

Historian opetusta Berliinin taivaan alla. Matka demokratiakansalaisuuden sydämeen

Matti Rautiainen

Johdanto

Historian opetuksella on perinteisesti ollut hyvin kansallinen lähtökohta kaikissa kansallisvaltioissa. Vasta 1970-luvulla, ennen muuta Englannissa tapahtuneen historian opetuksen muutoksen seurauksena, historian taidot tulivat keskeisemmäksi osaksi historian pedagogiikasta käytävää keskustelua ja tutkimusta. Samaan aikaan erityisesti Länsi-Saksassa historianopetukselle rakennettiin vahvempaa identiteettiä osana demokratiaan kasvamista niin, että kolmannen valtakunnan (1932–1945) kaltainen totalitaristinen yhteiskunta ei voisi syntyä uudelleen.

Suomalaisessa historianopetuksessa nämä kolme historian opetuksen teemaa ja tavoitetta – sisällöt, taidot ja demokratiakansalaisuuden vahvistaminen – ovat keskiössä sekä perusopetuksessa että lukiokoulutuksessa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2019). Käytännön opetustyössä taitojen asema on kasvanut erityisesti 2010-luvulla. Sen sijaan demokratiakansalaisuuteen kasvaminen on edelleen varsin vähäistä. (Ks. historian opetuksen nykytilasta Rautiainen ym. 2019; Rantala ym. 2020; Norppa 2020; *Kleio* 2/2020.) Historiallis-kulttuurisesti ajateltuna tämä on varsin ymmärrettävää.

Tarkastelen seuraavassa historianopetusta, johon demokratiakasvatus sisältyy olennaisena osana. Tätä varten matkustin kuukaudeksi Berliiniin loppuvuodesta 2019. Jakso oli osa tutkimuskauttani Suomen akatemian rahoittamassa tutkimushankkeessa ”Kohti tiedonala-kohtaista ajattelua lukiossa: historian tekstitaitojen hallinta, oppiminen ja arviointi”, jossa ovat olleet mukana Jyväskylän ja Helsingin yliopistot. Yksi hankkeen tutkimustuloksista on se, että suomalainen lukion historianopettaja painottaa työssään erityisesti sisältö- ja taitotavoitteita mutta ei niinkään eksplisiittisesti demokratiassa toimivan demokratiakansalaisen tavoitteita.

Kuukauden ajan tutustuin Berliinissä opettajankoulutukseen ja lukion historianopetukseen. Tämä kirjoitus pyrkii jäsentämään tuon jakson aikana kuultua, nähtyä ja koettua. Historian pedagogiikan tutkijoiden yhteisöllä on oma verkosto, jolla on oma konferenssi joka toinen vuosi (seuraava Münchenissä syyskuussa 2021) sekä useita erilaisia julkaisuja,

kuten historian pedagogiikan tieteellinen aikakauskirja *Zeitschrift für Geschichtsdidaktik*. (Ks. yhteisön toiminnasta: <https://www.historicum.net/kgd>.) Erityinen merkitys kokonaisuuden ymmärtämisessä oli keskusteluilla Berliinin Humboldt-yliopiston historian didaktiikan professori Thomas Sandkühlerin sekä Paula Fürst -koulun rehtorin ja historianopettajan Brigitte Katherin kanssa. Niinpä tekstini on eräänlainen matkaraportti, jossa esitän näkökulmia ja ajatuksia demokratiakansalaisuuden tavoitteiden vahvistamisesta myös suomalaisessa historian opetuksessa.

Saksalaisen historianopetuksen perusta

Saksan historianopetuksesta puhuttaessa on puhuttava kuudestatoista erilaisesta kulttuurista, sillä koulutuspolitiikka kuuluu osavaltioille. Saksassa ei ole kansallista opetussuunnitelmaa, vaan kullakin osavaltioilla on oma opetussuunnitelma, opettajankoulutus ja koulutuspolitiikka. Erot osavaltioiden välillä voivat täten olla suuria, mutta myös yhtäläisyyksiä löytyy. Historianopetuksessa samankaltaisuus ilmenee ennen muuta historian opetuksen eetoksessa – ideana siitä, että nykyisen ja tulevien sukupolvien tehtävä on estää totalitarismi, eli vastaava, mitä Saksassa tapahtui 1932–1945 ja Itä-Saksassa 1945–1990. Entisessä Länsi-Saksassa käänne historian opetuksessa tapahtui 1960-luvulla, kun sodan jälkeen syntynyt sukupolvi kysyi, mitä heidän vanhempansa ja isovanhempansa olivat tehneet sodan aikana. Toisaalta toisen maailmansodan voittajat myös odottivat Saksalta uudenlaista kasvatuksellista otetta historiaan. Uusi ote johti sellaisen pedagogiikan suuntaan, jossa historianopetuksen perusta luotiin uudelleen niin, että historian opetuksen lähtökohdaksi tulivat erilaiset narratiivit, kokemukset ja historian mahdollisimman rehellinen ”silmiin katsominen”. ”Silmiin katsomisella” viitattiin 1960-luvulla ja sillä viitataan yhä edelleen siihen, että kolmannen valtakunnan kauheuksia uskalletaan käsitellä avoimesti.

