



Läntinen identiteetti, tiedonalakohtaiset taidot vai historian käytön ymmärtäminen? Opetussuunnitelmat historianopetuksen orientaatioiden ristipaineessa

Alexi Marti, Johanna Norppa & Tanja Taivalantti

Tässä artikkelissa tutkitaan perusopetuksen, aikuisten perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmaperusteita Peter Seixasin historianopetuksen orientaatioita koskevan teorian pohjalta. Kaikki käsittelemämme opetussuunnitelmaperusteet ovat lähtökohtaisesti tiedonalapainotteiseen opetustraditioon perustuvia ja korostavat siten kriittisen kansalaisen ihannetta. Vahvimmin tiedonalaperusteisuus näkyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ja heikoimmin aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteissa. Kaikkien opetussuunnitelmien pohjalta nousee esiin vaihtelevin painotuksin läntisen, eurooppalaisen ja kansallisen identiteetin vahvistamiseen tähtäviä elementtejä. Vahvimmin nämä pyrkimykset näkyvät aikuisten perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmissa. Perusopetuksen opetussuunnitelma sen sijaan tarjoaa opettajille laajemmat mahdollisuudet tiedonalapainotteiseen ja opiskelijoiden yksilölliset identiteetit huomioivaan historianopetukseen. Postmodernin historianopetuksen orientaatioon kytkettävissä olevia elementtejä on löydettävissä sekä perusopetuksen että lukion opetussuunnitelmien historiallisen tiedon käytön ymmärtämistä koskevissa tavoitteenasetteluissa. Postmoderni lähestymistapa voisi tarjota tulevaisuudessa tutkimisen arvoisia mahdollisuuksia. Sen kautta kulttuurisesti moninaisen yhteiskunnan menneisyyskertomuksia voitaisiin käsitellä lähtökohtaisesti yhdenvertaisina, mutta samaan aikaan myös pohjimmiltaan poliittisina ja tulevaisuuteen suuntaavina. Toisaalta rajat ylittävien ongelmien leimaamassa maailmassa historianopetusta olisi perusteltua jäsentää entistä vahvemmin myös globaalien temojen ympärille.

Johdanto

Suomalaiskansallisen identiteetin merkityksen sisäistämistä on vastuuttomasti murennettu Suomen koulutusjärjestelmässä. Esimerkiksi peruskoulun opetus-suunnitelmassa ei enää pyritä historianopetuksessa kansallisen identiteetin sisäistämiseen, vaalimiseen ja vahvistamiseen. [...] Mihin toimiin hallitus aikoo ryhtyä suomalaiskansallisen identiteetin vahvistamiseksi koko suomalaisessa koulutusjärjestelmässä? (Immonen 2019, kirjallinen kysymys.)

Kansanedustaja Olli Immosen (Ps.) kirjallisessa kysymyksessä kiteytyy monissa valtioissa viime vuosina vahvistunut poliittinen näkemys, jonka mukaan historian kouluopetusta tulisi käyttää välineenä kansallisen identiteetin vahvistamiseen vastavoimana kiihtyvälle globalisaatiolle ja yhteiskunnan moninaistumiselle. Vaatimus ei ole yllättävä, sillä historian kouluopetus syntyi alun perin palvelemaan kansakunnan rakentamisen ja kansallisvaltion legitimoimisen tarvetta. Muun muassa Benedict Anderson (1983) sekä Eric Hobsbawm ja Terence Ranger (1983) ovat osoittaneet, että kansakunnat ja kansallisvaltiot ovat varsin uusia, lähinnä 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alussa luotuja kuviteltuja yhteisöjä. Kansakuntien kuvittelemisen ja koossa pysyminen edellyttävät niiden syntyyn ja olemassaoloon liittyvien myyttien ja tarinoiden jatkuvaa uudelleen kertomista. Tässä prosessissa kouluilla ja historian opetuksella on ollut ja on edelleen keskeinen rooli. (Ks. Ahonen 2017a; Barton 2012; Carretero 2011; 2018; Rosa & Bresco 2017; Taylor & Macintyre 2017; Wertsch 2002, 67–72.)

Globalisaation ja maahanmuuton kansallisvaltioille asettamat haasteet ovat johtaneet 2000-luvulla monissa valtioissa kamppailuihin historianopetuksen päämääristä ja sisällöistä. Vastakkain ovat olleet pääasiassa suurta kansallista kertomusta ja kollektiivisen identiteetin vaalimista vaativat kulttuurikonservatiivit ja toisaalta historian taitoja ja tiedonkäsitelyn valmiuksia korostavat kulttuuriliberaalit. (Ahonen 2017a, 41–42; Letorneau 2017; Taylor & Macintyre 2017.) Aihepiiri on herättänyt paljon kiinnostusta myös historiandidaktiikan tutkimuksen kansainvälisellä kentällä. Saksankielisissä tutkimuserinteissä on yleisesti korostettu historiallisen ajattelun taitojen merkitystä historiatietoisuuden näkökulmasta, kun taas angloamerikkalaisessa tutkimuksessa on painotettu lähteiden tulkintaan perustuvaa historiallista ajattelua. Molemmissa tutkimuserinteissä kuitenkin korostuu historiallisen ajattelun taitojen harjaannuttaminen yksittäisten sisältötietojen opetteluun sijasta. (Ks. esim. Rüsen 2004; Seixas 2017; Wineburg 2018; Veijola 2016.)

Tutkijoiden näkemyksistä huolimatta monissa valtioissa on otettu 2000-luvulla käyttöön historian opetussuunnitelmia, jotka perustuvat kansalliseen sisältökaanoniin. Kaanonit ovat historiapolitiikkaa, jolla sidotaan opettajia ja oppikirjantekijöitä tiettyjen poliittisten päämäärien taakse (Ahonen 2016, 254). Esimerkiksi Tanskan kansallismielinen hallitus sisällytti vuonna 2009 kansallista historiaa korostavan kaanonin valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja pyrki näin vastaamaan julkisuudessa esitettyihin huoliin tanskalaisen kulttuurin ja identiteetin katoamisesta (Haas 2018). Myös monissa muissa Länsi-Euroopan valtioissa, kuten Alankomaissa ja Espanjassa, on palattu historianopetuksessa kansallisten historiakertomusten opettamiseen. Erityisen vahvasti historian kansallinen sisältökaanon elää tällä hetkellä Itä-Euroopan ja itäisen Keski-Euroopan valtioiden opetussuunnitelmissa. (Ahonen 2016; 2017a; Letorneau 2017, 230–231; Rantala 2018, 115; Brauch 2017, 596.)

Kuvaavaa tilanteelle on, että esimerkiksi toinen maailmansota opetetaan Euroopan eri valtioissa täysin toisistaan poikkeavien narratiivien avulla (OneEurope 2015).

Suomessa julkinen keskustelu historian opetuksen sisällöistä ja tavoitteista on ollut toistaiseksi varsin vähäistä. Vaatimuksia kansallisen historianopetuksen lisäämisestä on kuitenkin esittänyt Perussuomalainen puolue. Esimerkiksi vuoden 2011 ohjelmassaan Perussuomalaiset vaati paluuta historianopetukseen, jossa korostettaisiin Suomen historiaa kansallisena menestystarinana. (Perussuomalaiset 2011, 8–9.) Toisaalta vuonna 2018 Historioitsijat ilman rajoja -järjestö kritisoi Suomen kouluissa ja yliopistoissa annettua historian opetusta liiallisesta kansallis- ja länsikeskeisyydestä sekä Suomen oman kolonialistisen perinnön sivuuttamisesta. Järjestön mukaan toimiva ja dynaaminen monikulttuurinen yhteiskunta tarvitsisi uuden historiakertomuksen, joka ottaisi kaikki huomioon ja olisi kaikkien nykyajastamme löytyvien kertomusten summa. (Hakala ym. 2018.)

Kansallisvaltiot voivat säädellä kouluissa tapahtuvaa opetusta ja oppimista erilaisilla tavoilla. Suomessa opetussuunnitelmien valtakunnalliset perusteet ovat valtion keskeisin koulutuspoliittinen väline, sillä valtio ei tarkista oppikirjoja, järjestä perusopetuksen valtakunnallisia kokeita tai koulutarkastuksia (Rantala 2018, 116). Suomessa opetussuunnitelmat toimivat samaan aikaan sekä hallinnollisina asiakirjoina että opettajien pedagogisina työkaluina. Ne heijastavat opetuksen järjestämisen taustalla kulloinkin vaikuttavia arvoja, ideologioita ja poliittisia pyrkimyksiä ja luovat kuvaa oman aikansa ihannekansalaisesta. (Krokkfors 2017, 247–248; Saari, Tervasmäki & Värri 2017, 83–84.)

Opetussuunnitelmien perusteiden historian ainekohtaisten osien tutkiminen on tärkeää, sillä niihin valikoitujen sisältötietojen ja tiedonalapainotteisuuden suhde paljastaa, millaisia tulevaisuuden kansalaisia opetussuunnitelmien avulla pyritään kasvattamaan ja millaista yhteiskunnallista osallisuutta heille tavoitellaan. Historian opetussuunnitelmat ovat myös muiden oppiaineiden opetussuunnitelmia riippuvaisempia poliittisista tendensseistä ja maa-kohtaisista konteksteista. (Brauch 2017, 597; Goldberg & Gerwin 2013, 118–119.) Tässä artikkelissa tarkastelemme suomalaisia opetussuunnitelmaperusteita Peter Seixasin (2000) historianopetuksen suuntauksia koskevan teorian pohjalta. Tutkimuksen aineistona käytämme perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014) perusteita, aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2017) perusteita ja lukion opetussuunnitelman (Opetushallitus 2019) perusteita.

Historianopetuksen muuttuvat tavoitteet

Seixas (2000) on jakanut historianopetuksen orientaatiot kolmeen erilaiseen suuntaukseen: perinteiseen, tiedonalaperusteiseen ja postmoderniin. Perinteisen historianopetuksen tavoitteena on yhteisön kollektiivisen muistin ja identiteetin vahvistaminen. Tiedonalaperusteinen orientaatio pyrkii kehittämään opiskelijoiden kriittistä ajattelua ja historian tiedonala-kohtaisia taitoja. Postmoderni historianopetus korostaa objektiivisen tiedon tavoittelun sijasta erilaisten historiallisten narratiivien poliittisen ja yhteiskunnallisen käytön ymmärtämistä. Jokaisen opetusorientaation taustalla voidaan hahmottaa erilaiset tietoteoreettiset lähtökohdat, jotka on seuraavassa jaoteltu Keith Jenkinsin ja Alun Munslown (2004) teorian pohjalta rekonstruktionistiseen, konstruktionistiseen ja dekonstruktionistiseen orientaatioon (ks. myös Åström Elmorsjö ym. 2017; Parkes 2009).

