä, että historian avulla voisi reflektoida omaa elämää ja orientoitua siinä. Vuonna 2011 tehdyssä tutkimuksessa peruskoulun 9.-luokkalaisten eivät pitäneet historiaa hyödyllisenä eivätkä liioin hyödyttömänä oppiaineena.²⁴ Tuoreessa historian opetuksen tilaa luotaavassa tutkimuksessa on myös todettu, että oppilaat eivät yleensä pidä historiaa oman tulevaisuutensa kannalta kovin hyödyllisenä aineena.²⁵

Historialla on ollut ja osin on edelleen suuri merkitys ihmisten identiteetille ja itseymmärrykselle. Historian opetuksen tavoitteissa se on liittynyt etenkin kansallisten identiteettien rakentamiseen ja uusintamiseen. Nykyisissä opetus suunnitelmissa Suomessa tämä ei ole opetuksen eksplisiittinen tavoite, vaan tavoite on tukea nuoren omaa ainutkertaista identiteettityötä.²⁶ Opetussuunnitelmissa puhutaan kuitenkin historian opetuksen tuesta nuorten identiteetin rakentumiselle ja tulevaisuuden suunnittelulle hyvin yleisellä tasolla. Siellä ei itse asiassa ohjata opettajaa

kysymään opiskelijalta, mitä merkityksiä opiskelija antaa historialle, mitä hän kokee itselleen merkitykselliseksi historiassa ja millä tavoin.

Suomalaisilla ja ruotsalaisilla historian opetus suunnitelmilla on kiinnostava ero: Ruotsissa historian käyttö (*historiebruk, använda historia*), on ollut historiassa hyvin keskeinen käsite ja painopistealue peruskoulun historian kansallisissa kokeissa.²⁷ Opetussuunnitelmissa, kuten vuoden 2011 peruskoulun opetus suunnitelmassa, sitä on käsitelty oppilaan omakohtaiseen reflektioon viitaten:

Opetus auttaa oppilaita kehittämään ymmärrystään siitä, miten historiallisia kertomuksia käytetään yhteiskunnassa ja arkielämässä. Oppilaat saavat sitä tietä näkökulmia omaan ja toisten identiteetteihin, arvostuksiin ja käsitteisiin. [Oppilas] reflektoi omaa ja toisten historian käyttöä eri yhteyksissä ja erilaisista näkökulmista. [...] Keskeisiä sisältöjä historian käytön ja historian käsitteiden osalta [ovat] miten historiaa voidaan käyttää luomaan tai vahvistamaan yhteisöjä esimerkiksi perheessä, järjestöelämässä, organisaatioissa ja yrityksissä; luomaan tai vahvistamaan kansallisia identiteettejä [...].²⁸

Erikseen julkaistussa tukimateriaalissa avattiin historian käyttöä edelleen:

Historia voi olla sekä yksityisille ihmisille että ryhmille väline ilmaista, mitä he haluavat olla ja mitä he haluavat tehdä kertomalla menneisyydestä. Historiaa voidaan käyttää luomaan perheen yhteenkuuluvuutta tai identiteettejä

22. Jan Löfström, Political good-will, moral lessons, historical justice? Upper secondary school students on the motives and effects of historical apologies. Teoksessa Matilda Keynes, Henrik Åström Elmersjö, Daniel Lindmark & Björn Norlin (toim.) *Historical justice and history education*. Palgrave Macmillan 2021, 405–426; Jan Löfström, Historialliset hyvitukset suomalaisnuorten historiatietoisuudessa. Teoksessa Jan Löfström (toim.) *Voiko historiaa hyvittää? Historiallisten vääryyksien korjaaminen ja anteeksiantaminen*. Gaudeamus 2012, 174–199.

23. Ahonen 1997, 258; Hakkarin 2005, 32–34, 73–74.

24. Najat Ouakrim-Soivio & Jorma Kuusela, *Historian ja yhteiskuntaopin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2011*. Opetushallitus 2012, 43.

25. Rantala et al. 2020, 80.

26. Aleks Marti, Johanna Norppa & Tanja Taivalanti, Läntinen identiteetti, tiedonalakohtaiset taidot vai historian käytön ymmärtäminen? Opetussuunnitelmat historianopetuksen orientaatioiden ristipaineissa. *Kasvatus ja Aika* 14:2 (2020), 82–86. Kuten kirjoittajat toteavat, historian opetuksen sisällöt, etenkin lukiossa, tukevat kuitenkin lähinnä Suomen ja Euroopan historiaan ankkuroituvaa identiteettityötä.

