

Mitä historia on: aloittavien historianopiskelijoiden historiakäsitykset

Anna Veijola & Simo Mikkonen

Historian opiskelijoiden näkemyksiä historiasta on kartoitettu melko vähän, huolimatta siitä, että opiskelijoiden käsitykset vaikuttavat merkittävästi sekä opiskelupaikan valintaan että suhtautumiseen tiedonalaan. Tarkastelemme artikkelissamme 27 historian pääaineopiskelijan kuvaa historiasta oppiaineena ja tieteenalana heidän saapuessaan yliopistoon. Kuvaamme myös, miten opiskelijat itse jäsentävät ensimmäisten opiskelukuukausien aikana mahdollisesti tapahtunutta muutosta näkemyksissään historiasta.

Johdanto

Puhe siitä, kuinka aiemmalla koulutasolla jätetään opettamatta keskeisiä asioita, on tuttua; yläasteella korjataan ala-asteella tehtyjä virheitä, lukiossa taas yläasteella tehtyjä. Lopuksi yliopistossa oikaistaan lukiossa syntyneitä harhakäsityksiä. Vaikka puhe olisikin huumorin sävyttämää, kertoo se eri opetusasteiden välisistä katkoksista. Yliopistossa ei useinkaan tiedetä mitä lukion historianopetuksessa tapahtuu, eikä lukiossa opetuksen keskipisteenä ole välttämättä historiallisen tiedon luonteen opettaminen ja akateemisiin opintoihin valmistaminen, vaan kurseista ja ylioppilaskirjoituksista selviäminen. Aiemmillä kokemuksilla oppiaineesta on kuitenkin suuri merkitys sille, miten opiskelijat suhtautuvat opiskelemaan tieteenalaan. Näin erityisesti historiassa, joka on oppiaineena kouluissa aina alakoulusta lähtien.

Jyväskylän yliopiston historian oppiaineen pääsykoemenettelyn johdosta käytännössä kaikki uudet pääaineopiskelijat ovat kirjoittaneet ylioppilaskirjoituksissa historiasta joko *laudaturin* tai vahvan *eximia cum lauden*. Tässä mielessä he edustavatkin lukion historian osaajien ehdotonta kärkeä. Valtaosa myös tulee yliopistoon suoraan lukiosta, joten kouluaikana omaksutuilla näkemyksillä oppi- ja tieteenalasta on suuri merkitys yliopisto-opintojen näkökulmasta. Näitä näkemyksiä, sekä niissä mahdollisesti tapahtuvia muutoksia, lähdimme kartoittamaan pyytämällä historian pääaineopiskelijoita laatimaan kirjoitelman ”Minä ja historia”. Tämä tehtävä oli osa syksyllä 2015 pidetyn *Johdatus historiantutkimukseen* -kurssin suoritusta. Kirjoitelma teetettiin syyskuussa ennen kurssin alkua, siis ennen kuin opiskelijat olivat varsinaisesti aloittaneet historianopintojaan yliopistossa. Työstimme opiskelijoiden kirjoittamien tekstien pohjalta kollektiiviset mallitarinat. Esittelimme nämä tarinat opiskelijoille kurssin loppupuolella marraskuussa ja annoimme heille tehtäväksi pohtia, miten tarinat heijastivat heidän kirjoituksiaan sekä toisaalta historiaan suhtautumisessa mahdollisesti tapahtuneita muutoksia.

Tämä artikkeli tarkastelee lukiosta yliopistoon historiaa opiskelemaan päässeiden opiskelijoiden näkemyksiä historiasta. Esittelemme millaista kuvaa historiasta oppiaineena ja

tieteenalana historian pääaineopiskelijoiden ”Minä ja historia” -kirjoitelmat heijastavat. Tarkastellessamme näitä historianäkemyksiä liikumme erilaisten historiakäsitysten ja -merkitysten kentällä. Keskipisteessä on sen tarkastelu, mitä historia opiskelijoille edustaa ja miten he itse jäsentävät mahdollista muutosta näkemyksissään historiasta ensimmäisten opiskelukuukausien aikana.

Historian monet kasvot

Historialla voidaan tarkoittaa monia asioita. Arkikielessä sitä käytetään synonyyminä menneisyydelle ja menneisyyden tapahtumille. Toteamalla jonkin asian olevan historiallinen voidaan myös korostaa tämän tapahtuman arvoa ja merkitystä. Sanalla historia viitataan niin menneisyyteen, koulun oppiaineeseen kuin akateemiseen historian tutkimukseen ja historiankirjoitukseen. Historiantutkimus tuottaa tieteellistä tietoa menneisyydestä, mutta tätä tietoa käytetään monin tavoin. Yhteiskunnallisesti historiaa voidaan käyttää esimerkiksi poliittisiin ja kaupallisiin tarkoituksiin, sekä kansallisen identiteetin rakennuspalikoina (Virta 2011, 69; Rantala & Ahonen 2015, 9-10). Yksilöt puolestaan käyttävät historiaa niin historiakulttuurin tuotteina kuin harrastuksenaan. Historialla on myös eksistentiaalinen ulottuvuus sen toimiessa identiteetin rakennusvälineenä. Meillä on historiatietoisuus, eli orientoitumme menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden ajalliseen jatkumoon historiallisten tietojemme, kokemustemme ja odotustemme valossa. Historiatietoisuuteemme ja käsitykseemme historiasta vaikuttavat tiedon lisäksi arvot, mielikuvat ja tunteet. (ks. Virta 2011.)

Tutkimusten mukaan suomalaiset nuoret pitävät historiaa tärkeänä (Ahonen 1998, 129; Torsti 2012, 37). Ahonen (1998, 129) on tuonut esiin, kuinka suomalaiset nuoret samaistuvat sotien muistoon ja ovat varsin kansallismielisiä. Torsti (2012, 37, 109) on tutkiessaan suomalaisten suhdetta historiaan todennut historian tulevan ihmisiä lähelle erityisesti oman suvun menneisyyden kautta. Yleisesti suomalaisten menneisyyskuvassa on korostunut positiivinen edistystarina, joka kiteytyy toiseen maailmansotaan, peruskouluun ja tasa-arvoon. Edistystarinan lisäksi suomalaisten historiakuva on leimannut myös menneisyyden nostalgisoiminen. Van den Berg (2007, 269) on tutkimuksessaan suomalaisten luokanopettajaoiskelijoiden historiakuvausta todennut, että osalla heistä suhde menneisyyteen näkyi menneisyysnostalgiana, joka ilmeni esimerkiksi yhteisöllisyyden kaipuuna. Luokanopettajaoiskelijoille muutamienkin kymmenien vuosien takainen Suomi näyttäytyi turvallisenä yhteisöllisyyden tyyssijana. Suomalaisten näkemyksissä historiasta ei tutkimusten mukaan ole korostunut juurikaan historian moniperspektiivisyys tai historian käyttö. Torstin (2012, 130–133) tekemien kyselyiden ja haastattelujen perusteella näitä teemoja suomalaiset sivusivat lähinnä pohtiessaan vuoden 1918 tapahtumia.

Historianopetus on yksi tapa käyttää historiaa. Rantala ja Ahonen (2015, 9) määrittelevät historianopetuksen olevan ”toimintaa tutkimuksen, julkisen historiakulttuurin ja kollektiivisen muistin ristivedossa”. Historianopettajien on korostettu olevan välikäsiä tieteellisen ja jokapäiväisen historian välillä toimien historiatieteen popularisoijina ja yksinkertaistajina (Virta 2011, 68). Historian kouluopetus on kuitenkin moninaista. Se voi olla olemassa olevan *status quon* vahvistamista ja vallassa olevien auktoriteettien aseman pönkittämistä sekä sopiviksi katsottujen menneisyyttä koskevien tietojen siirtämistä sukupolvilta toisille (Wertsch 2002, 68–70). Toisaalta opetuksen päämääränä voi olla historiallisen ajattelun ja historian taitojen kehittäminen ja tätä kautta kriittisesti tietoon suhtautuvien kansalaisten kouluttaminen (Seixas & Morton 2013; Husbands, Kitson & Pendry 2003, 12–13).