Kollektiivisen muistin vahvistamiseen tähtäävän historianopetuksen lähtökohtana on yhden koherentin menneisyyskertomuksen välittäminen oppilaille. Usein tämä tarkoittaa kansallista narratiivia, johon voi kuitenkin sisältyä myös erilaisten vähemmistöjen näkökulmia. Kansallisuuden ohella kertomus voi perustua myös esimerkiksi eurooppalaisuuteen, ihonväriin, uskontoon tai poliittiseen suuntautumiseen. Laajimmillaan kertomus voisi teoriassa käsittää koko ihmiskunnan, jolloin se perustuisi pienimpään kaikkia ihmisiä yhdistävään nimittäjään, ihmisenä olemiseen. Keskeistä tälle lähestymistavalle on kuitenkin käsitys siitä, että on löydettävissä yksi kertomus, jonka avulla voidaan vastata kysymyksiin siitä, keitä me olemme, mikä on meidän suhteemme muihin ryhmiin ja miten me suuntaamme tulevaisuuteen. Näin historianopetuksen tavoitteeksi määrittäyty ryhmäidentiteetin vahvistaminen ja siten yhteisön tai yhteiskunnan koheesion lujittaminen. Yhteen narratiiviin perustuvaan historianopetukseen sisältyy myös vahva moraalinen ulottuvuus; samaistumalla kertomukseen yksilön päätökset ja toiminta nykyisyydessä nivoutuvat osaksi laajempaa historiallista kehitystä ja merkitystä, oli sitten kyse kansallisvaltion puolesta uhrautumisesta tai elintason nostamisesta kovan työnteon avulla. (Seixas 2000, 21–23; ks. myös Rosa & Bresco 2017, 413–415.)

Tietoteoreettisesti perinteinen historianopetuksen orientaatio voidaan kytkeä Jenkinsin ja Munslovn (2004) määrittelemään rekonstruktionistiseen käsitykseen historiantutkimuksesta. Sen mukaan historiantutkija voi saada lähteiden avulla autenttista tietoa menneisyydestä ja tämä tieto on mahdollista muuttaa yhden koherentin narratiivin muotoon. Tällöin on luontevaa, että historianopettajan tehtäväksi jää historiantutkijoiden luoman ja opetus suunnitelman kuvaileman parhaan mahdollisen menneisyyskertomuksen välittäminen oppilaille. (Åström Elmersjö ym. 2017.)

Yhteen kertomukseen perustuvaa historiaa on kritisoitu niin tietoteoreettisten kuin moraalistenkin syiden perusteella. Historialla ei ole ennalta määrättyä suuntaa eivätkä menneisyyden tapahtumat asetu luonnostaan narratiivin muotoon. Yksi kertomus ei myöskään tee oikeutta vähemmistöjen näkökulmille tai menneisyyden ihmisten moninaisille elämäntilanteille. (Ks. esim. Ahonen 2017a.) Perinteisen historianopetuksen etuna ovat kuitenkin sille ladatut odotukset ryhmäkoheesion ja kollektiivisen identiteetin vahvistamisesta, minkä vuoksi se on edelleen yleisin tapa opettaa historiaa kouluissa (Seixas 2000, 20; Rösen 2017, 180).

Tiedonalaperusteisessa historianopetuksessa lähtökohtana ei ole perinteisen historianopetuksen tapaan yhden historiallisen narratiivin välittäminen opiskelijoille, vaan historia-tieteelle ominaisten tiedonmuodostuksen tapojen harjaannuttaminen. Historianopetus voi tällöin perustua useiden kilpailevien kertomusten esittelemiseen, minkä jälkeen oppilaita ohjataan tutkimaan erilaisia historiallisia lähteitä ja tekemään niiden pohjalta perusteltuja tulkintoja narratiivien paikkansa pitävyydestä. Oppilaat rakentavat näin aktiivisesti tietoa menneisyydestä historiantutkimuksen metodien avulla. Tiedonalapainotteisen historianopetuksen taustalla voidaan nähdä liberaalien demokraattisten valtioiden pyrkimykset kasvat-
taa kriittisiä kansalaisia. (Seixas 2000, 24–25.) Tiedonalalähtöinen historianopetus alkoi haastaa perinteistä kollektiivisen muistin vahvistamiseen tähtäävää suuntausta toisen maailmansodan jälkeen ja 1900-luvun lopulla siitä tuli vallitseva suuntaus länsimaissa (Veijola 2016, 7–8).

Tiedonalapainotteinen historianopetus voidaan rinnastaa Jenkinsin ja Munslovn (2004) määrittelemään konstruktionistiseen historiantutkimuksen orientaatioon. Sitä edustavat tutkijat hyväksyvät, että menneisyyden ja menneisyydestä muodostettujen narratiivien välillä on kuilu, joka on kuitenkin ylitettävissä huolellisen lähdetyön, käsitteellistämisen ja yhteiskuntatieteellisten teorioiden hyödyntämisen avulla. (Åström Elmersjö ym. 2017.)

Tiedonalapohjaista historianopetusta on arvosteltu siitä, että se voi näyttäytyä oppilaille pelkkänä irrallisten lähteiden kanssa puuhasteluna, jolloin historianopetus ei vastaa nuorten tarpeeseen liittää itseään laajempaan historialliseen jatkumoon ja ryhmäjäsenyyksiin. Tällöin se ei myöskään palvele yhteiskunnan koheesion ylläpitämistä. (Seixas 2000, 25–26.) Postmodernin orientaation kannattajat ovat puolestaan kiinnittäneet huomiota siihen, että tiedonalapainotteisessa opetuksessa historiantutkimuksen metodeihin suhtaudutaan kriittikittömästi. Pahimmillaan pelkkien primäärlähteiden tulkitsemiseen perustuva opetus voi etäännyttää oppilaat historiallisen tiedon narratiivisen ja poliittisen luonteen ymmärtämisestä. (Parkes 2013, 30; Segall ym. 2018, 286–287.) Avner Segall (2006) onkin kritisoinut Seixasia tiedonalapainotteisen historianopetuksen orientaation arvottamisesta postmodernin suuntauksen yläpuolelle. Hänen mukaansa ”tiedonalapainotteisuus” sopisi paremmin kuvaamaan postmodernia lähestymistapaa, sillä Seixasin orientaatioista se on ainoa, joka on itserefleksiivinen ja antaa opiskelijoille valmiuksia sekä historiatieteen että historiallisen tiedon luonteen ymmärtämiseen.

Postmodernissa historianopetuksessa tavoitteena ei ole historiallisen tiedon totuudellisuuden selvittäminen, vaan erilaisten historiallisten narratiivien poliittisen käytön vertaileminen ja analysoiminen. Tällöin oppilaat otetaan mukaan historialliselle tiedolle annettujen merkitysten jäsentämiseen, tutkimiseen ja vertailemiseen. (Seixas 2000, 26–33.) Postmoderni historianopetus pyrkiikin nousemaan metatasolle ja kysyy, mitä historia, historiantutkimus ja historianopetus pohjimmiltaan ovat, miten ne vaikuttavat meihin ja miten ne voisivat olla toisin (Segall ym. 2018, 287).

Postmoderni historianopetus voidaan rinnastaa Jenkinsin ja Munslovn (2004) määrittelemään dekonstruktionistiseen historiantutkimuksen orientaatioon, jonka mukaan menneisyyden ja nykyisyyden välillä on ylittämätön kuilu ja historioitsijoiden luomat menneisyyttä koskevat narratiivit kertovat enemmän tutkijoistaan ja nykypäivän kontekstista kuin menneisyyden todellisesta luonteesta, mikä häivyttää historiallisen tiedon ja fiktion välistä rajaa. (Åström Elmersjö 2017.) Saksalaisessa tutkimusperinteessä narratiiveihin on liitetty myös historiatietoisuuteen kytkeytyvä ajallinen orientaatio. Jörn Rüsenin mukaan narratiivien tuottama esitys menneisyydestä ei yksinkertaisesti kuvaa menneisyyttä niin kuin se on tapahtunut, vaan historian narratiiveihin sisältyy aina myös nykyisyyden ja tulevaisuuden ulottuvuudet. (Rüsen 2017, 148.)

Postmoderni historianopetus on Seixasin määrittelemistä suuntauksista vähiten tutkittu, ja Seixas suhtautuu itsekin sen soveltamiseen varauksellisesti. Orientaation heikkoutena on nähty sen välittämä relativismi ja paradoksaalinen tiedonkäsitys: postmodernismi ei lähtökohtaisesti salli erilaisten näkökulmien arvottamista, mutta samaan aikaan se arvottaa itsensä muiden näkökulmien yläpuolelle. (Parkes 2013, 21; Seixas 2000, 26–33.) Toisaalta postmodernismi ei ole yhtenäinen suuntaus ja esimerkiksi Paul Ankersmitin kaltaiset maltilliset postmodernistit ovat sitä mieltä, että menneisyyden ja nykyisyyden välisestä kuilusta huolimatta jotkin menneisyyttä koskevat representaatiot voidaan osoittaa tietoarvoltaan vahvem-

miksi kuin toiset (ks. Parkes 2013). Robert Parkes korostaakin, että relativismi ei ole postmodernin historianopetuksen väistämätön seuraus. Sen sijaan postmodernien näkökulmien hyödyntämisen avulla opiskelijoille voidaan tarjota kriittisiä taitoja moninaisten narratiivien ymmärtämiseen ja niiden välisten arvoarvostelmien tekemiseen. (Parkes 2009, 128; Parkes 2013.)

Menetelmät ja tutkimuskysymykset

Artikkelissa tutkimme abduktiivisen sisällönanalyysin avulla historian opetussuunnitelmaperusteiden välittämiä sisältö- ja taitotavoitteita sekä niiden suhdetta opetussuunnitelmaperusteiden yleisiin osiin. Sisällönanalyysia ohjaavana taustateorianä käytämme Seixasin (2000) historianopetuksen erilaisia orientaatioita koskevaa teoriaa, jonka pohjalta olemme rakentaneet sisällönanalyysin tulkintakategoriat. Sisällönanalyysin ensimmäisessä vaiheessa olemme etsineet opetussuunnitelmateksteistä eri tulkintakategorioihin viittaavia elementtejä. Tämän jälkeen olemme kirjoittaneet analyysin tekstimuotoon ja antaneet esimerkkejä eri tulkintakategorioiden ilmenemisestä opetussuunnitelmateksteissä. Analyysin lopuksi olemme vetäneet yhteen teorian ja aineiston pohjalta tekemämme johtopäätökset.