27. Katsauksena ks. Jessica Jarhall, *Historia från kursplan till klassrum. Perspektiv på lärares historieundervisning från Lpo 94 till Lgr11*. Malmö universitet 2020, 28, 44–45

28. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Reviderad 2018. Skolverket 2018, 205, 209.

esimerkiksi luokan, sukupuolen, etnisyyden, sukupolven tai kansallisuuden varaan. Tieto tästä antaa oppilaille mahdollisuuden havaita ja ymmärtää, milloin ja miten historiaa eri yhteyksissä käytetään vaikuttamaan ihmisiin.²⁹

Tutkimushaastatteluissa ruotsalaiset opettajat ovat pohtineet paljon historian käyttöä opetuksessaan, ja ilmeisesti he ovat opettaneet sitä, vaikka se on koettu vaikeaksi.³⁰ Suomen opetussuunnitelmissa historian käyttö on ollut esillä vähemmän. Tutkimuksissa on arvioitu historian opetuksen Suomessa olevan sisältö- eikä taitopainotteista.³¹ Historian käytön tarkastelu kuitenkin edellyttäisi erityisesti jälkimmäistä. Historian opetus on vain yksi nuorten historiasuhdetta rakentavista tekijöistä, mutta on jännittävä kysymys, olisiko edellä mainittu ero Suomen ja Ruotsin välillä taustalla seuraavassa ilmiössä: *History in moral encounters* -tutkimushankkeen kyselyssä oppilaita pyydettiin lukemaan holokaustiin liittyvää tapahtumaa kuvaava teksti, ja kertomaan, mitä kysymyksiä he haluaisivat esittää tekstille. Suomalaisoppilaat esittivät niukasti kysymyksiä ja ne koskivat lähinnä tekstissä kuvatun tapahtumaketjun jatkoa. Ruotsalaisoppilaat esittivät enemmän kysymyksiä, ja ne koskivat myös tapahtuman eri osapuolten tunteita ja ajatuksia sekä pahojen tekojen selittämistä ja niiden herättämiä reaktioita lukijassa.³² Ovatpa taustalla historian opetuksen tai historiadiskurssin kansalliset piirteet tai jokin muu tekijä, ruotsalaisnuorilla oli enemmän uskallusta tai kykyä miettiä tässä tarjottua historiallista sisältöä sen kannalta, mitä tapahtuma kokemuksellisesti merkitsi aikalaisille ja mitä se heissä itsessään synnyttää ajatusten ja – usein ehkä juuri moraalisten – tunteiden tasolla.

Kohti historian käytön ja opetuksen antropologista tulkintaa

Historian opetuksen tavoitteissa on Suomessa alettu painottaa entistä enemmän historiallisen tiedon rakentamisen ja historiallisen päättelyn taitoja. Nämä ovat arvokkaita kansalaistaitoja, koska niiden avulla voidaan arvioida myös historian käyttöä siltä osin, kun kyse on historiaa koskevien väitteiden perusteluista. Niillä on oletettu myös olevan siirtovaikutusta yleisemmin mediakriittisyyteen, mutta se oletus lienee ylimitoitettu.³³ Ymmärrys historian epistemologiasta on kuitenkin tärkeä oppilaiden historiatietoisuuden syventämiselle. Historiatietoisuus on tietoisuutta menneen, nykyisen ja tulevan yhteenkietoutumista, ja sen pohjalta annetaan siis menneisyydelle merkityksiä. Historiatietoisuus on hankala operationalisoida, mutta se on nähty hedelmällisenä käsitteellisenä työvälineenä tutkittaessa muun muassa historian opetusta ja historian käyttöä. On kuitenkin varoitettu, että pyrkimys laatia hienojakoinen hierarkkinen asteikko eri historiatietoisuuksista latistaa ydinajatuksen, jonka mukaan – Kenneth Nordgrenia lainaten – historiatietoisuus on ymmärrys ”siitä, mikä ylittää tiedonalaspesifin käsityksen historisiteetistä (mutta ei ole sitä vastaan); keskiössä on se, miten kohtaamme maailman sosiaalisina olentoina sitä kautta, millainen käsitys menneen, nykyisen ja tulevan keskinäisuuksista meillä on”³⁴

Kenneth Nordgrenin yllä lainatun artikkelin fokuksessa on juuri historian käyttö. Hän argumentoi, että kasvatuksen haaste julkisen historiakulttuurin käsittelemisessä on, miten auttaa opiskelijoita havainnoimaan, analysoimaan ja kohtaamaan omaa ja toisten historian käyttöä ja tajuamaan niissä oleva kommunikatiivinen voima ja miten he itse osallistuvat kommunikointiin, historiakulttuuriin.³⁵ Historiatietoisuuden

29. *Kommentarmaterial till kursplanen i historia*. Skolverket 2011, 8.

30. Mikael Berg, *Historielärares ämnesförståelse. Centrala begrepp i historielärares förståelse av skolämnet historia*. Karlstads universitet 2014, 221, 266–267. Jarhall 2020, 195–196, 224, 260, myös viitteet 554 ja 570.