Aineistonamme olleet kirjoitelmat työstäneet opiskelijat olivat suorittaneet lukion vuoden 2003 opetussuunnitelmien perusteiden mukaan. Lukion opetussuunnitelmassa (2003) korostetaan, kuinka historian opetuksen lähtökohtana ”ovat historian luonne tieteenalana ja sen tiedon muodostuksen perusteet.” Opiskelijan tulisikin osata hankkia menneisyyttä koskevaa tietoa ja analysoidessaan sitä ymmärtää sen monitulkintaisuus ja perspektiivisyys. Huomion olisi tullut kiinnittyä siis siihen, ettei historia ole yksi tarina menneisyydestä, vaan historiallinen tieto on suhteellista ja monitulkintaista. Kaikilla lukion historiankursseilla olisi tullut myös näkyä historian keskeiset käsitteet: aika, muutos ja jatkuvuus sekä syy-yhteydet. Opetussuunnitelma korosti myös historian merkitystä, ei vain nykyisyyden tapahtumille ymmärryksen luovana oppiaineena, vaan myös oppiaineena, jonka avulla on mahdollista arvioida erilaisia tulevaisuuteen liittyviä mahdollisuuksia. Historian opetukselle asetettiin myös tiedollisia tavoitteita, jotka luettiin opetussuunnitelmassa kunkin historiankurssin osalta erikseen. (Opetushallitus 2003, 175–180.) Päättyessään lukion historiassa erinomaisesti menestyneen opiskelijan olisi opetussuunnitelman mukaan tullut hallita sisältötiedon lisäksi jo jonkinlainen ymmärrys siitä, miten historiallinen tieto muodostuu ja miten sitä muodostetaan alkuperäisaineiston pohjalta tietystä kysymyksestä tai näkökulmasta käsin. Historian ei tulisi olla hänelle enää yksi suuri kertomus menneisyyden tapahtumista, vaan oppiaine, joka avaa menneisyyden ja nykyisyyden ymmärtämisen lisäksi näkökantoja tulevaisuuteen.

Vastaavalla tavalla kuin historianopetuksen myös historiantutkimuksen lähtökohdat ja tarkoitukset voivat vaihdella riippuen siitä, nähdäänkö historia tiedon siirtämisenä vai sen aktiivisena, moniperspektiivisenä käsittelynä ja analysointina. Historian tehtäväksi voidaan nähdä myös tiedon ja välineiden tarjoaminen aktiiviseen yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, tai kuten vaikkapa marxilaisessa historianteoriassa, laajempien yhteiskunnallisten selitysmallien tuottaminen. (Ks. Myszyński & Reunamo 2011.)

Pihlamo (2011) kuvaa, kuinka historiantutkimuksen auktoriteettiasema menneisyyttä koskevan tiedon tuottamisessa on murentunut. Historiallisen tiedon käyttö on popularisoitunut tavalla, joka ei ole tutkijoiden kontrolloitavissa. Tutkijat toki kirjoittavat omat tutkimuksensa, mutta pystyvät vaikuttamaan vain vähän siihen, miten näitä tutkimuksia tulkitaan. Entistä suuremmalla joukolla ihmisiä on mahdollisuus käyttää menneisyyttä oman elämänsä kannalta mielekkäillä tavoilla ja historiantutkimus tiedonmuodostustapoineen voi olla näiden pyrkimyksien kannalta vierasta. Tällöin vastauksia saatetaan etsiä tutkimuksen sijaan historiantutkimuksen tuotteista, kuten historiallisista romaaneista, sarjakuvalehdistä, historiallisten tapahtumien rekonstruktioista, tietokonepeleistä, internetin keskustelupalstoilta ja poliittisista puheista. Näille historian tuotteille on tyypillistä, että niissä historia mielletään pääasiassa suoraviivaiseksi kertomukseksi menneestä, jossa ei ole otettu huomioon menneisyyden representoinnin näkökulmaisuuksia. (Pihlamo 2011.)

Kouluopetuksen ja akateemisen tutkimuksen lisäksi historia on läsnä myös historiakulttuurin kautta. Historiakulttuurilla tarkoitetaan ihmistä ympäröivän historiallisen viestinnän kokonaisuutta, johon kuuluvat kaikki ympäristön moninaiset historialliset tuotteet ja toiminnot (Karlsson 2004; Ahonen 2002, 66). Historiakulttuuriin kuuluvat niin suvun kertomaperinne, sadut, puheet, museot kuin muutkin kanavat, kuten internetin keskustelupalstat, joiden kautta tietoa ja tulkintaa menneisyydestä välitetään. Tutkimusten (esim. Ahonen 1998; Rantala 2012, 13; Virta 2011) mukaan oppilaat saavat tietoa menneisyydestä enemmän historiakulttuurin kuin koulun historian opetuksen kautta.

Historiakuva ja henkilökohtaiset kirjoitukset

Pyysimme opiskelijoita kirjoittamaan syyskuun 2015 alussa osana *Johdatus historian tutkimukseen* -kurssia kirjoitelman ”Minä ja historia”. Arja Virta (2011) on aiemmin käyttänyt vastaavanlaista tehtävänantoa, mutta erilaisessa yhteydessä ja erilaiselle kohderyhmälle. Virta keräsi tekstit yliopistossa jo useamman vuoden opiskelleilta historian aineenopettajaopiskelijoilta. Me halusimme tietoa nimenomaan juuri opiskelemaan saapuneilta historian pääaineopiskelijoilta, joiden käsityksiin yliopisto ei vielä ollut ehtinyt vaikuttaa. Opiskelijoiden tehtävänantona oli kirjoittaa pohtiva essee otsikolla ”Minä ja historia”. Heitä pyydettiin kirjoittamaan vähintään liuskan verran pohtivaa tekstiä omasta suhteestaan historiaan valitsemastaan näkökulmasta. Tällä tehtävänannolla suuntasimme opiskelijat miettimään omaa kiinnostustaan historiaan ja historian vaikutusta elämässään. Tehtävänannossa emme eritelleet mitä historialla tarkoitetaan.

Koska kirjoitelmat olivat osa kurssisuoritusta, kaikki kurssin opiskelijat (N=53) kirjoittivat sen. Tutkimuksessamme käytämme ainoastaan historian pääaineopiskelijoiden (N=27) kirjoituksia, koska sivuaineopiskelijat ovat erittäin heterogeeninen, eri oppiaineiden ja vuosikurssien opiskelijoista koostuva joukko. Pääaineopiskelijat taas olivat yhtä lukuun ottamatta ensimmäisen vuoden opiskelijoita. Heidän kirjoitelmansa heijastavatkin varsin selkeästi yliopistoa edeltävää, peruskoulu- ja lukioaikana omaksuttua kuvaa historiasta, johon on vaikuttanut historian kouluopetuksen ohella ympäröivän yhteiskunnan muu historiakulttuuri. Opiskelijoilta pyydettiin lupa käyttää sekä heidän kirjoitelmiaan että kurssin loppuvaiheessa käytyjä verkkokeskusteluja tutkimusaineistona. Heille luvattiin, että aineistoa käsitellään kirjoittajien nimiä mainitsematta ja käyttäen vain sellaisia sitaatteja, jotka eivät paljasta kirjoittajan henkilöllisyyttä.

Opiskelijoiden kirjoitelmat olivat pitkälti tarinamuotoisia: niissä oli alku, keskikohta ja loppu. Niiden peruskaavaksi hahmottui esitellä oma kiinnostus historiaa kohtaan alkaen varhaislapsuudesta, jatkuen koulun historianopetuksen alkuun ja edeten yläkoulun ja lukion historianopetuksen kautta kirjoittajan pääsyyn yliopistoon historiaan opiskelemaan. Opiskelijoiden kirjoittamissa teksteissä oli vahva elämäkerrallinen ote, jossa rakennettiin henkilökohtaista suhdetta historiaan. Roolihahmojen käyttö oli myös tyypillistä, yleisimmin opiskelijan itsensä ohella rooleissa esiintyi kouluaikaisia opettajia sekä perheen tai suvun jäseniä.

