

# EUROOPPALAISTA IDENTITEETTIÄ RAKENTAMASSA

Lukion historian opetuksen luoma kuva Suomesta  
osana Eurooppaa 1980-luvulta 2000-luvulle

Nina Kurkela

Suomen historian pro gradu- tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Historian ja etnologian laitos

21.5.2012

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Historian ja etnologian laitos
Tekijä – Author Nina Kurkela	
Työn nimi – Title Eurooppalaista identiteettiä rakentamassa Lukion historian opetuksen luoma kuva Suomesta osana Eurooppaa 1980-luvulta 2000-luvulle	
Oppiaine – Subject Suomen historia	Työn laji – Level Pro gradu- tutkielma
Aika – Month and year Toukokuu 2012	Sivumäärä – Number of pages 94
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Pro gradu- tutkielmassani selvitin, minkälainen on lukion historian opetuksessa välittyvä kuva Suomesta eurooppalaisena valtiona. Tarkastelin mitä opetussuunnitelmat 1980-luvulta 2000-luvulle kertovat historian opetuksen tavoitteista ja mitä kerrotaan historian opetuksen vaikutuksesta oppilaan identiteettiin. Tutkin mikä on ollut opetuksen painopisteenä ja millaisia historian tulkintoja on haluttu virallisesti tukea ja millaisia arvoja historianopetuksen on liitetty. Tutkimukseni alkuperäislähteenä toimivat vuosien 1985, 1994 ja 2003 lukion valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteet sekä yhteensä 42 näiden opetussuunnitelmien perusteella Editan, WSOY:n ja Otavan julkaisemaa historian oppikirjaa. Lähestyin lähteitäni sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Vuoden 2003 opetussuunnitelmassa todetaan, että historia on yksilöllistä, kansallista ja eurooppalaista identiteettiä luova oppiaine. Historian opetukselle on siis myös eksplisiittisesti annettu tehtäväksi tuottaa eurooppalaista identiteettiä. Tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä ja taustana olivat historiatietoisuuden muodostuminen ja identiteetin, erityisesti eurooppalaisen identiteetin rakentuminen. Tutkimuksessa totesin, että 2000-luvun Suomessa historian opetuksen ”suuri kertomus” on muuttunut osin kansallisesta eurooppalaiseksi. Kansallisen historian ja läheisten suhteiden Pohjoismaihin korostamisesta on siirrytty kolmen viimeisen vuosikymmenen aikana kohti kansainvälistyvää maailmaa ja alettu integroimaan Suomea osaksi sitä. Opetussuunnitelmat sekä oppikirjat ovat muuttuneet huomattavasti käsiteltävällä ajanjaksolla. Kansallinen historia ja kansallinen identiteetti eivät tietyksi ole historian opetuksesta mihinkään hävinneet. Ihmisellä on myös useita erilaisia identiteettejä, joiden välillä voidaan liikkua riippuen kontekstista ja tilanteesta. Samanaikaisesti voi olla suomalainen ja eurooppalainen.</p> <p>Opetussuunnitelmat ja oppikirjat heijastelevat aina kulloisenkin yhteiskunnan tärkeinä pitämiä asioita sekä arvoja ja näin yhteiskunnalliset muutokset näkyvät niissä. Suurimmassa osassa tarkastelluista oppikirjoista eurooppalainen ja kansallinen ulottuvuus on erotettu toisistaan. Yleisesti voi todeta, että Euroopan integraatiosta on kerrottu 2000-luvulla kaikissa kirjoissa paljolti talouden, instituutioiden ja politiikan kautta. Voidaan myös todeta, että tarkastelluissa oppikirjoissa tuodaan vahvemmin esiin näkökohtia integraation ongelmallisuudesta kuin sen tuomista hyvistä puolista. Euroopan tulevaisuutta uhkaavat tarkastelluissa oppikirjoissa muun muassa huoli väestön ikääntymisestä, ympäristöongelmat sekä globalisaatio. Selkeänä Euroopan vastakohtana ja kilpailijana, ”toisena” kirjoissa esiintyy Yhdysvallat ja 2000-luvulle tultaessa myös kasvavat Aasian maat sekä islamilainen maailma.</p> <p>Käsityksiä eurooppalaisuudesta on tuotettu oppikirjoissa esimerkiksi kuvituksen kautta. Kustantajien välillä on tässä nähtävissä eroja. 2000-luvulla oppikirjoissa on yhdistetty menneisyyttä, nykyistä ja tulevaa ja luotu pohjaa historiatietoisuuden rakentumiseen esimerkiksi viitteillä televisiosarjoihin ja populaarikulttuuriin. Vuoden 1994 opetussuunnitelman mukaisissa kirjoissa taas esiintyy luonnollisesti paljon samoja kuvia, mutta niitä ei ole yhdistetty tämän päivän maailmaan. 1980-luvun kirjoissa kuvien käyttö kokonaisuudessaan on kovin erilaista, niissä ei tehdä siltaa nykypäivään kuten 2000-luvun kirjoissa. Tässä näkyy myös luonnollisesti se, että oppikirjat kuvaavat oman aikansa maailmaa ja kertovat ajan hengestä yhteiskunnassa.</p>	
Asiasanat – Keywords historian opetus, oppikirja, opetussuunnitelma, sisällönanalyysi, historiatietoisuus, identiteetti, eurooppalaisuus, Euroopan integraatio, eurooppalainen identiteetti	
Säilytyspaikka – Depository Historian ja etnologian laitos	
Muita tietoja – Additional information	