31. Rantala et al. 2020.

32. Silvia Edling, Niklas Ammert, Jan Löfström & Heather Sharp, *Historical and moral consciousness in education. Learning ethics for democratic citizenship education*. Routledge (ilmestyy huhtikuussa 2022), luku 7.

33. Tästä mm. Mikko Kainulainen, Syvemmälle sokkeloon. Historian opetus, historiallinen ajattelu ja tieteen tutkimus. *Historiallinen Aikakauskirja* 118:3 (2020), 364. Tapausesimerkinä Rikke Peters & Hildegunn Johannesen, What is actually true? Approaches to teaching conspiracy theories and alternative narratives in history lessons. *Acta Didactica Norden* 14:4 (2020), 14–15. Optimistisempänä tulkintana Rantala et al. 2020, 185–186.

34. Kenneth Nordgren, The sidewalk is history book. Reflections on linking historical consciousness to uses of history. *Historical Encounters* 8:1 (2021), 6

35. Nordgren 2021, 9–10; myös Kenneth Nordgren, How do things with history. Use of history as a link between historical consciousness and historical culture. *Theory & Research in Social Education* 44:4 (2016), 485–486.

näkökulmasta historian käyttö on henkilön oman maailmaan orientoitumisen työstämistä, ei vain jotain instrumentaalista toimintaa, jollaisena se historian opetussuunnitelmissa paljolti näyttäytyy. Tässä katsauksessa aikaisemmin esitettyyn kysymykseen, mitä tärkeää historian käyttöön liittyvää opetussuunnitelmateksteistä puuttuu, voidaanakin vastata: opetussuunnitelmissa ei oikeastaan rohkaista opettajaa kysymään opiskelijalta, mitä merkityksiä opiskelija antaa historialle, mitä hän kokee itselleen merkitykselliseksi historiassa ja millä tavoin. Kyseessä on antropologinen katse ”oman kulttuurin todellisuuskäsityksiin ja oman arkielämän käytäntöihin”, mukaan lukien oma historiasuhde.³⁶ Tällaisia kysymyksiä pohtiva opiskelija luultavasti voisi ottaa vakavammin vaikkapa ajatuksen historiaan ankkuroituvista ylisukupolvisista kokemuksista ihmisen toiminnan oikeutettuna käyttövoimana sen sijaan, että ne kuitataan suoraviivaisesti poliittisen manipuloinnin ulkopäin tuottamiksi heijasteiksi (joita ne silti joskus voivat olla).

Viime aikoina historian tiedon opetukseen on eri puheenvuoroissa suositeltu historian narra-

tiivisen luonteen, eettisten näkökulmien ja merkityksellisen ”maailman muistin” näkökulmien painotusta – tietenkin sen rinnalla että opetuksessa paneudutaan myös historiallisen päättelyn taitoihin.³⁷ Näiden suositusten voidaan katsoa merkitsevän juuri antropologisten näkökulmien vahvistumista historian opetuksessa.³⁸ Historian opetuksessa perinteisesti painottunut syiden ja seurausten osoittaminen eli miksi-kysymys saa silloin rinnalleen merkitysten tarkastelun, miten-kysymyksen: miten ihminen ja tässä tapauksessa ennen kaikkea opiskelija tulkitsee ja kokee sosiaalisen maailmansa. Tämän reflektointi oletettavasti syventää ymmärrystä historian yhteiskunnallisesta käytöstä, ja silloin historian opiskelu sekä kasvattaa kansalaiseksi että kehittää henkilön ymmärrystä itsestään ja arvoistaan.

Jan Löfström on historiallis-yhteiskunnallisen kasvatuksen apulaisprofessori Turun yliopistossa ja historian didaktiikan vieraileva professori Linné-yliopistossa.

Sähköposti: jan.lofstrom@utu.fi

36. Jan Löfström & Johanna Hakkari, Kohti antropologista historiandidaktiikkaa. *Historiallinen Aikakauskirja* 101:2 (2003), 326.

37. Marti et al. 2020, 91–92. Veli-Matti Rautio, Lukion historianopetus – keskustelupuheenvuoro. *Historiallinen Aikakauskirja* 117:3 (2019), 232–237.. Mikko Hiljanen, Tarina tarinoiden takana. Historiatietoisuus ja ajassa olemisen taito. *Historiallinen Aikakauskirja* 118:3 (2020), 371–372. Sirkka Ahonen, Metodologinen nationalismi historiatietoisuuden näkökulmasta tarkasteluna. *Historiallinen Aikakauskirja* 118:1 (2020), 82–83.

38. Vrt. Löfström & Hakkari 2003, 318–326.