Päädymme työstämään opiskelijoiden tekstien pohjalta kollektiiviset mallitarinat, koska sekä kirjoitelmien tarinamuotoisuus että niiden vahva henkilökohtaisuus tukivat tätä lähestymistapaa. Historian kouluopetukseen ja ympäristön historiakulttuuriin osallistessaan yksilö omaksuu näiden yhteisöjen pelisääntöjä. Yliopistoon historiaa opiskelemaan hakeneet ja päässeet opiskelijat ovat myös omaksuneet tietynlaisia traditioita, arvoja, uskomuksia ja toimintatapoja, joiden he ajattelevat kuuluvan historiasta kiinnostuneiden tai historiasta ammatin itselleen hankkivan ominaisuuksiin. ”Minä ja historia” -kirjoitelmat välittävät siis toisaalta tietoa heidän historiaidentiteetistään, mutta myös siitä millaiseen sosiaaliseen historiaidentiteettiin ja näkemykseen historiasta he ovat kouluaikanaan samastuneet. (ks. Ylijoki 1998, 72–74.) Myös mallitarinat heijastelevat tietystä kulttuurissa omaksuttuja moraalisia näkemyksiä ja peilaavat kulttuurissa hyväksi tai pahaksi, sallituksi tai kielletyksi koettuja asioita (Ylijoki 1998). Katsoimme, että omien henkilökohtaisten kirjoitusten sijaan nämä näkemykset voidaan nostaa mallitarinoiden avulla aktiivisesti työstettäväksi. Otaksuimme, etteivät opiskelijat välttämättä haluaisi jakaa kaikkea alkuperäisistä – usein hyvin henkilökohtaisista – kirjoituksistaan toisilleen.

Päähuomiomme on opiskelijoiden alkuperäisissä kirjoituksissa, mutta näiden lisäksi tarkastelemme opiskelijoiden historiakäsityksissä kurssin mittaan tapahtuneita muutoksia. Kaksi ja puoli kuukautta alkuperäisten kirjoitusten jälkeen annoimme opiskelijoille tehtäväksi käydä muodostamiemme mallitarinoiden pohjalta verkkokeskustelua ja pohtia, mihin tarinoista he identifioituivat nyt. Kurssilla pääaineopiskelijat oli jaettu kahdeksaan 3-4 hengen ryhmään, joista yhdessä oli lisäksi kaksi sivuaineopiskelijaa. Ryhmät olivat toimineet läpi kurssin ja sekä toimintamuoto että muut ryhmäläiset olivat tulleet opiskelijoille tutuiksi. Näistä kahdeksasta ryhmästä vain yhdessä syntyi verkkokeskustelussa dialogia. Muissa ryhmissä opiskelijat kyllä vastasivat tehtävänantoon kertoen näkemyksistään, mutta verkkokeskustelu jäi yksittäisiksi vastauksiksi, vaikkakin opiskelijat oletettavasti lukivat ryhmäläistensä vastaukset. Dialogin puutteesta huolimatta opiskelijat olivat panostaneet viesteihinsä, joissa pohdittiin omaa identifioitumista mallitarinoihin. Näin ollen viestit tarjoavat aineiston, josta on mahdollista lukea millaista kuvaa omasta suhteestaan historiaan opiskelijat haluavat antaa toisille historianopiskelijoille ja kurssin ohjaajille, sekä arvioida mahdollisia muutoksia käsityksissä.

Mallitarinoilla kiinni historiakäsityksiin

Mallitarinat eivät rakennu, eikä niitä voi luoda, miten tahansa, vaan niillä täytyy olla kiinnityskohtia todellisuuteen. Mallitarina on eräällä tapaa "keskivertotarina". Sen totuuspohja syntyykin siitä, että mahdollisimman moni kokee ja kertoo samoista asioista samalla tai samankaltaisella tavalla (ks. Polkinghorne 1988, 160). Mallitarinan päähenkilönä on eräänlainen identiteettikategoria. Persoonallinen identiteettityö edellyttää kuitenkin sitä, että mallitarinan tarjoamaa identiteettiä ei oteta sellaisenaan, vaan sen pohjalta muovataan oma sisäinen tarina (Löyttyniemi 2004, 48; Ylijoki 1998, 150). Tämän vuoksi pyysimmekin opiskelijoita etsimään sen mallitarinan, jonka he kokivat vastaavan näkemyksiään, mutta myös pohtimaan sitä, millä tavoin he haluaisivat tarinaa muuttaa ja muokata.

Yleisemmälle tasolle nostetut, kulttuurisia arvoja heijastavat mallitarinat tarjosivat riittävästi identifioitumisen paikkoja ja mahdollisuuksia oman ajattelun avaamiselle, mutta myös intimitettisuojan opiskelijoille ja heidän kokemuksilleen. Mallitarinoiden muodostamisessa fokuksessa olivat opiskelijoiden esiin nostamat tekijät heidän suhteestaan historiaan. Opiskelijoiden tekstejä lukiessamme huomio kiinnittyi samojen teemojen ja ajatusten toistumiseen, välillä täysin identtisin ilmauksin. Näiden keskinäisten yhtäläisyyksien kautta opiskelijoiden kirjoitukset jaettiin kolmeen toisistaan eroavaan ryhmään. Ensimmäiset kaksi mallitarinaa on työstetty 24 opiskelijan tarinoiden pohjalta. Aineistomme perusteella näyttäisi siltä, että nämä kaksi mallitarinaa edustavat uusien historianopiskelijoiden yleisesti jakamia näkemyksiä siitä, mitä historia on ja miksi se kiinnostaa. Kolmas mallitarina muodostui vain kolmen opiskelijan kirjoitelman pohjalta. Tämä tarina onkin tavallaan kahden ensimmäisen tarinan vastatarina. (ks. Ylijoki 1998, 155.) Mallitarinoiden keskeiset piirteet on esitetty oheisessa taulukossa 1.

	Mallitarina 1	Mallitarina 2	Mallitarina 3
Mitä historia on?	Kertomuksia ja tarinoita menneestä ajasta	Syy- ja seuraussuhteita, tietoa menneestä ajasta	Tulkinnanvaraista tietoa menneestä, joka rakentuu lähdeaineiston perusteella Kriittistä ajattelua ja tulkintataitoja
Miksi historiaa?	Historian kiehtovuus: tarinat, mytologia, perheenjäsenten kertomukset Historia auttaa ymmärtämään nykyisyyttä	Työkalu maailman ymmärtämiseen	Historia auttaa ymmärtämään toisten ihmisten erilaisia näkemyksiä ja näkökulmia Ymmärrämme maailmaamme suhteessa menneisyyteen
Muita huomioita	Kiinnostus kumpuaa populaarin historiakulttuurin tuotteista	Historiatiedon jakaminen, muiden ”sivistäminen”	Opiskelijan ”herääminen” ajattelemaan, pohtimaan ja kyseenalaistamaan

Taulukko 1. Mallitarinoiden keskeiset elementit.

Ensimmäinen mallitarina muodostui niiden 12 kirjoituksen pohjalta, joissa oma suhde historiaan näyttäytyi kiinnostuksena menneisyyden tarinoita kohtaan. Näissä kirjoituksissa historian kiehtovuuden koettiin piilevän menneisyyden mysteereiden ratkomisessa ja siinä, että historia on niin laaja aihepiiri, ettei siihen yksinkertaisesti voi kyllästyä. Historian koettiin auttavan tämän päivän ja tulevaisuuden ymmärtämisessä. Tarina huipentui siihen, että opiskelija pääsi yliopistoon opiskelemaan historiaa, oppiainetta, joka oli kaikkein kiinnostavin. Opettajan ammatti nähtiin mahdollisena ja mielekkäänä, tulevaisuuden ammattina. Tässä kertomuksessa päärooli oli kertojalla. Pienissä sivurooleissa esiintyi entisiä opettajia ja sukulaisia.