## SISÄLLYSLUETTELO:

1. JOHDANTO	1
1.1. Tutkimuksen lähtökohdat	1
1.2. Tutkimuskysymykset	3
1.3. Tutkimuksen lähdeaineisto	4
1.4. Tutkimusmenetelmät	9
1.5. Aiempi tutkimus	13
2. HISTORIA IDENTITEETIN JA MAAILMANKUVAN LUOJANA	17
2.1. Historia oppiaineena	17
2.2. Mennyt, nykyinen ja tuleva – historiatietoisuuden muodostuminen	18
2.3. Yksilöllisen, kollektiivisen ja kansallisen identiteetin rakentuminen	20
3. MUUTTUVAA EUROOPAN IDEA	23
3.1. Yhdentävä Eurooppa	23
3.2. Eurooppalaisen identiteetin muodostuminen	25
3.3. Kouluopetuksen eurooppalaistuminen?	29
3.4. Virallisia askeleita eurooppalaisuuden rakentamiseen	32
4. KOTISEUTUAATTEESTA KANSAINVÄLISTYMISEEN	33
4.1. Historian suuret kertomukset opetussuunnitelmien taustalla	33
4.2. Pohjoismainen kansankoti 1985	34
4.3. Kohti kansainvälisyyttä 1994	38
4.4. Eurooppalaista identiteettiä rakentamassa 2003	42
5. SUOMI OSANA EUROOPPAA	45
5.1. Kohti eurooppalaisen ihmisen historiaa	45
5.2. Kansallinen ja eurooppalainen ulottuvuus oppikirjoissa	49
6. EUROOPPALAISUUDEN TUOTTAMINEN OPPIKIRJOISSA	53
6.1. Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa?	53
6.2. Euroopan integraation kuvaaminen	58
6.3. ”Toiset” ja Euroopan tulevaisuudenkuvat	72
7. PÄÄTELMÄT	79
LÄHTEET	83

# 1. JOHDANTO

## 1.1. Tutkimuksen lähtökohdat

Euroopan integraatio on muuttunut puhtaasti taloudellisesta ja hallinnollisesta toiminnasta sisältämään myös sosiaalisia ja kulttuurisia ulottuvuuksia. Siitä on tullut iso osa unionin kansalaisten jokapäiväistä elämää, mutta toisaalta myös kritiikki integraatiota kohtaan on kasvanut. Tutkijoiden mukaan oikeutusta unionille voidaan luoda kollektiivisella identiteetillä, mikä on ollut eurooppalaisen identiteetin etsimisen vaikuttimena.<sup>1</sup>

Kansallisesta ja etnisestä identiteetistä on Euroopan unionin synnyn ja Itä-Euroopan poliittisten muutosten vaikutuksesta 1980–1990-luvuilla puhuttu ehkä enemmän kuin koskaan ennen. Sirkka Ahosen mukaan Euroopan unioniin liittyminen herätti eri tahoilla kysymyksen, eikö jäsenmaissa kuitenkin vielä ollut olemassa kansallisia tai ainakin alueellisia etnisiä identiteettejä historiallisine ulottuvuuksineen. Koululle annettiin 1990-luvullakin edelleen kansallisen identiteetin rakentamisen tehtävä ja erityisesti historianopetuksen avulla voidaan vahvistaa kansallista identiteettiä.<sup>2</sup> Juha Sihvola taas pohtii kuinka Suomen eurooppalaisuuden todistelua on väitetty historian tutkimuksen yhdeksi uudeksi kansalliseksi tehtäväksi. Historiantutkimuksen kansallinen tehtävä on hänen mukaansa tarjota eri tavoin identiteettinsä määritteleville ihmisille luotettavaa tietoa ja ajatuksellisia rakennuspuita muuttuvassa maailmassa orientoitumiseen.<sup>3</sup>

Euroopan integraation edetessä on yhä enemmän noussut esiin kysymys erilaisten kansallisten identiteettien ja yhteisen eurooppalaisen identiteetin suhteesta. Heikki Mikkeli on tutkinut, onko Euroopassa kehittynyt tai kehittymässä yhteinen eurooppalainen identiteetti. Kysymyksen eurooppalaisesta yhteenkuuluvuudesta ja eurooppalaisuuden henkisestä sisällöstä voidaan katsoa olevan olennainen ainakin Euroopan unionin legitimitetin eli oikeuttamisen kannalta ja siten keskeinen myös pohdittaessa Euroopan unionin tulevaisuutta. Tällaista eurooppalaista identiteettiä on haluttu rakentaa muun muassa, jotta Euroopan integraatio ei näyttäytyisi yksinomaan taloudellisena yhdentymisenä, joka ei juuri kosketa unionin jäsenmaiden kansalaisia.<sup>4</sup> On puhuttu eurooppalaisesta supranationalismista, jolla tarkoitetaan Euroopan unionin sisällä syntyneitä

---

<sup>1</sup> Esim. Sakki 2010, 6.

