

KATSAUKSET

Katsaus peruskoulun yhteiskuntatiedolliseen opetukseen 2000-luvun Suomessa: puitteet, tarpeet, kehitysnäkymät

Marko van den Berg & Jan Löfström

Vuoden 2010 aikana on keskusteltu vilkkaasti perusopetuksen tuntijaon uudistamisesta. Asiaa koskeva työryhmän esitys julkistettiin keväällä 2010, ja suurimman huomion kohteeksi siinä nousivat uusiksi oppiaineiksi suunnitellut draama ja etiikka, kielten opetuksen järjestelyt sekä taito- ja taideaineiden opetuksen määrä. Peruskoulun yhteiskuntatiedollisen opetuksen tarpeet eivät sen sijaan esiintyneet julkisessa keskustelussa juuri lainkaan, erikoista kyllä, vaikka 2000-luvun jälkipuoliskollakin lasten ja nuorten kansalaisuuden vahvistamiseksi on laadittu lukuisia päätöksiä, julkilausumia ja politiikkaohjelmia. Kansalaiskasvatus on tietenkin laaja kokonaisuus, ja luomme tässä kirjoituksessa katsauksen vain sen yhteen keskeiseen osa-alueeseen, peruskoulun yhteiskuntatiedolliseen opetukseen. Mitkä ovat sen nykyiset puitteet, minkälaisia tarpeita sen suhteen on, ja millaiset ovat sen tulevaisuuden näkymät?

Puitteet – peruskoulun yhteiskuntatiedollinen opetus eilen ja tänään

Vaikka asiaa ei kenties kovin hyvin julkisuudessa tiedosteta, yhteiskunnallisten aineiden asema suomalaisessa peruskoulussa yleensä ja sen alaluokilla erityisesti on heikko: peruskoulun luokka-asteilla 3–5 yhteiskunnallista opetusta on vain noin neljäsosa siitä määrästä, jota OECD- ja EU-maissa keskimäärin vastaavilla luokka-asteilla tarjotaan (Education at a glance 2007, 370). Alaluokkien kansalaiskasvatuksen tilanne heikentyi olennaisesti 1990-luvulla, kun peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa oppiaineluettelosta poistettiin kansalaistaito. Tosin pieni osa sen sisällöstä sulautettiin aluksi ympäristö- ja luonnontiedon ainekokonaisuuteen, mutta vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden ympäristö- ja luonnontiedon opetuksen tavoitteissa kansalais- ja yhteisötaidoilla on enää hyvin marginaalinen asema (POPS 2004, 168–169). Yhteiskunnallisiin asioihin liittyvän kansalaiskasvatuksellisen aineksen voidaankin sanoa käytännössä kadonneen alakoulujen kaikille yhteisestä opetuksesta. Elämänkatsomustiedon puitteissa käsitellään kyllä juuri kansalaiskasvatuksellisesti keskeisiä aiheita, kuten ihmisoikeuksia ja demokratiaa, mutta tuo opetus tavoittaa vain noin kolme prosenttia oppilaista valtakunnallisesti.

Peruskoulun yläluokilla 7–9 yhteiskuntaopin oppiaineen opetusta on tällä hetkellä (2010) kolme vuosiviikkotuntia. Opetus sijoittuu yleensä yhdeksännelle luokalle, vaikka tuntien jakautuminen luokille 7–9 voidaan periaatteessa tehdä muillakin tavoin. Vuosiviikkotuntien määrä nousi 2001 tuntijakoasetuksessa (valtioneuvoston asetus 1435/2001) kahdesta kolmeen; lisäyksen motiivina oli vahvistaa nuorten taloustietämystä. Periaatteellisesti paljon merkittävämpi yhteiskuntaoppia koskeva muutos perusopetuksessa 2000-luvulla on ollut kuitenkin entisen kaksoisaineen historia ja yhteiskuntaoppi jakaminen 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (kuten myös 2003 lukion opetussuunnitelman perusteissa) kahteen itsenäiseen oppiaineeseen, historiaan sekä yhteiskuntaoppiin. Muutoksen hyötynä voidaan ajatella olleen mahdollisuus profiloida historian ja yhteiskuntaopin

näkökulmien ja sisältöjen eroja aiempaa selvemmin ja siten nostaa erityisesti yhteiskuntaoppi täysiarvoisen oppiaineen asemaan aiemmasta "apuaineen" positioistaan.