Historia edusti näille opiskelijoille joko koulun oppiainetta tai menneisyyttä, josta tietoa saa niin oppikirjojen, sukulaisten kertomusten kuin elokuvien, tietokonepelien, kirjojen ja lehtien kautta. Heidän teksteissään historia nähtiin kokoelmaksi menneisyyden tapahtumia, nimiä ja vuosilukuja. Tätä menneisyyden faktakokoelmaa järjestettiin laatikoihin, joiden etiketeiksi oli kirjoitettu esimerkiksi sotahistoria, poliittinen historia tai kulttuurihistoria.

Historia toimikin synonyyminä yleissivistykselle, joka nähtiin varsin staattisena tietojen varastoimisena ja toistamisena.

Toinen mallitarina esitti oman kiinnostuksen historiaa kohtaan kasvavana prosessina. Myös tämä mallitarina muodostui 12 opiskelijan tekstien pohjalta. Innostus historiaa kohtaan oli syntynyt jo lapsena, mutta lisääntyi ja syventyi tarinan edetessä. Viimeistään lukiossa historia oli jo muutakin kuin vain tarinoiden tarjoaja. Syyksi nähtiin omat historiaopettajat. Historian kiehtovuus piilee syy- ja seuraussuhteissa. Sen merkitys avautuu nykypäivän ja tulevaisuuden ymmärtämisessä ja eri tapahtumien asettamisessa oikeisiin perspektiiveihin. Historian tuntemus katsottiin kirjoituksissa niin tärkeäksi, että muita ihmisiä tuli sivistää, jotta hekin ymmärtäisivät menneisyyden vaikutukset nykypäivään ja tulevaisuuteen. Historian opettajan ammatti koettiin mielekkääksi, sillä opettajana pääsisi jakamaan tietouttaan historiasta ja sivistämään tulevia sukupolvia. Tässä kertomuksessa pääroolissa oli kertoja itse, mutta vahvoissa sivurooleissa esiintyivät opettajat ja lähiomaiset.

Näille opiskelijoille historia edusti työkalua, jonka avulla tai kautta voidaan hahmottaa nykyisyyttä ja tulevaisuutta. Historian välineellisyys näkyi myös siinä, että se antaa näkökulmia uutisoinnin ja ympäristön ymmärtämiseen. Historian avulla voidaan niin selittää, ymmärtää, suhtautua kriittisesti kuin avata silmät nykyhetkeen. Historia on oppiaine, josta on hyötyä. Tämän mallitarinan pohjana olleissa teksteissä historia näyttäytyi niin menneisyytenä kuin koulun oppiaineenakin, jossain tapauksissa myös pilkahduksia historiaan akateemisenä tutkimuksena esiintyi. Myös tässä mallitarinassa historia on menneisyyden tapahtumien varasto ja näitä tapahtumia oikeassa tilanteessa esiin kaivelemalla voidaan suhteuttaa jokin sen hetkinen tilanne oikealle paikalleen.

Kolmannessa mallitarinassa historia näyttäytyi kiinnostavana, koska tietojen ja lähteiden ristiriitaisuus herättelee ajattelemaan, pohtimaan ja kyseenalaistamaan. Tämä mallitarina syntyi vain kolmen opiskelijan tekstien pohjalta. Nämä kirjoitelmat poikkesivat täysin ensimmäisestä ja toisesta mallitarinasta. Kolmannessa mallitarinassa historia ei näyttäytynyt faktoina, vaan tulkintoina. Tällöin olennaiseksi muodostui menneisyyden tapahtumien tarkastelu eri näkökulmista ja historianopetuksen ytimeksi kriittisen ajattelun ja tulkintataitojen opettaminen. Tärkeäksi havainnoksi nousi myös liian mustavalkoisten historiakuvien vaarallisuus niin yksilön kuin yhteisönkin kannalta. Historian olennaisena tehtävänä on näin ollen myös asioiden katsominen toisten ihmisten näkökulmasta käsin. Tässä kertomuksessa pääroolia näyttelivät sekä kertoja itse, että ”historia”. Sivurooleissa puolestaan olivat opettajat, opinto-ohjaaja ja vanhemmat.

Myös näille opiskelijoille historia oli menneisyyden tapahtumia, mutta keskiöön nousi se, miten erilaisten ristiriitaisten kertomusten kanssa tulisi toimia. Historian tieto ei ollut selkeää faktaa, vaan tulkintaa siitä, mitä on mahdollisesti tapahtunut. Tässä mallitarinassa historia oli ennen kaikkea menneisyyttä tutkiva tiede. Tämä tarina oli lähimpänä sitä kuvaa historiasta, mitä yliopistollinen historiantutkimus pyrkii välittämään. Tällaisen kuvan tukeminen oli myös kurssin keskeisiä oppimistavoitteita. Kiinnostavaa on kuitenkin myös se, että tämä kolmas mallitarina oli lähimpänä sekä lukion että peruskoulun opetussuunnitelmien historiakuvaa ja tavoitteita.

Muutos historiakuvassa

Johdatus historiantutkimukseen -kurssin keskeisenä teemana on johdattaa opiskelijat ymmärtämään mitä historia on ja millaisia eri aspekteja historiaan liittyy. Kurssilla käydäänkin läpi esimerkiksi historiallisen tiedonmuodostumisen periaatteita sekä historiakulttuurin, historiapolitiikan ja akateemisen historiantutkimuksen käsitteitä. Kurssin jälkeen

opiskelijan tulisi ymmärtää lähteiden rooli historiantutkimuksessa, sekä historian tutkimuksen tulkinnallinen luonne. Kurssi eroaa lukion historiankurseista jo siinä, ettei kurssilla opiskella historian sisältöjä lainkaan. Tämä kurssi omalta osaltaan siis sosiaalistaa lukiosta yliopistoon siirtyneet opiskelijat akateemisen historiantutkimuksen maailmaan sekä käsitteistöön ja omaksumaan akateemiselle tutkimukselle tyypillisiä näkemyksiä historiasta.

Mallitarinoiden pohjalta käydyissä verkkokeskustelussa opiskelijat pääsääntöisesti löysivät omat syksyn alun näkemyksensä siitä tarinasta, jonka muodostamiseen heidän tekstiään oli käytettykin. Tehtävässä ei kuitenkaan ollut kyse siitä, muistavatko opiskelijat kirjoittamansa tarinan, vaan siitä, miten he kuvasivat omaa suhdettaan historiaan muutamia kuukausia opiskeltuaan. Mallitarinoiden taustoja, esimerkiksi tarinoiden takana vaikuttavia historiäkäsityksiä, ei tässä vaiheessa avattu opiskelijoille. Tehtävänanto ohjasi opiskelijoita pohtimaan omaa näkemystään historiasta ja siinä mahdollisesti tapahtuneita muutoksia.

Oheiseen taulukkoon 2 on koottu tietoja siitä, kuinka monen opiskelijan vastauksen perusteella kollektiiviset tarinat muodostettiin sekä siitä, kuinka moni opiskelija identifioitui kuhunkin kollektiiviseen tarinaan kurssin loppuvaiheessa.

	Tarina 1	Tarina 2	Tarina 3	Yht.
Syyskuun alussa kirjoitetut ”Minä ja historia”-kirjoitelmat	12	12	3	27
Opiskelijoiden identifioituminen marraskuun lopussa	6	13	8	27

Taulukko 2. Mallitarinoiden muodostuminen ja opiskelijoiden kiinnittyminen mallitarinoin hin marraskuun lopussa.

Monet opiskelijoista kokivat, että jokin kollektiivisista tarinoista oli juuri heille itselleen sopiva. Verkkokeskustelussa he kirjoittivatkin, kuinka jonkin mallitarina on ”Melkeinpä täysin samanlainen teksti kuin mitä itse kirjoitin syksyllä” tai ”Tuntuu kuin olisi kopio omasta kertomuksestani”.