Tutkimus pyrkii vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Millaisia kollektiivisen muistin ja identiteetin vahvistamiseen luokiteltavissa olevia elementtejä on löydettävissä opetussuunnitelmaperusteiden historian oppiainekohtaisista osuuksista, ja miten ne suhteutuvat opetussuunnitelmien yleisiin osiin? Tarkentavana tutkimuskysymyksenä kysymme, millaisen kollektiivisen muistin ja identiteettien rakentumista nämä elementit tukevat.
2. Millaisia tiedonalapainotteisen historianopetuksen suuntaukseen luokiteltavissa olevia elementtejä on löydettävissä opetussuunnitelmaperusteiden historian oppiainekohtaisista osuuksista, ja miten ne suhteutuvat opetussuunnitelmien yleisiin osiin?
3. Millaisia postmodernin historianopetuksen suuntaukseen luokiteltavissa olevia elementtejä on löydettävissä opetussuunnitelmaperusteiden historian oppiainekohtaisista osuuksista, ja miten ne suhteutuvat opetussuunnitelmien yleisiin osiin?

Opetussuunnitelmien perusteet opetuksen ja oppimisen ohjaajina

Suomessa opetussuunnitelmien valtakunnalliset perusteasiakirjat luovat pohjan paikallisille opetussuunnitelmille ja toimivat näin keskeisessä roolissa kansallisessa opetuksen ohjausjärjestelmässä (Krokkfors 2016, 259). Normiohjaavina asiakirjoina opetussuunnitelmien perusteet velvoittavat koulutuksenjärjestäjiä ja opettajia noudattamaan niissä määriteltyjä linjauksia. Opetussuunnitelmien perusteet luodaan valtioneuvoston tuntijakopäätöksen pohjalta Opetushallituksen virkamiesten ja heidän nimeämiensä asiantuntijoiden johdolla. (Rantala & Ahonen 2015, 97–98.)

Opetussuunnitelmien perusteasiakirjan laatiminen on aina poliittinen prosessi, jonka lopputuloksena syntyvä ohjausasiakirja on erilaisten näkemysten pohjalta luotu kompromissi (Rantala & Ahonen 2015, 97–98). Perusopetuksen vuoden 2014 historian opetus-

suunnitelman valmistelusta oli vastuussa oppiaineryhmä, jossa oli mukana historian aineenopettajia, luokanopettajia, rehtoreita ja yksi yliopiston professori. Opetussuunnitelmaa valmisteltiin noin kaksi vuotta, jonka aikana historian oppiaineosasta vastuussa ollut ryhmä kokoontui 14 kertaa. Valmistelutyöhön osallistui myös ulkopuolisia yliopistojen ja koulujen edustajia. Aikuisten perusopetuksen vuoden 2017 opetussuunnitelma rakentui perusopetuksen opetussuunnitelman pohjalle, ja sen valmistelu toteutettiin huomattavasti pienemmin resursein alle puolessa vuodessa. Historian oppiaineosan valmistelusta ja työstämisestä vastasi yksi historian aineenopettaja, joka tapasi prosessin aikana muutaman kerran opetushallituksen historiaoppiaineesta vastaavaa virkamiestä. Myös lukion vuoden 2019 opetussuunnitelman valmistelu toteutettiin nopealla aikataululla. Historian oppiaineosasta vastuussa ollut työryhmä valmisteli samaan aikaan myös yhteiskuntaopin oppiaineosan ja kokoontui yhteensä viisi kertaa. Ryhmässä oli mukana historian ja yhteiskuntaopin aineenopettajia, rehtoreita, yksi yliopistonlehtori sekä Taloudellisen tiedotuskeskuksen (TAT) johtaja. (Kaihari 2020.)

Perusopetuksen (Opetushallitus 2014), aikuisten perusopetuksen (Opetushallitus 2017) ja lukion (Opetushallitus 2019) opetussuunnitelmien perusteet koostuvat yleisestä osasta ja oppiaineosasta. Yleisessä osassa määritellään koulutusmuodon tavoitteet, arvopohja, opetuksen toteuttaminen, opiskelijan ohjauksen ja tukemisen järjestäminen sekä arviointi. Opetussuunnitelmien oppiaineosat rakentuvat yleisen osan pohjalle ja niissä esitetään kunkin oppiaineen opetuksen tavoitteet, sisällöt ja arvioinnin erityispiirteet.

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistuksessa on pyritty siirtymään kansainvälisiä trendejä noudatellen oppiaineiden sisältöjä korostavasta ajattelusta kohti kriittisen tiedonmuodostuksen taitoja painottavaa opetusta ja oppimista (Krokfors 2017, 250). Lisäksi keskeiseksi opetussuunnitelmaa läpäiseväksi näkökulmaksi on otettu suomalaisen yhteiskunnan kulttuurinen moninaistuminen. Tämä näkyy kulttuurisen moninaisuuden, kielitietoisuuden ja monilukutaidon nostamisessa tärkeään asemaan opetussuunnitelman yleisessä osassa. (Opetushallitus 2014, 14–31). Marjo Räsänen mukaan valtakunnallisissa opetussuunnitelmaperusteissa tavoitteeksi asetetun kulttuurisen moninaisuuden toteutuminen edellyttäisi syvällisiä muutoksia paikallisissa opetussuunnitelmissa ja opetuskäytänteissä (Räsänen 2015, 64–67).

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteita on uudistettu 2010-luvulla varsin nopeassa tahdissa. Vuoden 2015 opetussuunnitelman perusteissa aikuisten perusopetus jaettiin alkuvaiheeseen ja varsinaiseen perusopetukseen, joista viimeksi mainittu vastasi tasoltaan oppivelvollisuusikäisten perusopetusta (Opetushallitus 2015). Uuden aikuisten opetussuunnitelman perusteiden valmisteluprosessi aloitettiin kuitenkin poikkeuksellisesti jo vuonna 2016. Taustalla oli voimakkaasti kasvanut maahanmuutto sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman ohjausryhmän raportti, jossa suositeltiin aikuisten perusopetuksen muuttamista paremmin maahanmuuttajien tarpeita vastaavaksi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.) Uusi aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelma julkaistiin vuonna 2017. Samalla myös koulutuksen rahoituspohja sekä tuntijako uudistettiin. Historiaoppiaineen osalta muutos tarkoitti sitä, että opetussuunnitelman perusteista poistettiin kaksi yleisen historian kurssia ja ainoaksi kurssiksi jäi ”Suomen historian käännekohtat”. Sen sijaan opinto-ohjaukselle ja työelämätaidoille varattiin opetussuunnitelmassa enemmän aikaa. (Opetushallitus 2015; Opetushallitus 2017; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019.) Luku-

vuonna 2016–2017 aikuisten perusopetuksessa opiskeli noin 3 000 opiskelijaa (Vesa & Vihervaara 2017, 13).

Aikuisten perusopetuksen ja oppivelvollisuusikäisten opetussuunnitelman perusteiden yleiset osat ovat pitkälti yhteneväiset; molemmat perustuvat samalle arvopohjalle, toimintakulttuurille ja laaja-alaisille tavoitteille. Nuorten perusopetuksesta poiketen aikuisten perusopetus on kuitenkin osa aikuiskoulutusjärjestelmää ja aikuisten maahanmuuttajien kotoutumisjärjestelmää. Tämä näkyy yleisessä osassa esimerkiksi siinä, että opetuksen yhdeksi keskeiseksi tehtäväksi on määritelty opiskelijoiden yhteiskuntaan integroitumisen tukeminen (Opetushallitus 2017, 18).

Myös lukion opetussuunnitelmaperusteita on uudistettu 2010-luvulla kahteen otteeseen. Vuonna 2017 käynnistettiin lukiokoulutuksen laaja uudistamishanke, joka sisälsi muun muassa lukiolain, valtioneuvoston lukiokoulutusta koskevien asetusten ja opetussuunnitelman perusteiden uudistamisen. Vuoden 2019 opetussuunnitelmaperusteet korostavat lukiokoulutuksen merkitystä yleissivistävänä ja korkeakouluvalmiuksia tarjoavana koulutusasteena, mikä on huomioitu luomalla parempia edellytyksiä korkeakoulujen kanssa tehtävään yhteistyöhön. Uutena elementtinä lukion opetussuunnitelmaperusteisiin on tuotu opetusta eheyttävät laaja-alaisen osaamisen tavoitteet. (Opetushallitus 2019, 9.)

Kulttuurinen moninaisuus on huomioitu myös lukion opetussuunnitelman perusteiden yleisessä osassa. Opetussuunnitelman arvoperustan mukaan kulttuurinen moninaisuus nähdään rikkautena ja luovuuden lähteenä. Kielitietoisuus tuodaan esiin koulun toimintakulttuuria käsittelevässä luvussa. Kansainvälisen osaamisen kehittämisen yhteydessä mainitaan YK:n Agenda 2030 ja erityisesti sen tavoite, jossa kuvataan globaalikansalaisuuden piirteitä. Moninaisuuden arvostaminen näkyy myös laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa, joista yksi on nimeltään globaali- ja kulttuuriosaaminen. (Opetushallitus 2019, 5–15.)

Opetussuunnitelmat yksilöllisen, kansallisen ja läntisen identiteetin rakentajina

Opetussuunnitelmien perusteisiin valikoidut historian sisältötiedot ilmentävät valtion harjoittamaa historiapolitiikkaa. Opetussuunnitelmien välittämä historiallinen narratiivi voidaan nähdä läheisessä suhteessa kollektiivisen muistin ja identiteetin vahvistamiseen tähtäävään historian opetukseen. Tässä luvussa käsittelemme aluksi, millaisia eksplisiittisiä tavoitteita opetussuunnitelmaperusteet asettavat koulun identiteettikasvatukselle. Sen jälkeen syvennämme näkökulmaa analysoimalla, millaisia kollektiivisia identiteettejä ja kollektiivista muistia historian opetussuunnitelmien määrittelemät sisältötiedot ja niiden pohjalta hahmottuvat historialliset narratiivit välittävät.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa historianopetuksen yhdeksi tehtäväksi asetetaan oppilaan identiteetin rakentumisen tukeminen (Opetushallitus 2014, 257, 415). Identiteetti-käsitettä ja sen sisältöä ei kuitenkaan määritellä opetussuunnitelmassa tarkemmin. Saari, Tervasmäki ja Väri (2017) tulkitsevat perusopetuksen opetussuunnitelman välittävän maailmankansalaisuuden ideaalia, joka mahdollistaa erilaisten identiteettien moneuden ja päällekkäisyyden. Toisaalta opetussuunnitelma pyrkii myös yhdistämään kulttuurien välisiä piirteitä ja rakentamaan näin yhteisön jäsenille maailmankansalaisen identiteettiä. Tätä tukee opetussuunnitelman yleisen osan inklusiivinen määritelmä suomalaisesta kulttuuriperinnöstä: se nähdään lähtökohtaisesti moninaisena, erilaisten kulttuurien vuorovaikutuksessa muotoutuneena ja alati muuttavana (Opetushallitus 2014, 16). Kansallista tai

suomalaista identiteettiä ei opetussuunnitelmassa mainita lainkaan. Perusopetuksen opetussuunnitelma ottaa lähtökohdaksi identiteettien moninaisuuden ja päällekkäisyyden ja irtautuu siten käsitteellisesti perinteisestä kollektiivisen muistin vahvistamiseen tähtäävästä historianopetuksen traditiosta, jossa keskeistä on yksi tarina sekä jako meihin ja muihin.