Historiaan luotiin tuolloin myös vahva aktiivisen demokratiakansalaisen kytkös. Historianopetuksen tehtävä oli osaltaan kasvattaa siihen, että demokratia vahvistuu niin, ettei diktatuurin aika toistuisi. Tällöin murrettiin opetuksen perinteinen kansallinen narratiivi nostamalla opetuksen keskiöön useita narratiiveja. Kyse oli muutoksesta, jossa historianopetusta alettiin tarkastella nykyisyydestä eikä vain menneisyydestä käsin. Tämä yhteiskunnallinen vastuu näkyy kaikkialla historiaopetuskulttuurissa. Esimerkiksi vuonna 1973 perustettu liittopresidentin historiakilpailu (*Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten*) pyrkii paitsi tukemaan lasten ja nuorten kiinnostusta historiaa kohtaan myös edistämään lasten ja nuorten vastuuta. Kilpailussa opiskelijat tutkivat oman lähialueensa historiaa ja laativat siitä tutkimusraportin, videon tai näyttelyn.

Siinä missä Saksan osavaltiot poikkeavat toisistaan, Berliini on kaupunkina omalaatuinen pala Saksaa. Kaupungin poikkeuksellisuus vahvistui erityisesti kylmän sodan aikana. Tällöin Länsi-Berliinistä muodostui yksinäinen läntinen demokratiapiste keskellä kommunistista maailmanjärjestystä. Itä-Berliinin puolella syntyneet keinot pitää yllä vapauden liekkiä totalitaarisessa järjestelmässä puolestaan loivat Berliiniin monimuotoista katutason demokratiaa. Vallatut talot, yhteisötaide, moninainen aktivismi ja yhteiskunnallinen moniarvoisuus ovat berliiniläisten nykyarkea. Lapsi kasvaa luonnollisesti ympäröivään yhteiskuntaan osana kasvuympäristöään, mutta tapahtuuko koulussa erityisesti historian tunneilla jotain, joka tavoitteellisesti tähtää vahvaan ruohonjuuritason demokratiaan?

Konservatiivinen järjestelmä – aktiivinen kansalainen

Berliini ja koko Brandenburgin osavaltion koulutuksen luonne muistuttaa paljon suomalaisia kouluja ja luokkahuoneita. Opettajalla on laaja autonomia, ja täten kirjo niin luokkahuoneiden kuin koulujenkin välillä voi olla ja on suuri. Kontrollijärjestelmää ei ole, mutta monien koulujen rehtorit käyvät seuraamassa opettajiensa tunteja. He myös käyvät opettajien kanssa pedagogisia kehittämiskeskusteluja. Historian ylioppilaskirjoituksissa on niin ikään paljon samanlaisia piirteitä kuin Suomessa. Mutta toisin kuin Suomessa, Berliinissä abiturientit saavat kuitenkin koetta varten listan aihealueista, joita kysymykset koskettavat. Osavalttiolla on myös oma historianopetuksen oppimateriaalikeskus, joka tuottaa ilmaista oppimateriaalia opettajien käyttöön. Oppimateriaaleilla on järjestelmässä merkittävä tehtävä: niillä näet vahvistetaan opetussuunnitelman keskeisiä tavoitteita, sillä perusoppikirjat ovat käsikirjamaisia. Niissä on paljon sisältöä tiiviisti ”pakattuna”, ja kirjojen ulkoasu muistuttaa paljon 1980-luvun suomalaisia oppikirjoja. Niin ikään historianopetuksen määrä Berliinissä on lähellä meitä, keskimäärin yksi vuosiviikkotunti jokaisella historiaa opettavalla luokka-asteella. Lukiossa on mahdollisuus fokusoitua ja valita pakollisten historian kurssien lisäksi valinnaisia opintoja kiinnostuksensa mukaan.