Osa opiskelijoista puolestaan koki vain yhden tarinan valitsemisen vaikeaksi. He valitsivat tyypillisesti yhden tarinan, joka kuvasi heitä omasta mielestään eniten, mutta nostivat esiin piirteitä muita kertomuksista:

Valitsin tarinoista ensimmäisen, vaikka koin, että itselleni täydellinen tarina olisi sellainen, johon yhdistyisi piirteitä kaikista kolmesta versiosta. Luulisin, että ensimmäinen tarina osuu melko hyvin syksyllä kirjoittamaani tekstiin ja moniin nykyisiinkin ajatuksiini. (O21)

Ensin minusta tuntui, että en pysty valitsemaan mitään kertomuksista, koska jokaisessa oli jotakin, joka sopi omaan kirjoitukseeni. Samalla tavalla jokaisessa oli jotain, joka omalla tavallaan oli omaa ajatustani vastaan. Päädyin

Mitä historia on: aloittavien historianopiskelijoiden historiakäsitykset

kuitenkin lopulta valitsemaan kertomuksen kolme vaikka se muistuttikin ehkä vähiten omaa alkuperäistä kirjoitustani. (O6)

On huomattavissa, että ne opiskelijat, jotka löysivät heti itselleen juuri oikean kertomuksen, eivät reflektoineet historiakuvaansa tai siinä tapahtunutta muutosta samalla tavoin, kuin ne opiskelijat, jotka pohtivat valintaansa enemmän. Opiskelijat itse kuvasivat historiakäsityksessään kurssin kuluessa tapahtuneita muutoksia seuraavasti:

Mielestäni syksy koulussa [yliopistossa] ei ole muuttanut suhdettani historiaan. Opiskelu on vain syventänyt kykyäni käsitellä historiaa ja opettanut paljon sen tutkimuksesta, tutkimustavoista/tyyleistä, sekä tutkimusta tekevän tutkijan haasteista. Olen myös oppinut että historia ei ole selitettävissä yhdellä ainoalla tavalla. (O25, tarina 1)

Syksyllä kirjoittamani teksti ei itse asiassa sovi valitsemaani tarinaan, vaan ensimmäiseen. - - Ennen yliopistoa en ehkä osannut ajatella historiaa muuna kuin numeroina ja tekstinä paperilla. Olihan minulla toki ymmärrys syistä ja seurauksista, mutta lukiotason osaaminen ei ollut niin syventävää kuin jo nyt. (O13, tarina 2)

Lähdekritiikin tärkeyden olen ymmärtänyt jo aiemmin, mutta olen alkanut ymmärtää myös sitä, että jokainen tiedonkäsittelijä joutuu tekemään tulkintoja, yritti hän olla kuinka objektiivinen tahansa. (O14, kertomus 2)

Minusta tuntuu, että opiskelujen alettua ajatusmaailmani on ehkä lähentynyt toisen ja kolmannen tarinan esittämiä ajatuksia. Tuntuu, että nyt ymmärrän paremmin sen, että historia on jokaisen tutkijan tulkintaa ja koulukirjoissa faktoina esitetyt asiat eivät välttämättä pidäkään sataprosenttisesti paikkaansa. (O21, tarina 1)

Myös opiskelijoiden pohdinnat siitä, mitä he lisäisivät tai poistaisivat annetuista mallitarinoista antavat kuvaa historiakäsityksessä tapahtuneesta muutoksesta. Osa opiskelijoista ei tällaisia lisäyksiä tai poistoja lähtenyt lainkaan pohtimaan omassa viestissään. Niissä viestiketjuissa, joissa asiaa pohdittiin, tuotiin esiin seuraavanlaisia aspekteja:

Lisäisinkin toiseen tarinaan kolmanteen tarinaan sisältyneen ajatuksen historian tulkinnan näkemyseroista ja ristiriitaisuuksista. (O23, tarina 2)

Jos saisin yhdistää kaikista teksteistä yhden itseni näköisen tekstin, ottaisin siihen [tarina 1] mukaan ainakin historian merkityksen nykypäivän haasteiden ratkaisussa sekä sen, miten opettajani auttoivat minut ymmärtämään historian tulkinnanvaraisuutta. (O21, tarina 1)

Ehkä lisäisin valitsemaani tekstiin enemmän tuota kriittistä ajattelua, mistä tekstissä numero kolme puhutaan. (O5, tarina 2)

Kurssin aikana opiskelijoiden historiakuva muuttui käytännössä siten, että he joko heräsivät pohtimaan tai syvensivät omaa pohdintaansa historiallisen tiedon luonteesta ja siitä, miten sitä muodostetaan ja miten tietoon tulee suhtautua. Käytännössä tämä muutos näyttäisi tapahtuneen lähes kaikilla opiskelijoilla, lukuun ottamatta niitä kolmea opiskelijaa, jot-

ka jo syyskuussa omassa ”Historia ja minä” -kirjoittelussaan kirjoittivat historiallisen tiedon luonteesta ja historiasta tulkinnallisena tieteenä. Niilläkin opiskelijoilla, jotka marraskuussa kokivat samastuvansa ensimmäiseen mallitarinaan, voi ajattelumuutoksen nähdä niissä lisäyksissä, joita he halusivat tähän mallitarinaan tehdä.

On kuitenkin huomioitava, että vakiintuneet käsitykset muuttuvat usein hitaasti ja niiden muutos vaatii sitä, että näkemyksiä koetellaan konkreettisesti. Aiemmissa tutkimuksissa (esim. Veijola 2013) on todettu, että neljäkään vuotta ei välttämättä riitä siihen, että yliopisto-opiskelijan näkemys historiasta muuttuisi. Muutos historiakuvassa näyttäisi edellyttävän, että olemassa olevaa näkemystä joutuu perustelemaan tai koettelemaan. Historian opiskelijoilla tällaisiksi koetinkiviksi näyttävät muodostuneen erityisesti omien oppinnäytetöiden tekeminen sekä opettajaksi opiskelevilla opetusharjoittelut. (Veijola 2013.) Ei olekaan realistista odottaa, että suurta muutosta historiasuhteessa voi muutaman kuukauden opiskelulla saavuttaa. On kuitenkin olennaista nostaa jo opintojen alkuvaiheessa esiin, että opiskelijan omilla näkemyksillä historiasta on merkitystä.

Historiakulttuuri ja kiinnostus historiaan

Syksyn alussa opiskelijoiden työstämässä kirjoitelmissa historia ei ollut läsnä akateemisena tutkimuksena, vaan historiakulttuurin tuotoksina. Tämän tiivistää hyvin yhden opiskelijan kirjoitelma: ”Aku Ankastahan kaikki alkoi. - - Keitä olivatkaan Temppeleiherrat, oliko Aleksandriassa kirjasto olemassa ja saiko teddykarhu nimensä todellakin Rooseveltin mukaan?” Akateemisen tutkimuksen sijaan arjen historiakulttuuri ja erityisesti menneisyyteen sijoittuvat sarjakuvat, kirjat, elokuvat ja ihmisten kertomat tarinat menneisyydestä olivat toimineet tekijöinä, jotka herättivät kiinnostuksen historiaan. Historian läsnäolo elämässämme ensisijaisesti historiakulttuurina ja vasta toissijaisesti historiantutkimuksena tai koulun oppikirjoina (ks. myös Rantala & Ahonen 2015, 20), näkyikin opiskelijoiden teksteissä erittäin selvästi.