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteiden yleisen osan identiteettejä ja suomalaisen kulttuuriperinnön määrittelyä koskevat kuvaukset ovat yhteneväiset perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteiden kanssa ja tukevat näin universaalia maailmankansalaisuutta ja identiteettien moninaisuutta. Tämän kanssa on linjassa myös historian oppiaineosassa oleva kuvailu siitä, että historianopetuksen tehtävänä on kehittää opiskelijan historiatietoisuutta sekä ymmärrystä omista juuristaan. Yhdeksi oppimisen tavoitteeksi on kuitenkin nostettu suomalaisen kulttuurin, identiteetin ja yhteiskunnan ymmärtäminen. (Opetushallitus 2017, 175–176.) Tämä oppiainekohtainen tavoite kytketään laaja-alaisen osaamisen tavoitteeseen ”kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu”, jossa muun muassa kannustetaan opiskelijoita pohtimaan omaa paikkaansa sukupolvien ketjussa, rakentamaan omaa kulttuuri-identiteettiään ja näkemään moninaisuus lähtökohtaisesti myönteisenä voimavarana (Opetushallitus 2017, 21).

Lukion opetussuunnitelmaperusteet määrittelee perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteita tarkemmin koulun identiteettikasvatuksen sisällön. Historian oppiaineosassa todetaan, että historia ”syventää yksilöllistä, kansallista, eurooppalaista ja globaalia identiteettiä”. (Opetushallitus 2019, 280.) On kuitenkin huomioitava, että opetussuunnitelmaperusteiden yleisessä osassa korostetaan yksilöllisiä identiteettejä ja maailmankansalaisuuden ihannetta (Opetushallitus 2019, 11, 14, 64–65). Lisäksi historian laaja-alaista osaamista koskevissa tavoitteissa tuodaan esiin, että oppiaine tukee oman identiteetin etsintää, ja että historiassa korostetaan jokaisen oikeutta omiin kulttuuriin juuriinsa (Opetushallitus 2019, 282).

Eksplisiittisiä tavoitteenasetteluja tarkemman kuvan opetussuunnitelmien välittämistä kollektiivisista identiteeteistä tarjoavat niihin valikoidut sisältötiedot. Yksittäisiä historian tapahtumia koskevat tiedot jäsenyivät ihmisen tietoisuudessa narratiivin muotoon (MacIntyre 2004, 253; Wertsch 2002, 55–57; Zanazanian 2017, 114–115). Tulkitsemme tähän nojautuen opetussuunnitelmaperusteiden määrittelemät historian sisältökokonaisuudet narratiiviksi, vaikka ne olisi esitetty opetussuunnitelmateksteissä luetteloina tai tiivistelminä.

Perusopetuksen historian oppiainekohtaisen opetussuunnitelman sisältömäärittelyt voidaan nähdä pääpiirteittäin samassa linjassa maailmankansalaisuutta ja identiteettien moneutta korostavan tulkinnan kanssa. Vuosiluokilla 5–6 opiskeltavat historian sisällöt on jaettu viiteen ja vuosiluokilla 7–9 kuuteen erilliseen kokonaisuuteen (Opetushallitus 2014, 258, 416). Opetussuunnitelma antaa opettajalle varsin vapaat kädet jäsentää opetustaan haluamallaan tavalla. Väljät sisältömäärittelyt mahdollistavat erilaisten historiallisten narratiivien ja näkökulmien käyttämisen, jolloin opetuksen avulla voidaan tukea oppilaiden yksilöllisten identiteettien rakentamista. Merkillepantavaa on, että opetussuunnitelma ei edellytä esimerkiksi talvi- ja jatkosodan kaltaisten kansalliseen kaanoniin kuuluvien tapahtumien käsittelyä. Niiden sijaan opettaja voisi halutessaan käsitellä toiseen maailmansotaan liittyviä tapahtumia vaikkapa Kiinan ja Japanin historian kautta. (Opetushallitus 2014, 257–259; 415–418.)

Kansallista historiaa käsitteleviä sisältökokonaisuuksia on yläkoulussa kuudesosa ja alakoulussa noin kaksi kuudesosaa kaikista historian sisällöistä, mitä voidaan pitää kansainvälisesti vertailtuna varsin vähäisenä (ks. Brauch 2017, 594–597; Letorneau 2017, 230–231). Vuosiluokilla 7–8 kansallista historiaa käsitellään sisältökokonaisuudessa ”Suomea luodaan, rakennetaan ja puolustetaan”. Muotoilu asettuu linjaan historiatieteen näkemysten kanssa, sillä se esittää Suomen ja suomalaisuuden kuviteltuna ja konstruoituna kokonaisuutena. Sen sijaan vuosiluokilla 5–6 Suomi näyttäytyy metodologisen nationalismin hengessä kansallisvaltion kaltaisena kokonaisuutena jo huomattavasti varhaisemmassa vaiheessa: ”Keskiaika”-sisältökokonaisuuden alla käsitellään ”Suomen siirtyminen historialliseen aikaan ja Ruotsin yhteyteen”. Lisäksi omana sisältökokonaisuutena on ”Suomi osana Ruotsia”. Vuosiluokkien 5–6 osalta historian opetussuunnitelma näyttäisikin heijastavan edelleen kollektiivisen identiteetin rakentamisen kaikuja, kun taas vuosiluokilla 7–8 Suomen historian sisällöt näyttäytyvät tiedonalalähtöisinä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan historian sisältötiedot on mahdollista käsitellä sekä kronologisen että temaattisen lähestymistavan kautta. Opetussuunnitelman tekstissä sisältötiedot on listattu kronologiseen järjestykseen, minkä voi olettaa ohjaavan paikallista opetussuunnitelmatyötä sekä oppimateriaalien tekijöitä perinteiseen kronologiseen käsittelyyn. Tällöin opetussuunnitelman määrittelemien sisältötietojen pohjalta hahmottuu läntiseen ja eurooppalaiseen edistyskertomukseen perustuva historian metanarratiivi, jonka osaksi Suomen kansallinen historia kytkeytyy. Edistyskertomus alkaa antiikin Kreikan orastavasta demokratiasta ja kulkee keskiajan yhtenäiskulttuurin kautta kohti uuden ajan murrosta ja kehityksen päätepistettä: kansallisvaltioperiaatteelle rakentuva hyvinvointivaltiota. Opetussuunnitelman läntistä painotusta kuvastaa se, että sisältökokonaisuuksissa mainitaan nimeltä vain neljä valtiota tai yhteiskuntaa: Kreikka, Rooma, Ruotsi ja Suomi. Venäjää ei mainita opetussuunnitelmassa lainkaan ja itäisiin kulttuureihin viitataan vain alakoulun keskiaikaa käsittelevässä sisältökokonaisuudessa, jossa perehdytään keskiaikaiseen maailmankuvaan sekä idän ja lännen kulttuuriin yhtäläisyyksiin ja eroavaisuuksiin. (Opetushallitus 2014, 258, 416.)

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden määrittelemät historian sisällöt koostuvat muista opetussuunnitelmista poiketen pelkästään kansallisesta historiasta. ”Suomen historian käännekohtia” -nimisen kurssin sisältökuvauksessa Suomen historia liitetään läntiseen viitekehukseen tuomalla esiin ”suomalaisen yhteiskunnan pohjoismaiset juuret”. Suomen alueen historiallisiin kulttuureihin liittyviä itäisiä vaikutteita ei mainita opetussuunnitelmassa lainkaan. 1800-lukua koskien ”paneudutaan kulttuurin merkitykseen identiteetin rakentamisessa”, jonka jälkeen ”perehdytään Suomen itsenäistymisprosessiin ja valtiolliseen kehitykseen. Hyvinvointiyhteiskunnan rakentamisen ja elinkeinorakenteen muutoksen kautta käydään läpi arkielämän historiaa ja tämän päivän juuria”. (Opetushallitus 2017, 177.) Kun opetussuunnitelma sisältää pelkkää kansallista historiaa, se kytkeytyy vahvasti kollektiivisen identiteetin vahvistamiseen tähtäävän historianopetuksen traditioon. Tätä vahvistaa se, että kyky kuvailla suomalaista kulttuuria ja identiteettiä on nostettu myös yhdeksi hyvän osaamisen kriteeriksi (Opetushallitus 2017, 177).

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaa on syytä tarkastella myös yleisen osan integraatiotavoitteiden näkökulmasta. Integraatiolla eli kotouttamisella tarkoitetaan Suomen lainsäädännössä maahanmuuttajan ja yhteiskunnan vuorovaikutteista kehitystä, jonka

tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja samalla kun tuetaan hänen mahdollisuuksiaan oman kielen ja kulttuurin ylläpitämiseen (Laki kotoutumisen edistämisestä 2010). Integraatio on siis luonteeltaan kaksisuuntainen prosessi, jossa maahanmuuttajat sopeutuvat ja kiinnittyvät yhteiskuntaan, mutta toisaalta myös yhteiskunta muovautuu uuteen tilanteeseen muuttamalla omia toimintojaan. Pasi Saukkosen mukaan suomalaiselle kotouttamispolitiikalle on kuitenkin ollut ominaista eräänlainen käytännön ja teorian välinen ristiriita: Lainsäädännön linjausten valossa moninaisuus näyttyy lähtökohtaisesti rikkautena, mutta ylätasoon poliittiset linjaukset eivät konkretisoidu yhteiskunnan palvelutuotannon alemmilla portailla. Suomalainen monikulttuurisuuspolitiikka onkin siten osin vain näennäistä. (Saukkonen 2014, 26, 40–42.) Näyttäisi siltä, että sama kaksijakoisuus on nähtävissä myös aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmassa, jonka yleinen osa korostaa moninaisuutta rikkautena, mutta historian ainekohtaiset sisällöt välittävät perinteiseen kansalliseen kaanoniin perustuvaa kuvaa Suomen historiasta ja suomalaisuudesta. Voidaankin perustellusti kysyä, palveleeko pelkkää kansallista historiaa sisältävä opetussuunnitelma kaksisuuntaisen integraation tavoitetta.