Kahden erillisen oppiaineen mallia on kuitenkin myös kritisoitu. Sakari Suutarinen on pelännyt tämänkaltaisen ainejakaisuuden syvenemisen johtavan helposti siihen, että opetuksen tavoitteet asetetaan ensisijaisesti tietosisältöinä, joiden saavuttamista myös oppilasarvioinnissa vain sitten keskitytään mittaamaan (Suutarinen 2007b, 112–115). Keskittymisen tietojen välittämiseen ei ole ollut sinänsä vierasta vanhan kaksoisaineenkaan aikana; yhteiskuntaopin opettajat arvioivat 1999 tehdyssä tutkimuksessa, että yhteiskuntaopissa korostui nimenomaan tietojen opettaminen, kun taas ajattelun taitojen ja kansalaisvaikuttamisen opiskelu ja arvopohdinnat olivat vain hyvin niukasti esillä. Tämä painotus koettiin kaiketi johtuvaksi ulkoisista tekijöistä, kuten oppiaineen perinteestä ja opetussuunnitelmista, sillä opettajat olisivat itsekin mielellään antaneet ajattelun taitojen opiskelulle ja muille viimeksi mainituille asioille opetuksessa huomattavasti enemmän tilaa. Yhteiskuntaopin erottaminen omaksi oppiaineekseen ei välttämättä kahlitse sen opetusta tietopainotteisuuteen enempää kuin ennen, mutta Suutarisen kritiikki on tärkeä muistutus, että yhteiskuntatiedollisessa opetuksessa myös arvo- ja taitotavoitteet ovat keskeisiä ja näitä ei ole mahdollista operationalisoida oppilasarvioinnissa mitattaviksi siten kuin perinteisiä tiedollisia tavoitteita.

Yhteiskuntaopin oppisisällöt ovat Suomessa olleet varsin instituutiopainotteisia. Itse opetusta ei juurikaan ole tutkittu, mutta oppikirjojen sisältöä voidaan käyttää osoittimena siitä, miten opetus koulussa todennäköisesti suuntautuu. Perusopetuksen yhteiskuntaopin oppikirjoja tutkittiin 1990-luvulla, ja tällöin muun muassa todettiin, että kirjoissa oli hyvin niukasti analyttisiä ja kriittisiä elementtejä ja kirjojen tekstit olivat paljolti vain toteavia ja selostavia. Omakohtaiseen kriittiseen yhteiskunnallisten asioiden punnitsemiseen ei juuri rohkaistu, vaan kirjojen tekstit olivat omiaan paremminkin synnyttämään passiivista mukautumista vallitseviin yhteiskunnallisiin rakenteisiin ja instituutioihin. (Ahonen 2000; Virta 2000; Suutarinen 2007b, 64–66.) Yhteiskuntaopilla, kuten koululaitoksella yleisemminkin, on toki myös sosiaalistava tehtävä ja kansalaisten on toki syytä tuntea esimerkiksi eduskunnan ja hallituksen tehtävät, mutta asioiden opettaminen eräänlaisena luettelotietona ei kehitä oppilaisia aktiivista kansalaisuutta. Yhteiskuntaopin oppikirjat niin kuin opetuskin lienevät kyllä kehittyneet 1990-luvun jälkeen enemmän kriittisyyttä ja analyttisyyttä viljelevään suuntaan, mutta asiasta ei ole tutkimustietoa. Omien epäsystemaattisten havaintojen pohjalta arvioimme, että lukion yhteiskuntaopin oppikirjojen sisältö on muuttunut 2000-luvulla enemmän analyttiseksi ja moniperspektiiviseksi, vaikka kuvaileva ja selostava ote on edelleen vahva, sen sijaan peruskoulun oppikirjoissa vastaavaa kehitystä näkyy selvästi vähemmän.

Yhteiskuntaopin instituutiokeskeisyys ja analyttisyyden ja kriittisyyden puute voidaan selittää oppiaineen historiallista taustaa vasten. Yhteiskuntaopin opetus syntyi 1900-luvun alussa juuri sosiaalistamistehtävään, vahvistamaan Suomen valtio-oikeudellista asemaa ja yhteiskunnallista järjestystä kohtaan tunnettua lojaalisuutta kansan parissa. Toisen maailmansodan jälkeen maan sisäpoliittiset jännitteet ja ulkopoliittiset haasteet todennäköisesti myötävaikuttivat siihen, että yhteiskuntaopin opetussuunnitelmissa ei edelleenkään kummemmin avattu kriittisen analyysin "Pandoran lipasta", vaan yhteiskuntajärjestelmästä katsottiin varmimmaksi opettaa ikään kuin neutraalin objektiivisen toteavuuden hengessä. (Arola 2001; Arola 2002; Arola 2003.) Koulun arjessa nähty kiihkeä lyhyt politisoitumiskausi 1970-luvulla vahvisti eräillä tahoilla käsitystä, että kouluopetuksen täytyy välttää kaikkea poliittisuuteen vivahtavaa. Tosin nämä vaatimukset kouluopetuksen poliittisesta neutraliteetista saattoivat olla monesti sokeita omille ideologisille taustasitoumuksilleen.