Koska opiskelijat eivät syyskuun alun kirjoituksissaan määritelleet, mitä he tarkoittavat historialla, nimesivät he epävirallisenkin historiakulttuurin teokset historiaksi. Moni opiskelija konkretisoi oman kiinnostuksensa heräämistä käyttäen esimerkkeinä erilaisia historiakulttuurin tuotoksia aina animaatioelokuvista tietokonepeleihin ja populaariin *Historia*-lehteen:

Kun teini-ikässä muille ystäväilleni tuli Demi, niin minulle posti toi joka kuukausi uusimman Historia-lehden. (O5)

Toisaalta opiskelijat korostivat omaa suhdettaan historiaan sillä, kuinka he viettävät nykyisinkin vapaa-aikansa historian parissa. Matkustelu on lähellä sydäntäni ja usein matkakohde tulee valittua sen mukaan, missä on historiallisesti merkittäviä rakennuksia, paikkoja tai muistomerkkejä. (O19)

Historia on ollut minulle myös muutakin kuin opiskelua – yleensäkin romaaneja joita luen tai elokuvat ja televisiosarjat joita katson, liittyvät jollain tapaan historiaan. (O16)

Silmiinpistävää opiskelijoiden vastauksissa onkin historian, historiakulttuurin ja menneisyyden sekoittuminen. Muutama opiskelija nosti esiin sen, etteivät populaarit historiakulttuurin tuotokset välttämättä tarjoa ”oikeaa faktatietoa” historiasta, mutta tähänkin sisältyi ajatus, että yksiselitteinen tieto menneisyyden tapahtumista on löydettävissä. Opiskelijat

eivät kuitenkaan yleisesti kyseenalaistaneet populaarin historiankulttuurin tuotosten maskuliinista ja suurmieshistoriaan keskittyvää kuvaa menneisyydestä tai näiden tuotosten tapaa esittää asiat ”objektiivisina faktoina” tulkintojen sijaan (Ks. Vinterek 2015; Popp 2015). Historian ja historiakulttuurin tuotosten sulautuessa yhdeksi, opiskelijoiden kirjoitelmissa kävi jopa niin, että piirrettyjen elokuvien ja televisiosarjojen ohella tiedontarjoajiksi menneisyydestä nousi myös fantasiakirjallisuus ja -elokuvat kuten J. R. R. Tolkienin *Taru sormusten herrasta*.

Opiskelijat kuvasivat, kuinka oma perhe ja suku ovat vaikuttaneet heidän historiasuh-teeseensa koulun historianopetuksen ohella. Erityisesti teksteissä nousivat esiin isovanhem-pien kuvaukset sota-ajasta, evakkoon lähdöstä ja uudesta alusta sodan jälkeen. Sitä, millä tavoin nämä ovat vaikuttaneet heidän kiinnostukseensa tai kuvaan historiasta, opiskelijat eivät pohtineet.

Sen lisäksi olen kuunnellut ensimmäiset 15 vuotta elämästäni vaarini sota-muistoja sekä mummoni tarinoita evakkoon lähtemisestä. (O8)

Toisaalta jaksoin myös melko vilkkaanakin lapsena hiljentyä kuuntelemaan isoäitini tarinoita sodasta, evakkoon lähtemisestä ja uudesta alusta. (O6)

Vaikuttaisikin siltä, että nämä tarinat edustavat sellaisia suvun historiakerrontaan liittyviä mallitarinoita, joiden merkitystä esimerkiksi oman identiteetin rakennuspalikkoina ei koeta tarpeelliseksi sen enempää avata. Suomessa tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että lapset ja nuoret haluavat kuulla ”oikeaa” historiaa sukulaisiltaan (Rantala & Ahonen 2015, 24–25). Tämä heijastaa hyvin historian merkitystä identiteetin rakennusaineena. Historia-kulttuurin tuotokset muistelukerrontoineen olisi kuitenkin syytä ottaa aktiiviseen käsitte-lyyn ja pohtia sitä, miten näiden avulla luodaan kuvaa menneestä.

Vaikka tutkimuksemme osallistuneiden opiskelijoiden kuva historiasta kehittyi yliopis-to-opintojen kuluessa, eivät opiskelijat verkkokeskusteluissaan pohtineet, millä tavoin esi-merkiksi historiatietoisuus, historiakulttuuri ja akateeminen historian tutkimus vaikuttavat toisiinsa. He eivät myöskään pohtineet sitä, millaista kuvaa menneisyydestä näillä eri ken-tillä esitetään tai eroavatko historiakulttuurin, kouluopetuksen ja historian tutkimuksen tavat muodostaa tietoa ja argumentoida. Historiakulttuuri esiintyykin opiskelijoiden teksteissä ja verkkokeskusteluissa ensisijaisesti yleisen kiinnostuksen herättäjänä ilman että sitä käsitel-täisiin kriittisesti.

Historia ja kouluopetus

Historianopettajilla oli keskeinen asema opiskelijoiden kirjoitelmissa. Syyskuisissa teks-teissään monet opiskelijat kirjoittivat opettajistaan varsin ihailevaan sävyyn. Eräs opiskelija kiitti mielenkiinnostaan historiaa kohtaan ”loistavia opettajia, jotka herättivät minut ajatte-lemaan, pohtimaan ja kyseenalaistamaan”. Osa opiskelijoista pohti syyslukukauden alussa myös omaa kiinnostustaan pyrkiä suoravalintahaastattelujen kautta historian aineenopetta-jaksi. Historian opettajuus kiinnosti, sillä:

Tavoitteenani on valmistua historiasta aineenopettajaksi, jolloin pystyn jaka-maan tietoisuutta eteenpäin tuleville sukupolville. - - Tulevaisuuden ammatis-sani historianopettajana tavoitteenani on siis pyrkiä lisäämään ihmisten tie-toisuutta historiasta ja saada heidät innostumaan edes jostakin osa-alueesta, sillä jo pieni kiinnostus tuo paljon sivistystä ja ymmärrystä meitä ympäröivää maailmaa ja yhteiskuntaa kohtaan. (O19)

Tavoitteenani on päästä lukemaan opettajaksi, joten työpaikkani on toivottavasti opintojenmukainen. Vuosien mittaan olen ystäväilleni jaksanut opettaa ja paasata historian tapahtumista heidän kyllästymiseen saakka, joten intoa ja puhtia riittää tulevaisuudessakin. (O3)

En opiskele historiaa vain omaksi ilokseni, vaan motivaationani on saada myös tuleva lapset ja nuoret esimerkiksi opettajana syy-seuraussuhteiden kautta ymmärtämään, millaisessa maailmassa elävät, aivan kuten minä joskus yritin ymmärtää ja jolla tiellä edelleen olen. (O10)

Valtaosa opiskelijoista ei pohtinut ammatinvalintaa kirjoituksissaan, mutta ne jotka pohtivat, nostivat esiin aineenopettajuuden. Historian opettajana toimiminen avautui heidän teksteissään varsin pitkälti sivistämisprojektina, jota käytännössä toteutettaisiin innokkaasti asioista kertomalla sekä opettamalla syy- ja seuraussuhteita. Osittain opettajuuden korostuminen kirjoitelmissa saattoi korostua siksi, että suoravalintahaastattelut historian aineenopettajakoulutukseen olivat tulossa viikon sisällä siitä kun kirjoituksia opiskelijoilta pyydettiin. Verkkokeskustelujen aikana taas opiskelijat jo tiesivät, ketkä heistä oli valittu opettajakoulutukseen. Käsitukset historian opettajana toimimisesta eivät kuitenkaan juuri muuttaneet:

Lisäksi minulle on varmentunut, että haluan todellakin olla opettaja, ja innostaa näin myös tulevia sukupolvia kiinnostumaan historiasta ja auttamaan ymmärtämään sitä maailmaa, jossa silloin elävät. (O10, tarina 2)

Olen aina ollut opettajaluonne ja ihaillut inspiroivia opettajia. Haluan jakaa tietoutta tuleville sukupolville, ja toisen kollektiivisen tarinan opettajuuden arvot ovat lähellä omiani. 'Haluan saada muut ymmärtämään syy- ja seuraussuhteiden kautta sitä, millaisessa maailmassa me elämme. Näen, että opettajana pääsisin jakamaan sekä tietouttani historiasta että sivistystä tuleville sukupolville. (O19, tarina 2)

Kollektiivisten tarinoiden pohjalta käydyissä keskusteluissa opiskelijat kuvasivat oman näkemyksensä historiasta muuttuneen enemmän kriittistä tiedonkäsittelyä ja tiedonmuodostusprosessia huomioivaan suuntaan. Kuitenkaan edellisissä kahdessa esimerkissä muutosta historiakäsityksessä ei ollut tapahtunut. Myös näkemys historian opettajan työnkuvasta säilyi varsin samanlaisena. Tässä onkin suuri haaste sekä historian kouluopetukselle että yliopistolle; jos tulevat opettajat eivät itse hahmota historiallisen tiedon luonnetta, on heidän mahdotonta sitä myöskään opettaa. Näkemys historiasta tieteenä ja sen tarkoituksesta vaikuttaa voimakkaasti opettajan tapaan opettaa (ks. Veijola 2013).