Lukion opetussuunnitelman moduulikohtaiset sisällöt vastaavat pääpiirteittäin historian-opetukselle asetettuja identiteettitavoitteita: Sekä pakollisista että valinnaisista moduuleista kolmannes käsittelee kansallista historiaa (HI3; HI5), kolmannes Euroopan historiaa (HI2; HI4) ja kolmannes maailmanhistoriaa (HI1; HI6). Moduulit ovat säilyneet pääpiirteittäin samansisältöisinä 1990-luvulta lähtien, joskin niiden sisältölistauksia on tiivistetty. Erityisen selkeästi kollektiivisen identiteetin rakentaminen näyttyy moduulien HI3 ”Itsenäisen Suomen historia”, HI4 ”Eurooppalainen ihminen” ja HI5 ”Ruotsin itämaasta Suomeksi” sisällöissä. Jo moduulin HI3 otsikko antaa ymmärtää, että Suomen alueen historiaa tarkastellaan vuoden 1917 tirkistysaukosta (ks. Jussila ym. 2009). Perusopetuksen opetussuunnitelmien tapaan HI3 moduulin sisällöt kytkevät Suomen historian läntiseen viitekehykseen korostamalla ”Ruotsin ajan perintöä” ja ”autonomian merkitystä” Suomen ja suomalaisuuden rakentumisessa. Suomalaisen yhteiskunnan kulttuurinen moninaisuus tuodaan esiin vasta lähihistoriaa käsittelevässä kokonaisuudessa ”kulttuurisesti monimuotoistuva Suomi kansainvälisen yhteisön jäsenenä”. (Opetushallitus 2019, 284–289.) Tästä saa sen käsityksen, että kulttuurinen moninaisuus olisi ajallisesti uusi ilmiö Suomen alueella (vrt. Leitzinger 2008; Tervonen 2014).

Myös valinnaisessa moduulissa HI5 voidaan nähdä selkeä kansallinen katse, vaikka kurssi käsittelee Suomen alueen historiaa esihistoriasta 1800-luvulle. Läntinen näkökulma tuodaan jälleen esiin nostamalla yhdeksi tavoitteeksi, että oppilas ”osaa arvioida suomalaisen sivistyksen yhteydet länsimaiseen kulttuuriin” ja ”tunnistaa Suomen historialliset kehityslinjat sekä niiden yhteydet pohjoismaiseen kehitykseen sekä Itämeren alueeseen”. Moduulikohtaisissa sisällöissä mainitaan ”Suomen liittäminen Venäjään”, mutta 1800-lukua koskevissa sisällöissä tuodaan tämän lisäksi esiin vain ”autonomian synty” ja ”suomalaisen identiteetin luominen, sivistys, tiede ja taide”. (Opetushallitus 2019, 288.)

HI4 ”Eurooppalainen ihminen” -moduuli pyrkii rakentamaan laajempaa eurooppalaista identiteettiä läntisen edistyskertomuksen avulla. Eurooppalaisen ihmisen tarina kulkee antiikin Kreikan demokratiakokeiluista keskiajan yhtenäiskulttuuriin ja siitä tieteellisen maailmankuvan murroksen kautta kohti valistusta. Ihmisoikeuksien ja tasa-arvon laajenemisen kautta saavutaan pirstaleiseen ja yksilöllisyyttä korostavaan nykyaikaan. (Opetushal-

litus 2019, 287–288.) ”Eurooppalainen ihminen” -moduuli on säilynyt pääpiirteittäin samansisältöisenä vuodesta 1994, jolloin se otettiin osaksi opetussuunnitelmaa. Taustalla oli Suomen liittyminen Euroopan unioniin ja sen luoma tarve luoda suomalaisille eurooppalaista identiteettiä (Rantala & Ahonen 2015, 54).

Myös opetussuunnitelman maailmanhistoriaa käsittelevissä sisältökokonaisuuksissa on havaittavissa läntisiä ja eurooppalaisia painotuksia. Esimerkiksi moduuli HI1 tarkastelee historiallisia ilmiöitä sekä eurooppalaisesta että globaalista näkökulmasta. Moduulissa HI6 tarkastellaan ”länsimaisten ja muiden kulttuurien kohtaamista ja vuorovaikutusta historian eri aikoina”. (Opetushallitus 2019, 289.) Länsimaiden ulkopuoliset kulttuurit eivät siis koh- taa moduulin käsittelyssä toisiaan, vaan nimenomaan länsimaiset kulttuurit. Lukion opetus- suunnitelman perusteiden tavoite globaalien identiteetin syventämisestä ja maailmankansai- laisuudesta jääkin näin osittain eurooppalaisen, läntisen ja kansallisen identiteetin vahvista- misen varjoon.

Tiedonalapainotteisuus opetussuunnitelmien lähtökohtana

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet painottaa lähtökohtaisesti historianopetuksen tiedonalälähtöisyyttä ja kriittisen kansalaisuuden ihannetta. Tämä on nykyään yleinen lin- jaus myös muiden liberaalien demokratioiden opetussuunnitelmissa, joissa korostetaan his- toriallisen tietoisuuden ja kriittisen ajattelun taitoja tärkeinä ominaisuuksina tuleville demo- kraattisen valtion kansalaisille (Brauch 2017, 593–594). Perusopetuksen opetussuunnitel- maperusteissa tämä näkyy historian taitotavoitteiden määrittelyssä sekä niihin perustuvien hyvän osaamisen kriteereissä, joissa keskeiseen asemaan nousevat historiatieteelle ominai- sten tiedonmuodostusprosessien, kuten lähteiden tulkinnan, kontekstualisoinnin, historialli- sen empatian ja historiallisen tiedon monitulkintaisuuden ymmärtäminen. Tiedonalälhtöi- syys tuodaan esiin myös arviointia käsittelevässä osuudessa, jossa todetaan, että sisältöjen muistamisen sijaan arvioinnissa kiinnitetään huomiota tiedon soveltamiseen ja historialli- seen ajatteluun. (Opetushallitus 2014, 417; ks. myös Rantala 2018; Rantala & Ouakrim- Soivio 2018; Veijola 2016.) Perusopetuksen opetussuunnitelman joustava sisältökehys ja selkeät tiedonalälhtöiset tavoitteet tarjoavat hyvän lähtökohdan tiedonalapainotteiseen his- torianopetukseen.

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteet korostaa oppivelvollisuusikäisten opetussuunnitelmaperusteiden tavoin historianopetuksen tiedonalälhtöisyyttä ja kriittisen kansalaisuuden ihannetta. Tämä näkyy opetussuunnitelman taitotavoitteissa, joissa keskei- seen asemaan nostetaan historian tiedonalalle ominaisten taitojen kuten lähteiden tulkinnan, kontekstualisoinnin ja historiallisen tiedon monitulkintaisuuden ymmärtäminen. Myös arviointia käsittelevä ainekohtainen osuus on yhteneväinen nuorten perusopetuksen opetus- suunnitelman kanssa. (Opetushallitus 2017, 175–179.) Opetussuunnitelman oppimistavoit- teiden toteuttaminen asettuu kuitenkin käytännön tasolla haasteelliseksi, sillä historian tai- tojen ja kansallisesta historiakertomuksesta koostuvan sisältökokonaisuuden opiskeluun on varattu vain 28 oppituntia. Tiedonalapainotteisen opetuksen toteuttamisen haasteena voi- daan nähdä myös opiskelijoiden enemmistön puutteellinen suomen kielen taito, minkä seu- rauksena opettaja joutuu varaamaan paljon aikaa keskeisten historian käsitteiden ja sanas- ton opettamiseen. Lisäksi opiskelijat tulevat hyvin heterogeenisistä koulunkäyntitaustoista

ja monille historia saattaa olla kokonaan uusi oppiaine (ks. Opetushallitus 2017, 12–14; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014, 25–26).

Lukion vuoden 2019 opetussuunnitelmaperusteissa historianopetuksen tavoitteet määritellään perusopetuksen opetussuunnitelmasta poiketen erikseen kolmella eri tasolla: historianopetuksen yleisinä tavoitteina, laaja-alaisen osaamisen tavoitteina sekä moduulikohtaisina tavoitteina. Pääpiirteissään historianopetukselle asetetut tavoitteet ovat vastaavia kuin perusopetuksen opetussuunnitelmassa ja korostavat siten tiedonalakohtaisia taitoja sekä kriittistä demokraattisen valtion kansalaisen ihannetta. Tämä ilmenee selvästi siinä, että historianopetuksen yhdeksi tehtäväksi määritellään opiskelijan historiallisen ajattelun vahvistaminen. Historiallisen ajattelun nähdään koostuvan historiatiedon tulkinnallisen luonteen ymmärtämisestä, ja siihen sisältyy historian tekstitaitojen hallinta. (Opetushallitus 2019, 280–289.)

Lukion opetussuunnitelma määrittelee kuitenkin opiskeltavat sisältötiedot huomattavasti yksityiskohtaisemmin kuin perusopetuksen opetussuunnitelma, vaikka määrää on vuoden 2015 opetussuunnitelmasta karsittukin. Ratkaisu selittyyne osaltaan sillä, että ylioppilaskirjoitukset luovat lukion valtakunnallisena päättökokeena vahvemman tarpeen opetusta jäsentävälle yhtenäiselle sisältökokonaisuudelle. Tällöin historian taitojen opiskeluun jää kuitenkin väistämättä vähemmän aikaa ja opetussuunnitelman kollektiivista identiteettiä rakentavien elementtien painoarvo kasvaa, mikä vie lukion opetussuunnitelmaa perusopetuksen opetussuunnitelmasta poikkeavaan suuntaan (ks. myös Rantala 2018, 118). Jukka Rantalan ja Najat Ouakrim-Soivion (2018) tutkimuksen mukaan myös lukion opettajat pitivät sisältöjen runsaslukuisuutta ongelmallisena tiedonalapainotteisen opetuksen kannalta. Vahvat sisältöpainotukset ovatkin osittain ristiriidassa sen kanssa, että korkeakouluopintoihin valmentavana koulutusasteena lukion tulisi lähtökohtaisesti tarjota syvällisempää tiedonalaperusteista historianopetusta kuin perusopetuksen. Toisaalta ylioppilaskirjoitusten tehtävyytyypit ovat muuttuneet viime vuosina historiallista ajattelua painottaviksi, mikä ohjanee osaltaan lukio-opetusta enemmän tiedonalalähtöiseen suuntaan (Rantala & Ahonen 2015, 121).

Postmodernin orientaation häivähdykset opetussuunnitelmissa

Postmoderni historianopetuksen orientaatio pyrkii asettautumaan kriittisen välimatkan päähän historiasta sekä tieteenä että oppiaineena, joten on ymmärrettävää, että tämä orientaatio ei ole myöskään historian opetussuunnitelmien keskeisenä näkökulmana. Kaikista opetussuunnitelmista on kuitenkin löydettävissä myös postmoderniin tutkimusperinteeseen kytkettävissä olevia elementtejä.