(Suutarinen 2006.)

Peruskoulun yhteiskuntatiedollinen opetus lepää nykyisellään käytännössä siis yhteiskuntaopin opettajien käsissä. Historiallisista syistä heidän vahvuusalueensa on ollut ensisijassa historian ja toissijaisesti yhteiskuntaopin opetuksessa, historiahan oli entisen kaksoisaineen vahvempi puoli ja kaksoisaineen opettajatkin siten vastaavasti useimmiten historian maistereita. Ammattikunnan piirissä on toki ollut hyvin valmiutta yhteiskuntaopin täydennyskoulutukseen, ja myös Historian ja Yhteiskuntaopin Opettajien Liitto HYOL ry on vuosikymmenten aikana pyrkinyt tarjoamaan tukea yhteiskuntaopin opetukseen. Lisäksi yhteiskuntaopin opetussuunnitelmallisia ratkaisuja on vuosikymmenten aikana mietitty pedagogisessa järjestössä aktiivisesti (Virta 1998). Tosiasia on kuitenkin, että yhteiskuntaopin opettajien pohjaopinnot yhteiskuntatieteissä ovat yleensä olleet vain approbatur- ja cum laude -tasoisia, joten heidän tuntumansa yhteiskuntatieteille ominaisiin näkökulmiin politiikan ja talouden asioissa ei ole ollut aina kovin vahva. Tämä selittänee osaksi, miksi yhteiskuntaopin opettajat eivät ole aina pystyneet tuomaan opetukseen riittävästi sellaisia dynaamisia näkökulmia ja taitopainotteisia elementtejä, joita he siis itsekin olisivat ehkä monesti siihen toivoneet. (Löfström 2001.)

Tarpeet – suomalaisnuorten yhteiskunnallinen orientaatio tutkimusten valossa

Huoli nuorten yhteiskunnallisesta passiivisuudesta on ollut julkisuudessa esillä vuosia. Huoleen onkin syytä: nuorten yhteiskunnallisia asenteita kartoittavissa tutkimuksissa on toistuvasti nähty, että nuoret keskimäärin eivät ole kiinnostuneita politiikasta ja vaikuttamisesta yhteiskunnallisiin asioihin. (van den Berg 2007; van den Berg 2010, 253, 268–269; Helve 2002, 169; Rubin 1998, 133; Mikkonen 2000, 200–203.) Vuonna 1999 suomalaiset peruskoulun päättövaiheessa olevat nuoret saivat kansainvälisen CIVED-tutkimuksen yhteiskunnallisia tietoja mittavissa osioissa erinomaisia tuloksia, mutta asenteita mittavissa osioissa tilanne oli aivan erilainen: kiinnostus yhteiskunnalliseen osallistumiseen oli laimeaa eikä yhteiskunnallista aktiivisuutta nähty kovin tähdelliseksi asiaksi "kunnon kansalaiselle". Yhteiskunnallisen tiedon soveltamisessa oli myös ongelmia; esimerkiksi talouden, demokratian ja poliittisen päätöksenteon väliset riippuvuudet näyttivät jäävän monille nuorille hämäräksi. Sakari Suutarinen on iskevästi todennut: tietävillä suomalaisnuorilla oli syrjäytyneiden asenteet. (Suutarinen 2002, 13, 19, 20–21, 55.)

Vuosina 2008–2009 tehtiin uusi vastaava kansainvälinen ICCS-tutkimus. Sen alustavat tulokset ovat suomalaisnuorten osalta paljolti yhteneväiset CIVED-tutkimuksen kanssa: peruskoulussa päättöluokalla olevat suomalaisnuoret ovat yhteiskunnallisilta tiedoiltaan maailman huippua, mutta yhteiskunnallinen osallistuminen ei heitä juurikaan kiinnosta, mikä näkyy muun muassa passiivisena asenteena järjestötoimintaa kohtaan. ICCS-tutkimukseen osallistuneiden 38 maan nuorten parissa suomalaisnuorten yhteiskunnallinen kiinnostuneisuus oli häntäpäässä yhdessä ruotsalaisten, belgialaisten, slovenialaisten ja norjalaisten nuorten kanssa. (Suoninen, Kupari & Törmäkangas 2010.)