Syyskuussa monen opiskelijan teksteissä omia kouluaikaisia historianopettajia ja historian oppitunteja leimasi muistelukerrontamainen ote ja osittain jopa muistojen kultaaminen. Marraskuisissa verkkokeskusteluviesteissään osa opiskelijoista nosti esiin sen, että koulun historian opetus ja historia yliopistollisena oppiaineena ovat olleet kaksi eri asiaa:

Mielestäni juuri tässä lukion opetus eroaa yliopistosta, sillä lukiossa opetettiin ehkä enemmän sisältöä mustavalkoisena, kun yliopistossa on päässyt itse tekemään ja pohtimaan, ja samalla ymmärtänyt ettei kaikki ole niin selkeää ja suoraa kuin aikaisemmin on luullut. (O1, tarina 1)

Samastun ehkä tällä hetkellä eniten tarinaan 3 muuten, mutta yksi asia on ristiriitainen: opettajani peruskoulussa tai lukiotasolla eivät ole opettaneet lähdekriittisyyttä, tai sitä, että historia on aikaansa sidoksissa olevaa tulkintaa! On ollut muutamasta koulukirjasarjasta luettavana yksi, lähes muuttumaton tarina, joka on tullut opetella ulkoa ja saattaa esseemuodossa koepäivänä paperille. (O18, ei ota kantaa mihin tarinaan samastuu)

Useissa tutkimuksissa (esim. Waters 2007, Wineburg 2001) on pohdittu, mikä erottaa kouluopetuksen historian ja akateemisen historian tutkimuksen toisistaan. Waters (2007) on tarkastellut asiantilaa Yhdysvalloissa ja toteaa, kuinka historian opiskelu on perusasteella yleensä status quon ylläpitämistä ja heroisten kertomusten oppimista oman maan menneisyydestä. Vasta yliopistollisessa historianopetuksessa esiin nousevat vastakertomukset ja oman maan menneisyyden kipeät hetket. Kaikkein keskeisimmäksi eroksi useat tutkijat ovat nostaneet sen, että siinä missä historian kouluopetuksessa opiskellaan valmista historiaa, on yliopistollisen historianopetuksen keskiössä historian tekeminen (esim. Warren 2007; Wineburg 2001; Mosborg 2002; Sears 2014).

Vastaavanlaisen katkoksen historiakäsityksissä siirryttäessä kouluopetuksessa yliopistoon on havainnut myös Virta (2011). Opiskelijan kuvaama tilanne koulun historian opetuksesta ulkoa opeteltavan, muuttumattoman tarinan kertojana näyttää aineistomme perusteella olevan pitkälti vallitseva tilanne. Tästä voidaan päätellä, etteivät näiden opiskelijoiden kouluaikana käytössä olleiden opetussuunnitelmien (Opetushallitus 2003; Opetushallitus 2004) tavoitteet historiallisen tiedon luonteen sekä tulkinnallisuuden ja moniperspektiivisyyden opettamisesta ole toteutuneet.

Opiskelijoiden kirjoitusten näkemykset historiasta olivat pitkälti suppeita ja jopa yksioikoisia. Historia käsiteltiin niissä pääsääntöisesti faktatiedoksi menneisyydestä. Vaihtoehtoisesti suhde menneisyyteen avautui sen kiehtovuuden, eräänlaisen menneisyysnostalgian kautta. Vaikka Jyväskylän yliopiston historian laitokselle valitut opiskelijat edustavat lukioalaisten parhaimmista, heistäkin valtaosa näkee historian faktapohjaisena oppiaineena, jota osaa parhaiten se, joka muistaa eniten menneisyyden tapahtumia. Tämä tuskin on ihme, sillä samoin kuin angloamerikkalaisissa, myös suomalaisissa tutkimuksissa on raportoitu historianopetuksen painottuvan edelleen liikaa sisältöjen muistamiseen ja liian vähän historian taitojen sekä historiallisen tiedon luonteen oppimiseen (esim. Myers 2014; Ouakrim-Soivio & Kuusela 2012, 33–35; Wineburg 2001; Barton & Levstik 2003; Rantala & van den Berg 2013; Rantala & van den Berg 2015; Veijola & Mikkonen 2015).

Historiakäsityksillä on merkitystä

Aineistomme koostuu lukion historian opinnoissa menestyneistä opiskelijoista, jotka ovat lisäksi hakeutuneet yliopistoon opiskelemaan historiaa pääaineenaan, jotka ovat jo lukiossa panostaneet historian opiskeluun ja kirjoittaneet ylioppilaskirjoituksissa historian erinomaisella arvosanalla. Tätä taustaa vasten opiskelijoiden varsin konservatiiviset näkemykset historiasta faktapohjaisena oppiaineena, jossa korostuvat sisältötiedon ohella varsin mekaaniset syy- ja seuraussuhteet, ovat jopa hivenen yllättäviä.

Vaikka opetussuunnitelmatasolla on jo useamman vuosikymmenen ajan korostettu historian tulkinnallista luonnetta ja sisältötietojen alisteisuutta historialliselle ajattelulle, ei tätä siirtymää käytännössä ole ilmeisesti tapahtunut, vaan historian opetus painottuu edelleen tiedon siirtoon (esim. Rantala & van den Berg 2013; Rantala, Manninen & van den Berg 2015). Katse on myös käännettävä historian ylioppilaskirjoituksiin. Huolimatta siitä, että niissä erinomaisesti menestyminen edellyttää myös historian taitojen osaamista, on pääpai-

no historian reaali-kokeessa edelleen substanssitiedon osaamisessa ja sen selkeässä jäsentämisessä esseevastauksen muotoon. Nämä historian lukio-opetuksen piirteet heijastuvatkin vahvasti yliopiston aloittaneiden historian opiskelijoiden historiakuvaan, jossa historian tulkinnallisuuden ja historiallisen tiedonmuodostuksen periaatteiden sijaan keskiöön nousevat yhtäältä historian sisältötieto ja toisaalta omakohtaisiksi tai kiinnostaviksi koetut tarinat.

Yliopiston historian oppiaineiden näkökulmasta on erittäin arvokasta tuntea lukiokoulutuksen tavoitteet, mutta myös ne tulokset, joita koulutuksessa saavutetaan. Tähän pyrimme teettämällä opiskelijoilla kirjoitelman ”Minä ja historia”. Kirjoitustehtävää ja niistä työstettyjen mallitarinoiden käsittelyä kokeiltiin kurssilla ensimmäistä kertaa. Tästä syystä käsittelyssä keskityttiin vain siihen, mitä opiskelijat nostivat mallitarinoissaan esiin. Jos opiskelijoiden historiakuva käsitellään tulevaisuudessa kurssilla vastaavalla tavoin, olisi hyvä kiinnittää huomio myös siihen, mistä opiskelijat eivät kirjoita. Tällaisia seikkoja on esimerkiksi historian poliittinen käyttö ja väärinkäyttö. Samoin käsittelyssä olisi hyvä vielä enemmän pohtia sitä, mistä tiettyjen asioiden esiin nouseminen lähes kaikkien teksteissä kertoo.