Selkeimpinä postmodernit elementit näyttäytyvät perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteissa. Opetussuunnitelma määrittelee yhdeksi historianopetuksen taitotavoitteeksi, että oppilas ymmärtää, ”miksi historiallista tietoa voidaan tulkita ja käyttää eri tavoin eri tilanteissa” (Opetushallitus 2014, 416). Näin opetussuunnitelma korostaa historiallisen tulkinnan kontekstisidonnaisuutta ja historian käytön ymmärtämisen merkitystä. Postmodernista traditiosta kumpuavaksi voidaan tulkita myös perusopetuksen ja aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmien yleisten osien välittämä käsitys identiteettien yksilöllisyydestä sekä suomalaisen kulttuuriperinnön moninaisuudesta ja alati muuttuvasta luonteesta (Opetushallitus 2014, 16). Perusopetuksen opetussuunnitelman väljät sisältökuvaukset ja mahdollisuus

irtaantua kronologisesta käsittelyjärjestyksestä antavatkin opettajalle laajat mahdollisuudet postmodernien näkökulmien hyödyntämiseen opetuksessa. Historian sisältötietoja olisi esimerkiksi mahdollista jäsentää erilaisten teemojen ja näkökulmien kautta, jolloin käsittelyn pohjana ei olisi välttämättä läntinen edistyksen metanarratiivi.

Lukion opetussuunnitelmaperusteissa viitataan postmodernin historianopetuksen tavoitteenasetteluihin suoraan oppiaineen tehtävän määrittelyssä, jossa historian opetuksen yhdeksi tehtäväksi asetetaan historiallisen tiedon tulkinnallisuuden ja sen yhteiskunnallisen käytön ymmärtäminen. Sama tavoite nousee esiin myös ”HI2 Kansainväliset suhteet” -kurssin moduulikohtaisessa kuvauksessa, jossa yhdeksi tavoitteeksi nostetaan, että opiskelija osaa eritellä ja arvioida historian käyttöä politiikan välineenä (Opetushallitus 2019, 282–285). Lukion opetussuunnitelman perusteet määrittelee kuitenkin opettajalle huomattavasti perusopetusta kapeamman liikkumavaran opettavien sisältöjen suhteen, mikä asettaa haasteita postmodernien näkökulmien hyödyntämiselle opetuksessa.

Postmodernissa historianopetuksessa kriittinen huomio suuntautuu menneisyydestä tehtyjen tulkintojen ohella myös historianopetukseen ja luokkatilanteisiin metatasolla (Segall, Trofanenko & Schmitt 2018). Historiallisen tiedon narratiivisen luonteen ja valtanäkökulmien avaamisessa historian opettajalla voidaankin nähdä olevan keskeinen rooli, sillä opetussuunnitelmat ovat aina tietystä positiosta käsin kirjoitettuja poliittisia tekstejä, joihin postmodernismi suhtautuu lähtökohtaisesti kriittisesti. Robert Parkesin (2009; 2013) mukaan postmoderneja näkökulmia voidaankin alkaa hyödyntää opetuksessa lopulta varsin pienin muutoksin tiedonalapainotteiseen opetukseen nähden. Keskeistä siinä on vain kiinnittää oppilaiden huomio primäärilähteiden analysoimisen ohella historiallisen tiedonmuodostuksen rajoitteisiin ja historiakulttuurin tuotteiden kuten oppikirjojen, elokuvien ja pelien välittämien historiallisten narratiivien poliittisen luonteen tutkimiseen ja vertailuun.

Yhteenveto

Kaikista käsitellyistä opetussuunnitelmaperusteista on löydettävissä sekä kollektiivisen identiteetin vahvistamiseen tähtäävän opetustradition että tiedonalapainotteisen historianopetuksen elementtejä, mutta niiden väliset painotukset vaihtelevat, kuten voidaan nähdä oheisesta taulukosta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita voidaan pitää sekä sisältö- että taitotavoitteiltaan vahvimmin tiedonalapainotteisina. Ne irtaantuvat käsitteellisesti kollektiivisen muistin vahvistamiseen tähtäävästä historianopetuksen orientaatiosta ottamalla opetuksen lähtökohdaksi oppilaiden yksilöllisten, moninaisten identiteettien tukemisen. Opetussuunnitelman historiantaitoja korostavat tavoitteet ja toisaalta väljät sisältökuvaukset sekä kansallisen historian vähäinen määrä antavat hyvät lähtökohdat tiedonalapainotteiseen opetukseen. Toisaalta opetussuunnitelmatekstistä on löydettävissä edelleen myös piirteitä, jotka viittaavat läntisen identiteetin ja siihen kytkeytyvän kansallisen identiteetin vahvistamiseen, vaikka näitä ei erikseen mainitakaan.

Läntinen identiteetti, tiedonalakohtaiset taidot vai historian käytön ymmärtäminen?

OPETUS-SUUNNITELMA	KOLLEKTIIVISEN MUISTIN JA IDENTITEETIN RAKENTAMINEN	TIEDONALAPAINOTTEINEN HISTORIANOPETUS	POSTMODERNI HISTORIANOPETUS
POPS 2014	<p>Yleinen osa korostaa identiteettien moninaisuutta ja maailmankansalaisuutta.</p> <p>Historian sisältötietojen väljät määrittelyt mahdollistavat moninaisten identiteettien tukemisen.</p> <p>Jos sisältötiedot käsitellään kronologisesti, niin niiden pohjalta hahmottuu Länsi-keskeinen edistyksen metanarratiivi, jonka osaksi Suomen kansallinen historia kytkeytyy.</p>	<p>Opetuksen taitotavoitteet, jotka määrittelevät kriteerit hyvälle osaamiselle.</p> <p>Oppimisen arvioinnissa kiinnitetään huomiota sisältöjen muistamisen sijasta tiedon soveltamiseen ja historialliseen ajatteluun.</p>	<p>Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden yksilöllisten identiteettien rakentamista.</p> <p>Taitotavoite: oppilas ymmärtää, miksi historiallista tietoa voidaan tulkita ja käyttää eri tavoin eri tilanteissa.</p> <p>Historian sisältötietojen väljät määrittelyt mahdollistavat erilaisten lähestymistapojen hyödyntämisen.</p>
APOPS 2017	<p>Yleinen osa korostaa identiteettien moninaisuutta ja maailmankansalaisuutta.</p> <p>Historian opetuksen tehtävä on kehittää opiskelijan historiatietoisuutta ja ymmärrystä omista juuristaan.</p> <p>Historian opetuksen yhtenä tavoitteena on ymmärtää suomalaista kulttuuria ja identiteettiä.</p> <p>Kansalliseen historiaan perustuvat sisältömäärittelyt ja tavoite ovat ristiriidassa yleisen osan kanssa.</p>	<p>Ainekohtaisessa osassa opetuksen tavoitteet, jotka määrittelevät kriteerit hyvälle osaamiselle.</p> <p>Oppimisen arvioinnissa kiinnitetään huomiota sisältöjen muistamisen sijasta tiedon soveltamiseen ja historialliseen ajatteluun.</p>	<p>Yleinen osa korostaa identiteettien yksilöllisyyttä ja moninaisuutta.</p>
LOPS 2019	<p>Yleinen osa korostaa identiteettien moninaisuutta ja maailmankansalaisuutta.</p> <p>Historian opetuksen tehtäväksi määritellään yksilöllisen, kansallisen, eurooppalaisen ja globaalin identiteetin syventäminen.</p> <p>Moduulin sisältömäärittelyt tukevat kansallisen, eurooppalaisen ja läntisen identiteetin rakentamista.</p>	<p>Taitotavoitteet ja historian opetuksen tehtävä</p> <p>Arvioinnin keskeisiä kohteita ovat historian tiedonalalle ominaisten tietojen ja taitojen hallinta.</p>	<p>Yleinen osa korostaa identiteettien moninaisuutta.</p> <p>Historian opetuksen yhtenä tehtävänä on historian tiedon tulkinnallisuuden ja yhteiskunnallisen käytön ymmärtäminen.</p> <p>HI2 moduulikohtainen tavoite: opiskelija osaa eritellä ja arvioida historian käyttöä politiikan välineenä.</p>

Taulukko 1. Historian opetussuunnitelmat kollektiivisen identiteetin rakentamisen, tiedonalakohtaisten taitojen kehittämisen ja postmodernin tiedonkäsityksen näkökulmasta.

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaperusteissa historian ainekohtainen osa näyttäisi kumpuavan vahvimmin kollektiivisen identiteetin vahvistamiseen tähtäävästä traditiosta, sillä opetussuunnitelman sisältötavoitteet perustuvat pelkästään Suomen kansalliseen historiaan. Opetussuunnitelman tiedonalalähtöisyys voidaan kyseenalaistaa myös sen perusteella, että siinä ei ole varattu riittävää aikaa tiedonalakohtaisten taitotavoitteiden harjoitteluun ja omaksumiseen. Lisäksi opiskelijoiden puutteellinen kielitaito asettaa omat haasteensa opetukselle. Historian ainekohtaisen opetussuunnitelman sisältökuvaukset voidaan nähdä ristiriitaisina myös opetussuunnitelman yleisen osan identiteettikäsitteiden sekä integraatiotavoitteen kannalta. Osaltaan aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman ristiriitaisuuksia voi selittää koulutusasteen luonteen nopea muutos viime vuosina lisääntyneen maahanmuuton seurauksena sekä pienin resurssein tehty valmistelutyö.

Myös lukion opetussuunnitelma tasapainoilee kollektiivisen identiteetin vahvistamisen ja tiedonalapainotteisen opetustradition välillä. Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteen mukaisesti lukion opetussuunnitelman historianopetukselle asettamat tavoitteet korostavat selkeästi historian tiedonalapainotteisuutta. Toisaalta lukion opetussuunnitelma asettaa historianopetuksen tavoitteeksi kansallisen, eurooppalaisen ja globaalin identiteetin syventämisen. Tämä tavoite heijastuu moduulikohtaisiin sisältöihin, joissa korostuu perusopetusta vahvemmin kansallinen, eurooppalainen ja läntinen näkökulma historiaan.

Postmodernin historianopetuksen orientaatioon viittaavia elementtejä on havaittavissa perusopetuksen opetussuunnitelman historiallisten tulkintojen kontekstisidonnaisuutta ja historiallisen tiedon käyttöä koskevassa taitotavoitteessa. Lisäksi opetussuunnitelman yleisen osan määritelmät identiteettien moninaisuudesta ja suomalaisen kulttuuriperinnön muuttuvasta luonteesta voidaan nähdä postmodernista traditiosta kumpuaviksi. Lukion opetussuunnitelmaperusteissa postmoderni näkökulma on huomioitu historian poliittisen käytön ymmärtämistä koskevissa tavoitteenasetteluissa.