Koulutusjärjestelmän luonteen takia on käytännössä vaikea saada kokonaiskuvaa berliiniläisen opetuskulttuurin toiminnasta. Tilanne muistuttaa tässäkin Suomea. Opettajan autonomian myötä syntyy erilaisia opetuskulttuureja ja opettajatyyppejä. Historian opettajan koulutus on pitkään korostanut oppilaslähtöisiä työtapoja sekä erilaisten narratiivien historiaa, joiden avulla oppilas voi kiinnittyä historian moninaisuuteen. Koulu- ja luokkahuone-tasoilla nämä kuitenkin ratkaistaan eri tavoin, ja sen myötä historian opetukseen myös syntyy ristiriitoja ja jännitteitä.

Nämä historianopetuksen ristiriidat näkyvät kiinnostavalla tavalla jo opettajankoulutuksessa. Oleskelujaksoni ajoittui vaiheeseen, jossa opettajaksi opiskelevat olivat lopettaneet lukukautensa, mutta Humboldt-yliopiston professori Thomas Sandkühlerin opastuksella pääsin tutustumaan opettajankoulutuksen luonteeseen. Koulutuksen keskeisimpänä ristiriitana hän näki sen, että opettajankoulutus edustaa konservatiivista, säilyttävää lähtökohtaa eikä niinkään kyseenalaistavaa, uudistavaa orientaatiota. Jännitteen rakentavat opiskelijat, jotka eivät hyväksy konservatiivista lähtökohtaa, vaan haastavat sen periberliiniläiseen tapaan vaatimalla uudistavaa koulua. Tässä Berliinin erityispiirre eräänlaisena ruohonjuuritason demokratialaboratoriona heijastuu myös opettajankoulutukseen. Demokratiakulttuurin kannalta tilanne on ihanteellinen, sillä opiskelijoiden aktiivisuus mallintaa toimintaa, joka on luonteeltaan demokratiakansalaisuutta vahvistavaa.

Koulussa tilanne ei ole yhtä selkeästi polarisoitunut, mutta vastaava henki löytyy myös sieltä – opettajien rohkaisemana. Historianopettajan tehtävänä on tuoda esille historian moninaisuus ja myös ohjata oppilaat katsomaan ihmistä hyvässä ja pahassa, kaikkine kauheuksineen ja hyvyksineen. Opetus muodostaa näin ollen kokonaisuuksia, jossa annetaan aikaa eri näkökulmille. Liikkuvuusjaksoni aikana Brigitte Kather opetti laajan kokonaisuuden, jossa opiskelijat lukivat ensin Timothy Snydersin teosta *On Tyranny*. Opiskelijoiden tehtävänä oli tämän jälkeen pohtia, mitä he olisivat tässä ajassa valmiita tekemään estäköseen fasismien valtaan nousua. Tämän jälkeen opetuksessa tarkasteltiin erilaisia fasismien vastaisia vastarinnan muotoja 1930- ja 1940-luvun Saksassa. Opetus oli yhdistelmä histo-

rianopetuksen keskeisiä tavoitteita – moninäkökulmaisuuutta, aktiivista osallisuutta ja kriittistä ajattelua.

Historianopetuksen visiot Berliinissä ja Suomessa

Kuten todettua, autonomisessa järjestelmässä on paljon diversiteettiä, mutta kuukauden aikana kävi selväksi, että koulutusjärjestelmän eri osat puhuvat samaa kieltä. Berliinissä on vahva pyrkimys kouluttaa lapsista aktiivisia demokratiakansalaisia myös historiantunneilla tarkastelemalla historian merkitystä omassa ajassamme. Tätä kehittämistyötä on tehty aina 1960-luvulta alkaen, ensin Länsi-Saksassa nostamalla lähihistorian tapahtumat historian opetuksen keskiöön, ja Saksojen yhdistymisen myötä vahvistamalla opetuksessa demokraattisen yhteiskunnan kehittämisen ihannetta.

Kysymys oppijan aktiivisuudesta on historianopetuksessa monimuotoinen, sillä oppilaslähtöisyyden myötä oppijan rooli voi olla hyvinkin aktiivinen. Oppija voi toisaalta seurata opettajan luomaa merkityskehikkoa, mistä on pitkä matka siihen, että hän itse määrittää historian merkityksiä. Ainakin osa historian opetuksen ammattilaisista opettajankoulutuksessa ja lukioissa näkee oppijoiden aktiivisuuden korostamisen Berliinin tulevaisuuden suuntana. Oppijoiden oman aktiivisuuden tiellä nähdään nykyisyydessä useita estäviä tekijöitä: etunenässä on se, että Brandenburginkin osavaltion historian opetussuunnitelmat sisältävät paljon tavoitteita ja sisältöjä, kuten historian päälinjat antiikista nykyaikaan. Henkinen tahtotila muutokselle näyttää kuitenkin olevan opettajien keskuudessa olemassa.