Vaikuttaa siltä, että sisältöjen opetuksen osalta peruskoulu ja lukio tekevät resursseihin nähden erittäin hyvää työtä. Ongelmaksi näyttäisi muodostuvan se, että yliopistoon historiaa opiskelemaan saapuvien opiskelijoiden historiakäsitykset ovat varsin kaukana niistä tavoitteista, joihin yliopistossa pitäisi jo kandidaattivaiheessa päästä. Historiallisen tiedonmuodostuksen periaatteisiin, historian peruskäsitteistön omaksumiseen, sekä historiallisen ajattelun opettamiseen tuleekin kiinnittää enemmän huomiota opintojen alkuvaiheessa yliopistossa. Samalla voidaan todeta, että näihin asioihin olisi tullut kiinnittää huomiota jo peruskoulussa ja lukiossa. Käytännössä tämä olisi vaatinut huomion siirtämistä sisältöjen opettelusta erilaiseen dokumenttityöskentelyyn sekä historian moniperspektiivisyyden ja sen tiedon suhteellisuuden käsittelemiseen. Tiedon analysoiminen, ristiriitaisen aineiston kanssa toimiminen vertaillen ja niistä päätelmiä tehden ovat taitoja, joita ei tarvita vain historian oppimisessa, vaan myös aktiivisessa kansalaisuudessa. Jos lukiolaisten eliitti ei ole näitä tavoitteita omaksunut, miten onkaan niiden laita, jotka eivät ole pyrkineet opiskelemaan historiaa, ja jolle historia on ollut vain yksi oppiaine muiden joukossa?

Kirjallisuus

- Ahonen, Sirkka 1998. *Historiaton sukupolvi? Historian vastaanotto ja historiallisen identiteetin rakentuminen 1990-luvun nuorison keskuudessa*. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Ahonen, Sirkka 2002. *Historiakulttuuri, historiallinen identiteetti ja historianopetus*. Teoksessa Jan Löfström (toim.), *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatustieteellinen vuosikokous*. Jyväskylä: PS-kustannus, 66–88.
- Barton, Keith C. & Levstik, Linda S. 2003. *Why don't more history teachers engage students in interpretation?* *Social Education* 67 (6), 358–361.
- van den Berg, Marko 2007. *Yksi historia monimutkaisutuvassa maailmassa. Historian olemus ja historian suuret kertomukset luokanopettajaopiskelijoiden historiatietoisuudessa*. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 9.
- Husbands, Chris, Kitson, Alison & Pendry, Anna 2003. *Understanding History Teaching. Teaching and Learning about the Past in Secondary Schools*. Maidenhead-Philadelphia: Open University Press.

- Karlsson, Klas-Göran 2004. Historiedidaktik: begrepp, teori och analys. Teoksessa Klas-Göran Karlsson ja Ulf Sander (toim.), *Historien är nu. En introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur, 21–66.
- Loewen, J. 2007 [1995]. *Lies my teachers told me: Everything your American history textbook got wrong*. New York: New Press.
- Löyttyniemi, V. 2004. Kerrottu identiteetti, neuvoteltu sukupuoli. *Auscultatio Medici*. Jyväskylä: SoPhi, Jyväskylän yliopisto.
- Mosborg, Susan 2002. Speaking of History: How adolescents use their knowledge of history in reading daily news. *Cognition and instruction* 20 (3), 323–358.
- Muszynski, Lisa & Reunamo, Jyrki 2011. Mapping historians: Historians' orientations and historical production. *Kasvatus & Aika* 5 (1), 7–18. [www-lähde] < http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=369 > (Luettu 1.10.2016).
- Myers, John J. C. 2014. When it doubt, Ask: Student teacher insights into reserach and practice. Teoksessa Sandwell, Ruth & von Heyking, Amy (toim.) *Becoming a history teacher. Sustaining practices in historical thinking and knowing*. University of Toronto Press: Buffalo, 235–245.
- Opetushallitus 2003. *Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2003*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ouakrim-Soivio, Najat & Kuusela, Jorma 2012. *Historian ja yhteiskuntaopin oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2011. Koulujen seurantaraportit 2012:3*. Helsinki: Opetushallitus.
- Pihlainen, Kalle 2011. Historia, historiatietoisuus ja menneisyyden käyttö. *Kasvatus & Aika* 5 (3), 5–17. [www-lähde] < http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=418 > (Luettu 1.10.2016).
- Polkinghorne, Donald E. 1988. *Narrative Knowing and the Human Sciences*. Albany: State University of New York Press.
- Popp, Susanne 2015. Popular history magazines between transmission of knowledge and entertainment – some theoretical remarks. Teoksessa Popp, Susanne, Schumann, Jutta & Hanning, Miriam (toim.) *Commercialised History: Popular history magazines in Europe*. Frankfurt am Main: Peter Lang Publishing, 42–69.
- Rantala, Jukka 2012. *Lapset historiakulttuurin kuluttajina. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 12*. Helsinki.
- Rantala, Jukka & van den Berg, Marko 2015. Finnish high school and university students' ability to handle multiple source documents in history. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures, and history education* 2 (1), 70–88.
- Rantala, Jukka & van den Berg, Marko 2013. *Lukiolaisten historian tekstitaidot arvioitavina*. *Kasvatus* 44 (4), 394–407.
- Rantala, Jukka & Ahonen, Sirkka 2015. *Ajan merkit. Historian käyttö ja opetus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Sandwell, Ruth 2014. On historians and their audiences: An argument for teaching (and not just writing) history. Teoksessa Sandwell, Ruth & von Heyking, Amy (toim.) *Becoming a history teacher. Sustaining practices in historical thinking and knowing*. Buffalo: University of Toronto Press, 77–90.
- Sears, Alan 2014. Moving from the periphery to the core: The possibilities for professional learning communities in history teacher education. Teoksessa Sandwell, Ruth & von

- Heyking, Amy (toim.) *Becoming a history teacher. Sustaining practices in historical thinking and knowing.* Buffalo: University of Toronto Press, 11–29.
- Seixas, Peter & Morton, Tom 2013. *The big six historical thinking concepts.* Toronto: Nelson Education.
- Veijola, Anna 2013. Pedagogisen ajattelun kehittyminen aineenopettajakoulutuksessa. Tutkimus suoravalituista historian opettajaopiskelijoista. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 478. Jyväskylä.
- Veijola, Anna & Mikkonen, Simo 2015. Miten menneestä tehtyä historiaa tulkitaan? Tutki-va oppiminen ja monilukutaito lukion historian opetuksessa. Teoksessa Kauppinen, Merja, Rautiainen, Matti & Tarnanen, Mirja (toim.) *Rajaton tulevaisuus – kohti kokonaisvaltaista oppimista.* Jyväskylän yliopisto, 155–169.
- Vinterek, Monika 2015. The use of powerful men, naked women and war to sell. Popular history magazines in Sweden. In Popp, Susanne, Schumann, Jutta & Hanning, Miriam (eds.) *Commercialized History: Popular history magazines in Europe.* Frankfurt am Main: Peter Lang Publishing, 295–315.
- Virta, Arja 2011. Harrastuksesta ammatiksi: historian opettajaksi opiskelevien suhde historiaan. *Kasvatus & Aika* 5 (3), 68–81. [www-lähde] < http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?lan=1&page_id=419 > (Luettu 1.10.2016).
- Warren, Wilson J. 2007. Closing the Distance Between Authentic History Pedagogy and Everyday Classroom Practice. *The History Teacher* 40 (2), 249–255.
- Waters, Tony 2007. The Sacred and Profane in American History Curriculum. *The Social Studies* 98 (6), 246–250.
- Wineburg, Sam 2001. *Historical thinking and other unnatural acts.* Philadelphia: Temple University Press.
- Ylijoki, Oili-Helena 1998. *Akateemiset heimokulttuurit ja noviisien sosialisatio.* Tampere: Vastapaino.

KT Anna Veijola työskentelee Jyväskylän normaalikoulussa historian ja yhteiskuntaopin opettajana.

FT Simo Mikkonen on akatemiaturkija Jyväskylän yliopiston historian ja etnologian laitoksella.