Tutkimuksen rajoitteet

Tässä artikkelissa on lähteenä käytetty opetussuunnitelmaperusteiden yleisiä ja historian ainekohtaisia osuuksia. Opetussuunnitelmia ei ole siis analysoitu kaikki oppiaineet kattavina kokonaisuuksina vaan ainoastaan historian näkökulmasta. Opetussuunnitelmaperusteet ovat kokonaisuudessaan satojen sivujen pituisia dokumentteja, jotka ovat syntyneet useiden eri tahojen kompromisseina. Lisäksi jokaisen opetussuunnitelman taustalla on oma perinteensä ja edeltävät opetussuunnitelmat, joiden pohjalle se rakentuu. Erilaisten sisältö- ja taitotavoitteita koskevien ratkaisujen taustalla vaikuttaneita selittäviä tekijöitä ja pyrkimyksiä ei pystytä tavoittamaan tässä tutkimuksessa käytetyn lähdeaineiston avulla.

Opetuksen käytännön toteutusta ohjaavat opetussuunnitelmaperusteiden ohella myös monet muut tekijät, kuten paikalliset opetussuunnitelmat, oppikirjat ja opettajien omat käytänteet. Varsinkin oppikirjojen välittämällä tulkinnoilla ja historian representaatioilla on keskeinen merkitys historianopetuksen kannalta, sillä opettajat eivät yleensä suunnittele tuntejaan opetussuunnitelman avulla (Brauch 2017, 600; Taylor & MacIntyre 2017, 616). Lisäksi tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajat eivät reagoi opetussuunnitelmien muutoksiin nopeasti eivätkä välttämättä myöskään opetussuunnitelman laatijoiden toivomalla tavalla (Rantala & Ouakrim-Soivio 2018, 6).

Pohdinta

Tuoreimman väestöennusteen mukaan vuonna 2035 jo lähes joka kolmas Helsingin seudun oppivelvollisuusikäinen on taustaltaan vieraskielinen (Tilastoja 2019:3, 15). Alasdair MacIntyren (2004) mukaan ihmiset suuntaavat toimintaansa niiden kertomusten perusteella, joista he löytävät itsensä osallisina. Tulevaisuudessa suuri kysymys tulee olemaan, missä määrin suomalainen koulu ja yhteiskunta pystyvät tarjoamaan vähemmistöihin kuuluville oppilaille kiinnittymisen kokemuksia. Jos koulu ja yhteiskunta välittävät vain valtaväestön ehdoilla rakennettua narratiivia, vähemmistöihin kuuluvat opiskelijat omaksuvat itselleen tärkeät menneisyyskertomukset koulun ulkopuolelta. Tällöin heidän suhteensa yhteiskuntaan voi jäädä ohueksi eivätkä he koe itseään aktiivisiksi toimijoiksi ja osallisiksi yhteiskunnassa. (Virta 2017, 67–68; Grever ym. 2008, 79; Zanazanian 2017, 108.) Tästä on havaittu viitteitä esimerkiksi Suomen venäjänkielistä vähemmistöä koskevissa tutkimuksissa (Varjonen ym. 2017).

Kaikista opetussuunnitelmaperusteista näyttäisi nousevan esiin vaihtelevin painotuksin länsi- ja Eurooppa-keskeinen historian metanarratiivi, johon Suomen kansallinen historia kytkeytyy. Vastinparina eurooppalaisuudelle ja suomalaisuudelle näyttäytyvät ei-läntiset kulttuurit ja Venäjä. Ne jäävät opetussuunnitelmaperusteissa joko vähäiselle huomiolle tai nousevat esiin pikemminkin toiseutta ja erilaisuutta kuin kulttuurien yhteneväisyyksiä korostavissa asiayhteyksissä. Suomessa kansallista identiteettiä onkin rakennettu historiallisesti pyrkimällä erottautumaan venäläisistä ja korostamalla yhteyksiä läntisiin kansakuntiin (ks. esim. Harle & Moisio 2000; Vihavainen 2004). Viime vuosina myös islaminuskosta näyttäisi tulleen vahva toiseuden symboli Euroopassa (Rinne 2019, 184; Van Nieuwenhuyse & Wils 2015, 61–62). Eeva Rinteen mukaan jako positiivisesti latautuneeseen länsimaailmaan ja vieraana sekä uhkaavana pidettyyn Venäjään näkyi myös vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmaa noudattavissa historian ja maantiedon oppikirjoissa sekä nuorten maailmankuvissa 2010-luvulla (Rinne 2019, 251–252).

Tulevaisuudessa historiatieteeseen kohdistettu postmoderni kritiikki tulisi ottaa entistä vakavammin huomioon myös koulujen historianopetuksessa niin tietoteoreettisten kuin eettistenkin syiden nojalla. Postmodernien näkökulmien hyödyntämisen avulla kulttuurisesti moninaisen yhteiskunnan kirjavia menneisyyskertomuksia voitaisiin käsitellä lähtökohtaisesti yhdenvertaisina, mutta samaan aikaan myös pohjimmiltaan poliittisina ja tulevaisuuden suuntaavina. Kriittisten näkökulmien avulla voitaisiin syventää etenkin lukion historianopetuksen tavoitteenasetteluja, jolloin se nousisi selkeästi perusopetuksen yläpuolelle ja antaisi opiskelijoille paremmat edellytykset jatko-opintoihin. Tällöin kansallisen ja läntisen historiakerromuksen rakentamisen sijasta opetuksessa myös dekonstruoidaisiin ja analysoitaisiin näiden kertomusten käyttöä sekä suhdetta muihin kertomuksiin, mikä tarjoaisi opiskelijoille paremmat edellytykset historiallisen tiedon narratiivisen ja poliittisen luonteen ymmärtämiseen. Tämä lisäisi myös inklusiota, kun tie jatko-opintoihin ei kulkisi vain kansallisen ja eurooppalaisen kehyyksen läpi.

Toisaalta kaikkien opetussuunnitelmaperusteiden yleiset osat painottavat jo nyt kulttuurista moninaisuutta ja erilaisia identiteettejä lähtökohtaisesti rikkautena. Tätä taustaa vasten sekä aikuisten perusopetuksen että lukion opetussuunnitelmien perusteissa historian oppiainekohtaiset osat näyttäytyvät jossain määrin ristiriitaisina. Perusopetuksen opetussuunnitelma sen sijaan antaa opettajille ja oppikirjantekijöille paremmat edellytykset tiedonalapai-

notteiseen historianopetukseen, jossa voidaan ottaa huomioon opiskelijoiden moninaiset taustat ja soveltaa myös postmoderneja näkökulmia. Tulevan tutkimuksen selvitettäväksi jää, missä määrin nämä linjaukset siirtyvät oppikirjoihin ja luokkahuoneiden todellisuuteen.

Tämän artikkelin alussa viitattiin Suomessa ja maailmalla viime vuosina voimistuneisiin vaatimuksiin, joiden mukaan historianopetusta tulisi käyttää välineenä kansallisen identiteetin vahvistamiseen vastavoimana globalisaatiolle ja yhteiskunnan moninaistumiselle. Keskinäiseen riippuvaisuuteen perustuvassa ja rajat ylittävien ongelmien leimaamassa maailmassa kansalliseen katseeseen nojaavaa historianopetusta voidaan kuitenkin pitää sekä tietoteoreettisesti että eettisesti kestävämmänä (Ahonen 2017b, 203; Hourdakis ym. 2018). Sen sijaan 2020-luvun tirkistysaukosta katsottuna historiaa olisi tarpeen tarkastella pikemminkin koko maapallon laajuisten teemojen näkökulmasta. Tällöin historian keskiössä eivät olisi läntisten kansallisvaltioiden narratiivit, vaan ihmiskunnan historia kokonaisuudessaan. Esimerkiksi J. R. McNeill ja William McNeill (2005) ovat jäsentäneet maailmanhistorian ihmiskunnan verkottumisen ja kiihtyvän vuorovaikutuksen kautta. (Ks. myös Ahonen 2017b, 210–212; Hourdakis ym. 2018; van den Berg 2007, 286–287.) Maapallonlaajuinen lähestymistapa historiaan vastaisi myös paremmin opetussuunnitelmaperusteissa jo nyt olevia kirjauksia globaalista identiteetistä ja maailmankansalaisuuden ihanteesta.

Lähteet

Painamattomat lähteet

- Immonen, Olli 2019. Kirjallinen kysymys kansallisen identiteetin vahvistamisesta koulutusjärjestelmässä. *Kirjallinen kysymys KK6372018 vp* [www-lähde]. < https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Kysymys/Sivut/KK_637+2018.aspx > (Luettu 1.9.2019).
- Kaihari, Kristina 2020. Opetusneuvos Kristina Kaiharin sähköpostiviesti Alekski Valtoselle 14.2.2020.
- Finlex. *Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010* [www-lähde]. < <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386> > (Luettu 1.10.2019).
- Finlex. *Lukiolaki 2018/714* [www-lähde]. < <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714> > (Luettu 1.10.2019).
- OneEurope 2015. *How WWII is Taught in Different European Countries, Part 2* [www-lähde]. < <http://one-europe.net/how-wwii-is-taught-in-different-european-countries-part-2> > (Luettu 13.11.2019).
- Perussuomalaiset 2011. *Suomalaiselle sopivin. Perussuomalaiset r.p:n eduskuntavaaliohjelma 2011* [www-lähde]. < <https://www.fsd.uta.fi/pohtiva/ohjelmalistat/PS/398> > (Luettu 1.10.2019).
- Finlex. *Perusopetuslaki 1998/628* [www-lähde]. < <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628> > (Luettu 1.10.2019).

Painetut lähteet

- Hakala, Emma, Hakola, Iina & Laakso, Jenni (toim.) 2018. *Kenen historia? Raportti monipuolisen historiantutkimuksen, -opetuksen ja vuoropuhelun tilasta ja haasteista Suomessa*. Helsinki: Historians without borders in Finland.

- Opetushallitus 2019. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2017. *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2017*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2015. *Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset III*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Tilastoja 2019:3. *Helsingin seudun vieraskielisen väestön ennuste 2018–2035*. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Varjonen, Sirkku, Zamiatis, Aleksandr & Rinas, Marina 2017. *Suomen venäjänkieliset: tässä ja nyt. Tilastot, tutkimukset, järjestökentän kartoitus*. Helsinki: Cultura Säätiö.
- Vesa, Heidi & Vihervaara, Erja 2017. *Aikuisille suunnatun perusopetuksen ja perusopetukseseen valmistavan opetuksen nykytila. Selvitys lukuvuodesta 2016–2017*. Helsinki: Opetushallitus.