Nämä tutkimustulokset nuorten parissa vallitsevasta asenneilmastosta ovat huolestuttavia. ICCS-tutkimuksen tulos ei tosin ollut yllätys – yleiskuva nuorten asenteista oli tiedossa jo aikaisemmin. ICCS-tutkimus osoitti kuitenkin, että yhteiskunnallista osallistumista ja kansalaisvaikuttamista koskevat asenteet nuorisossa ovat säilyneet jo vuosikymmenen melko muuttumattomina, vaikka korjausta on yritetty aikaansaada eri keinoin. Esimerkiksi Matti Vanhasen ensimmäinen hallitus käynnisti laajan kansalaisvaikuttamisen politiikkaoh-

jelman vuonna 2004. Sen puitteissa pyrittiin tuottamaan myös opettajankoulutukseen opiskelijoiden osallisuutta vahvistavia uusia rakenteita ja käytäntöjä, jotka sitten puolestaan voisivat säteillä kouluun opettajien parempina valmiuksina edistää lasten ja nuorten osallisuutta ja kasvua kansalaisiksi. Ohjelma törmäsi kuitenkin samaan ongelmaan kuin monet aiemmat samantapaiset hankkeet, joiden rakenteellisen heikkous on, että ne ovat lyhytkestoisia ja ylhäältä käynnistettyjä ja aktivoivat lopulta vain ne toimijat, jotka ovat jo muutenkin asialle omistautuneita (Hansen 2007). Yhteiskunnallista osallistumista koskevien asenteiden muovautuminen vaatii aikaa ja laajaa sitoutumista lasten ja nuorten aktivoimiseen ja osallistamiseen.

Suomalaisnuorten suhdetta yhteiskunnallisiin asioihin ja kansalaisvaikuttamiseen on kartoitettu myös muissa tutkimuksissa, muun muassa kahdeksan EU-maan EUYOUNGPART-hankkeessa ja kansallisella tasolla Kimmo Elon tutkimuksessa nuorten politiikkatietämyksestä (Paakkunainen 2007; Elo 2009). Nämä tutkimukset ovat kertoneet, että nuorten joukossa on kyllä kiinnostusta yhteiskunnallis-taloudellisia kysymyksiä kohtaan, mutta nuoriso on tässä suhteessa kasvavassa määrin polarisoitunutta: hyvin kiinnostuneita sekä hyvin vähän kiinnostuneita on yhä enemmän (Myllyniemi 2008). Kuvaavaa on, että toisella asteella opiskelevien piirissä erot lukiolaisten ja ammattikoululaisten politiikkatietämyksessä ovat hyvinkin suuret (Elo 2009). Eurooppalaisessa asteikossa suomalaisnuorten perusluottamus yhteiskunnan instituutioihin ei suinkaan ole heikko, mutta politiikka käsitteenä herättää epäluuloa eikä puolueilla katsota olevan pohjimmiltaan juuri eroa keskenään (Paakkunainen 2007). Samanlaisia havaintoja lukioikäisten nuorten ajattelusta ja asenteista on Marko van den Bergin tuoreessa tutkimuksessa (van den Berg 2010). Vaikka nämä tiedot koskevat oppivelvollisuusiän ohittanutta nuorisoa, ne on hyvä ottaa huomioon myös, kun pohditaan peruskouluikäisten lasten ja nuorten kansalaiskasvatuksen tilannetta.

On tietenkin oltava realistisen varovainen sen suhteen, miten paljon nuorten yhteiskunnallisten tulkintojen ja käsitysten oletetaan olevan koulun yhteiskuntatiedollisen opetuksen heijastumaa. Ihmisten historiaa koskevat käsitykset ovat ilmeisesti peräisin ensisijaisesti historiakulttuurista, menneisyyden tapahtumia kuvaavista populaareista esityksistä kuten elokuvista, TV-ohjelmista, tietokirjoista ja Internetistä sekä vastaavista lähteistä, eivät niinkään koulun historianopetuksesta saati historiantutkijoiden teoksista (Ahonen 2002). Todennäköisesti yhteiskuntaa, politiikkaa ja taloutta koskevat nuorten käsitykset ovat samalla tavoin suurelta tai ehkä jopa suurimmalta osin peräisin muualta kuin koulun yhteiskuntaopin oppitunneilta. Asian toteaminen ei ole defaitismia, antautumishenkeä, vaan pyrkimystä realistiseen arvioon, missä kehyksissä yhteiskuntatiedollista opetusta koulussa toteutetaan ja millaisella kentällä aineen opettajat toimivat.