Erään historiantunnin jälkeen Brigitte Kather kysyi minulta, kuinka avoimesti suomalainen kouluopetus tutkii ja tarkastelee historiaa, sen tapahtumia ja ilmiöitä. Mieleni valkokankaalla välkehti muuttaman sekunnin hiljaisena hetkenä perinteinen kansallinen narratiivimme ja siitä luopumisen vaikeus, viimeaikainen keskustelu SS-miehistä sekä koulujen oppikirjat ja niiden näkökulmien moninaisuutta edustavat tekstilaatikat. Lukija voi itse arvioida, kuinka avoimia me olemme. Oma kantani varmaan tuli selväksi ensireaktiostani kysymykseen.

Berliinissä on pystytty rakentamaan historianopetusta, jolla on vahva kytkös aktiiviseen demokratiakansalaisuuteen. Mitä me voisimme ottaa siitä inspiraatioksi omaan kulttuuriimme, kun opetuksen tavoitteet ja opetukseen varatut resurssit ovat melko lähellä toisiaan? Liikkuvuusjaksoni perimmäinen idea oli mennä Berliiniin toiveenani löytää ituja historianopetuksesta, jolla edistetään aktiivista demokratiakansalaisuutta. Kun meillä on huomiota kiinnitetty erityisesti taitopohjaisen historianopetuksen kehittämiseen, seuraavassa vaiheessa keskiöön tulee kysymys siitä, mitä me teemme noilla taidolla? Tällöin tulemme demokratiakasvatuksenkin ytimeen. Näkisin, että meidän tulisi kiinnittyä berliiniläisten tapaan vahvemmin seuraaviin asioihin. Meidän tulisi:

1. pohtia historian merkitystä omasta ajastamme käsin ja miettiä historian tunneilla yhteiskuntamme, toisin sanoen demokratiamme, arvojen ja toiminnan kehittämistä
2. nähdä historian opetus vahvemmin osana sivistystä, jonka pyrkimyksenä on edistää ihmisen ja yhteiskuntien kehittymistä entistä moniäänisimmiksi ja ihmisarvoa arvostaviksi

3. ottaa vahvemmin opetuksen keskiöön historian merkitys ihmistä ja ihmisyttä tarkasteltavana ja tutkivana oppiaineena.

Käytännössä tämä tarkoittaisi opetusta, jossa keskitytään muutamaani ilmiöihin, joita tarkastellaan yllä olevien kysymysten kautta. Moninäkökulmaisuus, erilaiset kokemukset ja suhde omaan aikaamme ja meihin itseemme syntyy vain, jos annamme niille opetuksessa mahdollisuuden. Käsitteellisesti puhutaan laajasta tekstitaidon määritelmästä – dynamic literacy – jossa ymmärtämisen ja tulkitsemisen, siis tiedostamisen, rinnalle nousee oppijan aktiivinen toimijuus muun muassa historian merkitysten rakentajana (Innes 2020). Ituja tällä suunnalla on olemassa Suomessakin (ks. Kristiansson 2020).

Kirjallisuus

- Innes, Melanie 2020. Dynamic Literacies and Democracy: A framework for Historical Literacy. Teoksessa Berg, Christopher & Christou, Theodore (toim.), *The Palgrave Handbook of History and Social Studies Education*. Palgrave Macmillan, 597–620. https://doi.org/10.1007/978-3-030-37210-1_23
- Opetushallitus 2019. *Lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2019*. Helsinki: Opetushallitus.
- Norppa, Johanna 2020. Historian oppikirjojen ja opetussuunnitelman tavoitteet ristiriidassa? *Koulu ja menneisyys LVII*. Helsinki: Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura, 33–54.
- Historianopetus NYT. *Kleio* 2/2020.
- Kristiansson, Jesper 2020. Miten koulussa voitaisiin tukea demokraattiseksi kansalaiseksi kasvamista? *Kleio* 2/2020.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Rantala, Jukka, Puustinen, Mikko, Khawaja, Amna, van den Berg, Marko & Ouakrim-Soivio, Najat 2020. *Näinkö historiaa opitaan?* Gaudeamus: Helsinki.
- Rautiainen, Matti, Räikkönen, Eija, Veijola, Anna, Mikkonen, Simo 2019. History teaching in Finnish general upper secondary schools: Objectives and practices. *History Education Research Journal* 16 (2), 291–305. <https://doi.org/10.18546/herj.16.2.09>

Matti Rautiainen toimii historian ja yhteiskuntatiedon pedagogiikan lehtorina Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksella.