Kirjallisuus

- Ahonen, Sirkka 2017a. The Lure for Grand Narratives: A Dilemma for History Teachers. Teoksessa Åström Elmersjö, Henrik, Clark, Anna & Vinterek, Monika (toim.), *International Perspectives on Teaching Rival Histories. Pedagogical Responses to Contested Narratives and the History War*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 41–62. https://doi.org/10.1057/978-1-137-55432-1_3
- Ahonen, Sirkka 2017b. *Suomalaisuuden monet myytit: kansallinen katse historian kirjoitukseen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ahonen, Sirkka 2016. Kaanonin paluu: historianopetuksen politiikkaa idässä ja lännessä. *Historiallinen aikakauskirja* 114 (3), 254–266.
- Anderson, Benedict 2007 [1983]. Kuvitellut yhteisöt: nationalismin alkuperän ja leviämisen tarkastelua. Tampere: Vastapaino.
- Barton, Keith 2012. School history as a resource for constructing identities: Implications of research from the United States, Northern Ireland, and New Zealand. Teoksessa Carretero, Mario, Asensio, Mikael & Rodríguez-Moneo, Maria (toim.), *History education and the construction of national identities*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 93–107.
- Berg, Marko van den 2007. *Yksi historia monimutkaistuvassa maailmassa: historian olemus ja historian suuret kertomukset luokanopettajaopiskelijoiden historiatietoisuudessa*. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Brauch, Nicola 2017. Bridging the gap. Comparing history curricula in history teacher education in western countries. Teoksessa Carretero, Mario, Berger, Stefan & Grever, Maria (toim.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 593–611. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_31

- Carretero, Mario 2011. *Constructing patriotism. Teaching history and memories in global worlds*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Carretero, Mario, van Alphen, Floor & Parellada, Christian 2018. National Identities in the Making and Alternative Pathways of History Education. Teoksessa Rosa, Alberto & Valsiner, Jaan (toim.), *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology, Second Edition*. Cambridge: Cambridge University Press, 424–442. <https://doi.org/10.1017/9781316662229.024>
- Goldberg, Tsafir & Gerwin, David 2013. Israeli history curriculum and the conservative – liberal pendulum. *History Education Research* 11 (2), 111–124. <https://doi.org/10.18546/herj.11.2.09>
- Grever, Maria, Haydn, Terry & Ribbens, Kees 2008. Identity and school history: the perspective of young people from the Netherlands and England. *British Journal of Educational Studies* 56 (1), 76–94. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2008.00396.x>
- Grindel, Susanne 2017. Colonial and Postcolonial Contexts of History Textbooks. Teoksessa Carretero, Mario, Berger, Stefan & Grever, Maria (toim.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 259–273. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_14
- Haas, Claus 2018. The history canon project as politics of identity: Renationalizing history education in Denmark. *History Education Journal* 15 (2), 180–192. <https://doi.org/10.18546/herj.15.2.02>
- Harle, Viljo & Moisio, Sami 2000. *Missä on Suomi? Kansallisen identiteettipolitiikan historia ja geopolitiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Hobsbawm, Eric & Ranger, Terence 1983. *The Invention of Tradition*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.2307/1159843>
- Hourdakis, Anthony, Calogiannakis, Pella & Tien-Hui, Chiang 2018. Teaching History in a Global Age. *History Education Journal* 15 (2), 328–341. <https://doi.org/10.18546/herj.15.2.12>
- Jenkins, Keith & Munslow, Alun 2004. *The nature of history reader*. Lontoo: Routledge.
- Jussila, Osmo, Hentilä, Seppo & Nevakivi, Jukka 2009. *Suomen poliittinen historia 1809–2009*. Helsinki: WSOY.
- Krokkfors, Leena 2017. Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – opettajat uuden edessä. Teoksessa Autio, Tero, Hakala, Liisa & Kujala, Tiina (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere: Tampere University Press, 247–267.
- Létourneau, Jocelyn 2017. Teaching national history to young people today. Teoksessa Carretero, Mario, Berger, Stefan & Grever, Maria (toim.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 227–242. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_12
- Leitzinger, Antero 2008. *Ulkomaalaispolitiikka Suomessa 1812–1972*. Helsinki: East-West.
- MacIntyre, Alasdair 2004. *Hyveiden jäljillä. Moraaliteoreettinen tutkimus*. Helsinki: Gaudeamus.
- McNeill, J.R. & McNeill, William H. 2005. *Verkottunut ihmiskunta: Yleiskatsaus maailmanhistoriaan*. Tampere: Vastapaino.

- Parkes, Robert 2013. Postmodernism, historical denial, and history education: What Frank Ankersmit can offer to history didactics. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education* 3 (2), 20–37.
- Parkes, Robert 2009. Teaching History As Historiography: Engaging Narrative Diversity in the Curriculum. *History Education Research Journal* 8 (2), 118–132. <https://doi.org/10.18546/herj.08.2.09>
- Rantala, Jukka. 2018. Historiapolitiikkaa koulun opetussuunnitelman avulla. *Politiikka* 60 (2), 112–123.
- Rantala, Jukka, & Ahonen, Sirkka 2015. *Ajan merkit. Historian käyttö ja opetus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Rantala, Jukka & Ouakrim-Soivio, Najat 2018. Opettajien näkemyksiä historian opetussuunnitelmaperusteista. *Ainedidaktiikka* 2 (2), 2–20. <https://doi.org/10.23988/ad.74260>
- Rinne, Eeva 2019. *(Moni)kulttuurinen maailmankuva ja kuulumisen politiikka suomalaisissa peruskoulun oppikirjoissa ja nuorten kokemuksissa*. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://doi.org/10.30663/ay.85224>
- Rosa, Alberto & Bresco, Ignacio 2017. What to Teach in History When the Social Pact Shakes? Teoksessa Carretero, Mario, Berger, Stefan & Grever, Maria (toim.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 413–425. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_22
- Rüsen, Jörn 2017. *Evidence and Meaning. Theory of Historical Studies*. New York: Berghahn.
- Rüsen, Jörn 2004. Historical consciousness: Narrative structure, moral function and ontogenetic development. Teoksessa Seixas, Peter (toim.), *Theorizing Historical Consciousness*. Toronto: University of Toronto Press, 63–85. <https://doi.org/10.1086/ahr/110.2.599-a>
- Räsänen, Marjo 2015. *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*. Helsinki: Aalto-yliopiston taiteiden ja suunnittelun korkeakoulu.
- Saari, Antti, Tervasmäki, Tuomas & Värri, Veli-Matti 2017. Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana. Teoksessa Autio, Tero, Hakala, Liisa & Kujala, Tiina (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere: Tampere University Press, 83–108.
- Saukkonen, Pasi 2014. Suomalainen kulttuuri-identiteetti kotoutumisen estäjänä ja edistäjänä. Teoksessa Laine, Marja (toim.), *Kulttuuri-identiteetti & kasvatusta. Kulttuuriperintökasvatusta kotoutumisen tukena*. Helsinki: Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seura, 14–56.
- Segall, Avner 2006. What's the Purpose of Teaching a Discipline, Anyway? The Case of History. Teoksessa Segall, Avner, Heilman, Elizabeth & Cherryholmes C. H. (toim.), *Social Studies – The Next Generation: Re-searching in the Postmodern*. New York: Peter Lang, 125–140.
- Segall, Avner, Trofanenko, Brenda & Schmitt, Adam 2018. Critical Theory and History Education. Teoksessa Metzger, Scott & Harris, Lauren (toim.), *The Wiley International Handbook for History Education*. New York: John Wiley & Sons, 283–306. <https://doi.org/10.1002/9781119100812.ch11>

- Seixas, Peter 2017. A Model of Historical Thinking. *Educational Philosophy and Theory* 49 (6), 593–605.
- Seixas, Peter 2000. Scheweigen! die Kinder! or, Does Postmodern History Have a Place in the Schools? Teoksessa Stearn, Peter, Seixas, Peter & Wineburg, Sam (toim.), *Knowing, Teaching, and Learning History*. New York: New York University Press, 19–37.
- Taylor, Tony & Macintyre, Stuart 2017. Cultural Wars and History Textbooks in Democratic Societies. Teoksessa Carretero, Mario, Berger, Stefan & Grever, Maria (toim.), *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 613–635. https://doi.org/10.1057/978-1-137-52908-4_32
- Tervonen, Miika 2014. Historiankirjoitus ja myytti yhden kulttuurin Suomesta. Teoksessa Markkola, Pirjo, Snellman, Hanna & Östman, Ann-Catrin (toim.), *Kotiseutu ja kansakunta – miten suomalaista historiaa on rakennettu*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 137–162.
- Van Nieuwenhuysse, Karel & Wils, Kaat 2015. Historical narrative and national identities. A Qualitative Study of Young Adults in Flanders. *Belgisch Tijdschri voor Nieuwste Geschiedenis. Journal of Belgian History* 45 (4), 40–72.
- Vejjola, Anna 2016. Historiatietoisuus, historiallinen ajattelu ja historian tekstitaidot: Uuden opetussuunnitelman moninaiset lähtökohdat. *Kasvatus & Aika* 10 (2), 6–18 [www-lähde]. < <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68610/29936> > (Luettu 1.10.2019).
- Vihavainen, Timo 2004. *Venäjä kahdet kasvot. Venäjä-kuva suomalaisen identiteetin rakennuskivenä*. Helsinki: Edita.
- Virta, Arja 2017. Bridging History Education and the Diversity of Historical Cultures. Teoksessa Åström Elmersjö, Henrik, Clark, Anna & Vinterek, Monika (toim.), *International Perspectives on Teaching Rival Histories. Pedagogical Responses to Contested Narratives and the History War*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 63–83. <https://doi.org/10.33682/b0pd-cy41>
- Wertsch, James 2002. *Voices of Collective Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wineburg, Sam 2018. *Why Learn History (When It's Already on Your Phone)*. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226357355.001.0001>
- Zanazanian, Paul 2017. Teaching History for Narrative Space and Vitality: Historical Consciousness, Templates, and English-Speaking Quebec. Teoksessa Åström Elmersjö, Henrik, Clark, Anna & Vinterek, Monika (toim.), *International Perspectives on Teaching Rival Histories. Pedagogical Responses to Contested Narratives and the History War*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 107–131. https://doi.org/10.1057/978-1-137-55432-1_6
- Åström Elmersjö, Henrik, Clark, Anna & Vinterek, Monika 2017. Introduction: Epistemology of Rival Histories. Teoksessa Åström Elmersjö, Henrik, Clark, Anna & Vinterek, Monika (toim.), *International Perspectives on Teaching Rival Histories. Pedagogical Responses to Contested Narratives and the History Wars*. Lontoo: Palgrave Macmillan, 1–14. <https://doi.org/10.33682/b0pd-cy41>

Läntinen identiteetti, tiedonalakohtaiset taidot vai historian käytön ymmärtäminen?

Aleksi Marti on tohtorikoulutettava Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.

Johanna Norppa on tohtorikoulutettava Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.

Tanja Taivalantti on tohtorikoulutettava Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa.