Edellä on puhuttu lähinnä yläkouluikäisten ja osin sitä vanhempien nuorten yhteiskunnallisesta orientaatiosta. Myös alakouluikäisten yhteiskunnallisista käsityksistä on tutkimustietoa. Tutkimuksen aiheena on ollut muun muassa, millaiset käsitykset 11–12-vuotiailla varhaisnuorilla on laillisen ja laittoman sekä rikollisen rajoista. Nämä käsitykset ovat yllättävän hataria eräiden keskeistenkin yhteisöelämän pelisääntöjen kuten hengenpelastusvelvoitteen suhteen (Salmi 2004a; Salmi 2004b). Alaluokilla olisikin ilmeinen tarve yhteiskuntatiedollisen opetuksen lisäämiseen. Kuten Venla Salmi edellä mainitun tutkimuksen tuloksia pohtiessaan on todennut, esimerkiksi oikeuskasvatus saavuttaisi todennäköisesti parempia tuloksia, jos siihen voitaisiin koulussa panostaa jo nykyistä aiemmin, sen sijaan että opetus ajoitetaan yläluokille vaiheeseen, jossa nuorten asenne yhteiskunnallisten aiheiden tarkasteluun ja ylipäänsä ”aikuisten asioihin” on usein ehtinyt kasvaa peruskeptiseksi.

Vuoden 1999 CIVED-tutkimuksessa 15-vuotiaiden suomalaisnuorten yhteiskunnalliset asenteet itse asiassa eivät olleet aktiiviselle kansalaisuudelle myönteisempiä kuin 14-vuo-

tiaiden asenteet, ja kuitenkin ensiksi mainitut olivat jo osallistuneet yhteiskuntaopin systemaattiseen opetukseen. Yhteiskunnan perusrakenteisiin tutustumisen yhteiskuntaopin opinnoissa ei siis sinänsä vaikuta lisänneen kiinnostusta yhteiskunnallisiin asioihin ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Tämä ei ole yllätys. Sakari Suutarinen on peruskoulun yhteiskunnallisen opetuksen vähäisyyttä pohtiessaan katsonut, että Suomessa melkeinpä jopa pyritään välttämään yhteiskuntatiedollista opetusta ennen yhdeksättä luokkaa, joka vakiintui yhteiskuntaopin opetuksen ajankohdaksi jo 1900-luvun alkupuoliskolla. Peruskoulun päättövaiheessa on kuitenkin hankalaa enää muuttaa edeltäneiden vuosien aikana rakentumaan päässyttä nuoren passiivista yhteiskuntaorientaatiota, eritoten jos yhteiskuntatiedollinen opetus on faktapainotteista tietojen opettamista. (Suutarinen 2007b, 6–11; Suutarinen 2007a.)

Näkymiä – aloitteita yhteiskuntatiedollisen opetuksen kehittämiseen

Parhailtaan (syksy 2010) käynnissä oleva perusopetuksen tuntijaon uudistustyö ei näytä lasten ja nuorten kansalaiskasvatusta ajatellen olevan tuomassa merkittävää muutosta aiempaan. Keväällä 2010 julkistettu tuntijakotyöryhmän esitys pitää kyllä yhteiskuntaopin opetustuntimäärät samalla tasolla kuin nykyään, siis kansainvälisesti katsoen hyvin alhaalla. Alaluokkien kansalaiskasvatus ei todennäköisesti saisi esityksen toteutuessa edelleenkaan resurssija.

Edellä mainittua Venla Salmen pohdintaa myötäillen voidaan arvella, että yhteiskuntatiedollinen opetus voisi kohdata nuorissa enemmän myönteistä kiinnostusta, jos se ainakin osaksi ajoittuisi nykyistä varhemmaksi ja suuntautuisi enemmän toiminnallisiin kansalaisuuden ulottuvuuksiin. Tämä ei tarkoita sitä, että opetuksen ajoitusta arvioitaisiin oppilaan "vähäisimmän vastarinnan" näkökulmasta, vaan taustalla on ajatus, että jos nuoret eivät ensimmäisinä kouluvuosinaan saa kokemusta siitä, että aikuiset puhuvat heidän kanssaan vakavasti yhteisten asioiden hoidosta ja tarjoavat tilaisuuksia sopivasti mitoitettuun kansalaisvaikuttamiseen, asia jää vieraaksi ja siihen on hyvin helppo omaksua vähitellen välinpitämätön ja torjuva yleisasenne.

Lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämisessä ja koulun kehittämisessä huomio on kiinnitetty paljolti yksilöllisen elämänhallinnan taitoihin. Painotus on ymmärrettävissä sitä historiallista taustaa vasten, että Suomessa on vahva yksilöllistä pärjäämistä korostava traditio (Kortteinen 1992). Yksilökeskeinen ajattelutapa voi kuitenkin heikentää henkiselle hyvinvoinnille tärkeää yhteisöllisyyden kokemusta sekä lisäksi vinouttaa suhtautumista yhteiskuntaan laajemminkin. Nuorisotutkijat ovat pohtineet juuri yhteisöllisyyden rapautumiseen liittyviä näkökohtia muun muassa viime vuosien traagisten koulusurmien yhtenä tulkintakehyksenä (Hoikkala & Suurpää 2009). Tästä näkökulmasta olisi selvästi tärkeää, että jo perusopetuksessa vahvistettaisiin lasten ja nuorten yhteisötaitoja ja valmiuksia ajatella yhteiskunnallisesti sekä edistettäisiin oppilaiden mahdollisuuksia kokea osallisuutta ja demokraattisia toimintamuotoja koulussa.

Kuten sanottu peruskoulun alaluokilla ei nykyisin ole systemaattista yhteiskunnallista opetusta. Perusopetuksen tuntijakoesitystä laatinut työryhmä sai vuonna 2010 kansalaisryhmäehdotuksen, jossa alakoulun oppiaineisiin sisällytettäisiin kansalaistaidon tyyppinen ainekokonaisuus nimeltä Ihminen ja yhteisö tai Yhteisö- ja kansalaistaito, sisältöinä ihmisoikeuksien ja lähidemokratian sekä oman taloudenpidon kaltaiset teemat. Olennaista olisi näkökulma, että yksilön ja yhteisön hyvinvointi ovat vastavuoroisessa suhteessa toisiinsa. Ainekokonaisuus voisi ankkuroitua jo nyt olemassa olevien oppiaineiden, lähinnä

elämänkatsomustiedon ja yhteiskuntaopin, käsitteellisiin työkaluihin ja rakenteisiin. Tämä olisi sikäli tärkeää, että aktiivisen ja kriittisen kansalaisen kyky jäsentää ympäröivää yhteiskuntaa viime kädessä edellyttää myös jäntevää käsitteellistä ajattelua ja niin muodoin jäntevästi strukturoitua yhteiskunnallista tietoa (Löfström 2001). Viime aikoina esillä ollut ilmiöpohjaisen opiskelun malli ei useinkaan tarjonne tällaista kurinalaista dynaamista struktuuria, vaan saattaa tuottaa helposti vain ilmiöiden köyhää kuvausta. Kuvatunkaltainen uusi oppiainekokonaisuus vaatisi menestyäkseen luonnollisesti riittäviä opetustuntiresursseja.

Perusopetuksen yläluokilla olisi kansalais- ja yhteisötaitojen edistämisen osana tärkeää innostaa oppilaita kansalaisvaikuttamiseen ja politiikan seuraamiseen. Tällä hetkellä se on hankalaa, sillä kielteinen suhtautuminen politiikkaan yhteiskuntaelämän alueena on peruskoulun päättöluokalle tultaessa kuten sanottu usein jo juurtunut nuorten asenteisiin. Myös yläluokkien yhteiskuntaopin staattiset näkökulmat lienevät olleet osasyy tähän asennoitumiseen. Koulussa ja sen ulkopuolella on – kenties 1970-luvun muistojen vuoksi – myös kavahdettu ajatusta, että koulussa puhuttaisiin politiikkaa. Suomalaisen julkisen keskustelun eräs ominaispiirre viime vuosikymmeninä on ollut depolitisoitu puhetapa, jossa ideologisia erimielisyyksiä pyritään häivyttämään ja vähättelemään (Taivalsaari 1990). Tämä ei edistä osallistuvaa kansalaisuutta, sillä yhteiskunnallisen toiminnan esittäminen teknisenä ja virkamiesmäisenä arvovapaana asioidenhoitona välittää nuorille kuvan, että yhteisistä asioista päätetään yksimielisten toimijoiden kesken vailla debattia. Se on omiaan johtamaan siihen, että kansalaisilla ei ole motivaatiota seurata yhteiskunnallisia asioita ja yrittää vaikuttaa niihin. Aktiivista suhdetta yhteiskunnallisiin kysymyksiin edesauttaa, että kysymykset nähdään aidosti avoimina, kiistanalaisina ja eri suunnista lähestyttävänä, siis poliittisina. Tämän näkökulman soisi näkyvän selvemmin myös yhteiskuntatiedollisessa opetuksessa.

Luodakseen nuorille edellytyksiä kiinnostua yhteiskunnallisista asioista koulun yhteiskuntaopin tulisi auttaa nuoria havainnoimaan tällaisia mielipide-eroja ja hahmottamaan erilaisia poliittisia linjoja. Käytännössä tarkastelun kohteena voisi olla, miten eri intressiryhmät, tiedotusvälineet ja kansalaisjärjestöt suhtautuvat eri asioihin ja miten niiden vaihtoehdot ongelmien ratkaisemiseksi vaikuttavat eri ihmisryhmien elämään. Luonnollisesti esimerkkien tulee olla peruskouluikäiselle nuorelle avautuvia. Muutos edellyttäisi uutta ajattelutapaa yhteiskuntaopin opetussuunnitelman perusteisiin, missä yhteiskuntaopin opetuksen tavoitteiksi voitaisiin konkreettisemmin kirjata esimerkiksi, että perusopetuksen päättövaiheessa oppilaalla on valmiudet:

- seurata taloudellisia ja yhteiskunnallisia asioita koskevaa poliittista keskustelua ja uutisointia,
- eritellä siellä esitettyjen eri näkökantojen taustalla olevia arvolähtökohtia ja ideologioita,
- arvioida poliittisten päätösten merkitystä eri ihmisryhmien kannalta, sekä
- esittää omia perusteltuja mielipiteitä yhteiskunnallista kysymyksistä.

Joidenkin mielestä näiden ehdotusten toteutuminen ehkä johtaisi siihen, että koulumaailmasta tulisi 1970-luvun tavoin avoin poliittisen taistelun kenttä. Suomalaisnuorten yhteiskunnallisen aktiivisuuden puute ja nuiva perusasenne kansalaistoimintaan ja politiikkaan on kuitenkin asia, johon olisi jotenkin tartuttava. Yhteiskunnallisten haasteiden yksilökeskeinen tarkastelu on osa ongelmaa. Siksi koulun – myös jo peruskoulun – yhteiskuntatiedolliseen opetukseen tarvitaan kipeästi uusia ratkaisuja, miten opetuksessa voidaan vahvis-

taa lasten ja nuorten yhteisöllisyyttä ja demokraattisia valmiuksia edistäviä taitoja ja tietoja.

Kirjallisuus

- Ahonen, Sirkka 2000. Kansalaisyhteiskunta ja hyvinvointivaltio kasvatuksen sisältöinä. Teoksessa Suutarinen, Sakari (toim.), Nuoresta pätevä kansalainen. Yhteiskunnallinen opetus Suomen peruskouluissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 9–32.
- Arola, Pauli 2001. Yhteiskuntaopista 2000-luvun kansalaiskasvatukseen. Teoksessa Löfström, Jan (toim.), Yhteiskuntatiedon tiedetausta. Ainedidaktisia lähtökohtia oppiaineen kehittämiseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, opettajankoulutuslaitos, 1–8.
- Arola, Pauli 2002. Maailma muuttui – muuttuiko opetus? Suomalaisen historian ja yhteiskuntatiedon opetuksen vaiheita. Teoksessa Löfström, Jan (toim.), Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatus uudella vuosituohannella. Jyväskylä: PS-Kustannus, 10–34.
- Arola, Pauli 2003. Tavoitteena kunnan kansalainen. Koulun kansalaiskasvatuksen päämäärät eduskunnan keskusteluissa 1917–1924. Helsinki: Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos.
- van den Berg, Marko 2007. Yksi historia monimutkaistuvassa maailmassa. Historian olemus ja historian suuret kertomukset luokanopettajaopiskelijoiden historiatietoisuudessa. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- van den Berg, Marko 2010. Nuorten näkemyksiä Suomen yhteiskunnallisesta kehityksestä. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Education at a glance 2007. Paris: OECD.
- Elo, Kimmo 2009. Kiinnostuksesta se kaikki lähtee...: havaintoja äänestysikää lähestyvien nuorten poliittikkatietämyksestä. *Kasvatus*, 40(1), 36–48.
- Hansen, Petteri 2007. Yhteiskunnallista opettajuutta etsimässä. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Helve, Helena 2002. Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hoikkala, Tommi & Suurpää, Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisotutkimusseura. [www-lähde] < <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf> > (Luettu 15.12.2010)
- Kortteinen, Matti 1992. Kunnian kenttä. Suomalainen palkkatyö kulttuurisena muotona. Helsinki: Hanki ja jää.
- Löfström, Jan (toim.) 2001. Yhteiskuntatiedon tiedetausta. Ainedidaktisia lähtökohtia oppiaineen kehittämiseen. Helsingin yliopisto.
- Mikkonen, Anu 2000. Nuorten tulevaisuuskuva ja tulevaisuuskasvatus. Joensuu: Joensuun yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Myllyniemi, Sami 2008. Mitä kuuluu? Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & nuorisoasiain neuvottelukunta.
- Paakkunainen, Kari 2007. Nuorten poliittinen osallistuminen kahdeksassa eri Euroopan unionin maassa: Kansallisten empiiristen tulosten vertailua. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisoasian Neuvottelukunta. [www-lähde] < http://www.minedu.fi/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/?lang=fi > (Luettu 15.11.2010)
- POPS 2004 = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2004. Helsinki: Opetushalli-

tus.

- Rubin, Anita 2002. The images of the future of young Finnish people. Turku: Turun kaup-
pakorkeakoulu.
- Salmi, Venla 2004a. Varhaisnuorten normirikkomukset – ongelma vai osa nuoruutta? Hel-
sinkiläisten 12–13-vuotiaiden kielletyn ja rikollisen toiminnan laajuus, piirteitä ja mer-
kityksiä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Salmi, Venla 2004b. Kielletty ja rikollinen nuorten ajatuksissa ja teoissa. Lähtökohtia
oikeuskasvatuksen kehittämiseen. Teoksessa Löfström, Jan, Rantala, Jukka & Salminen,
Jari (toim.), Esseitä historiallis-yhteiskuntatiedollisesta kasvatuksesta. Helsinki: Histori-
alllis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus, 271–292.
- Suoninen, Annikka & Kupari, Pekka & Törmäkangas, Kari 2010. Nuorten yhteiskunnalliset
tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälinen ICCS 2009-tutkimuksen ensituloksia.
Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos
- Suutarinen, Sakari 2002. Tietävillä nuorilla syrjäytyneiden asenteet. Suomalaisten nuorten
yhteiskunnallinen ajattelu ja toiminta kansainvälisessä vertailussa. Teoksessa Brunell,
Viking & Törmäkangas, Kari (toim.), Tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajat. Yhteis-
kunnallisen opetuksen kansainvälinen tutkimus Suomen näkökulmasta. Jyväskylä:
Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 11–60.
- Suutarinen, Sakari 2006. Kansalaiskasvatuksen alasajo vasemmistoaallon jälkeen 1900-lu-
vun lopussa – Suomi kansalaiskasvatuksen autiomaana 2000-luvulle. [www-lähde] <
[http://www.enorssi.fi/hankkeet/kansalaisvaikuttaminen-1/julkaisut-1/Yhteiskuntaope-
tuksen_Suutarinen_2007.pdf](http://www.enorssi.fi/hankkeet/kansalaisvaikuttaminen-1/julkaisut-1/Yhteiskuntaope-
tuksen_Suutarinen_2007.pdf)> (Luettu 22.1.2010)
- Suutarinen, Sakari 2007a. Yhteiskuntaopetuksen sisällöt opettajien kokemana –
Suomessa reformin aika? [www-lähde] <
[http://www.enorssi.fi/hankkeet/kansalaisvaikuttaminen-1/julkaisut-1/Yhteiskuntaope-
tuksen_Suutarinen_2007.pdf](http://www.enorssi.fi/hankkeet/kansalaisvaikuttaminen-1/julkaisut-1/Yhteiskuntaope-
tuksen_Suutarinen_2007.pdf)> (Luettu 15.12.2010)
- Suutarinen, Sakari 2007b. Yhteiskunnallinen keskustelu vähäistä Suomen peruskoulussa-
oppilaitokset tukemaan keskustelemaa kansalaisuutta. Teoksessa Suutarinen, Saka-
ri (toim.), Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste. Jyväskylä: PS-kus-
tannus, 63–98.
- Taivalsaari, Eero 1990. Konsensus: Johdatus Suomen 1980-luvun historiaan. Helsinki:
WSOY.
- Valtioneuvoston asetus 1435/2001 perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnalli-
sista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta.
- Virta, Arja 1998. Pedagogiikkaa ja etujen vartiointia. Historian ja yhteiskuntaopin opetta-
jien liitto HYOL r.y. 1948–1998. Helsinki: HYOL ry.
- Virta, Arja 2000. Kansalainen, demokratia ja valtio yhteiskunnallisen kasvatuksen ydinsi-
sältöinä. Teoksessa Suutarinen, Sakari (toim.), Nuoresta pätevä kansalainen. Yhteiskun-
nallinen opetus Suomen peruskoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen
tutkimuslaitos, 55–85.

FT Marko van den Berg toimii historian ja yhteiskuntaopin lehtorina Helsingin normaalilyseossa.

*PhD Jan Löfström on historiallisen antropologian dosentti Jyväskylän yliopis-
tossa ja historian ja yhteiskunnallisten aineiden didaktiikan yliopistonlehtori
Helsingin yliopistossa.*