<sup>2</sup> Ahonen 1998, 35; Ahonen 2002, 71.

<sup>3</sup> Sihvola 2003, 6.

<sup>4</sup> Mikkeli 1998, 17–20.

pyrkimyksiä korvata tai täydentää kansallisvaltioiden identiteettejä eurooppalaisella identiteetillä.<sup>5</sup>

Mikkeli on pohtinut myös tulisiko maanosamme menneisyyttäkin tarkastella jotenkin uudella tavalla. Historia on Suomessa perinteisesti jaettu kansalliseen Suomen historiaan ja yleiseen historiaan. Kansallinen historia on ollut kertomus Suomen tiestä itsenäiseksi valtioksi ja sittemmin valtion kamppailusta suvereenisuutensa puolesta. Yleisessä historiassa on lähinnä kerrottu länsimaisen sivilisaation levittäytymisestä eri puolille maapalloa. Euroopan integraation historia on puolestaan ennen muuta kertomus taloudellisesta ja poliittisesta yhdentymisestä kilpailussa Yhdysvaltojen ja Aasian talousalueita vastaan. Mikkeli pohtiikin kuinka tämä uusi Euroopan historia sopii yhteen perinteisten Suomen ja yleisen historian kanssa.<sup>6</sup>

Kansallista identiteettiä on Sakari Suutarisen mukaan rakennettu vahvasti itäisen uhkakuvan varaan ja kansallinen identiteetti on perustunut toisen maailmansodan jälkeen valtiollisen identiteetin varaan. Tältä on kuitenkin pudonnut pohja kun Euroopan tilanne sotilaallisesti, poliittisesti ja taloudellisesti on muuttunut ratkaisevasti 1990-luvulla. Nyt ollaan uusien haasteiden edessä ja nähtäväksi jää millaiseksi uusi kertomus muodostuu. Systemaattisin mahdollisuus kansallisen identiteetin uudistamiseen voidaan katsoa olevan kouluopetuksella.<sup>7</sup>

Tuoreimman International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) – tutkimuksen<sup>8</sup> mukaan suomalaisnuorilla on vahvimpiin kuuluva eurooppalainen identiteetti tutkittujen 24 Euroopan maan joukossa. Kahdeksasluokkalaisista 97 % kokee itsensä eurooppalaiseksi ja 95 % on ylpeä siitä, että asuu Euroopassa. Suomalaisnuorilla vahva eurooppalainen identiteetti yhdistyi vahvaan kansalliseen ja pohjoismaiseen identiteettiin. Vahvin eurooppalainen identiteetti oli italialaisilla ja slovenialaisilla nuorilla ja vastaavasti heikoin latvialaisilla. Suomalaisnuorten eurooppalainen identiteetti oli kaikkien maiden keskiarvoa vahvempi. Nuorten eurooppalainen ja kansallinen identiteetti eivät kuitenkaan sulje toisiaan pois. Kaikissa tutkimukseen osallistuneissa Euroopan maissa niillä nuorilla, jotka suhtautuivat myönteisemmin omaan maahansa, oli myös voimakkaampi eurooppalainen identiteetti kuin omaan maahansa vähemmän myönteisesti suhtautuneilla nuorilla.

---

<sup>5</sup> Mikkeli 2005, 418–435.

<sup>6</sup> Mikkeli 1998, 22–25.

<sup>7</sup> Suutarinen 2002, 120–123.

<sup>8</sup> International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) -hankkeesta käytetään Suomessa nimeä Nuorten yhteiskunnallisen osaamisen, osallistumisen ja asenteiden tutkimus. Sen on organisoinut kansainvälinen koulusaavutuksia selvittävä järjestö IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). Tavoitteena on selvittää, millaiset valmiudet nuorilla on omaksua ja sitoutua aktiivisen kansalaisen rooliin 2000-luvun yhteiskunnassa.

Suomalaisnuoret erottuivat muiden maiden nuorista siinä, että heillä oli sekä hyvin voimakas eurooppalainen identiteetti että he arvostivat omaa maataan selvästi enemmän kuin eurooppalaiset nuoret keskimäärin.<sup>9</sup>

Suomessa on käyty myös keskustelua yhteisestä eurooppalaisesta kansalaiskasvatuksesta. Pauli Arola pitää vaikeana luoda sellaista yhteisin asetuksin, koska kansalliset koululaitokset poikkeavat toisistaan rakenteeltaan ja säädöspohjaltaan. Jännite paikallisen ja alueellisen välillä on liian suuri, koska suomalaiset kokevat itsensä edelleen kansallisvaltionsa jäseneksi eivätkä ensi sijassa eurooppalaisiksi.<sup>10</sup> Vuoden 2004 eurobarometrimittauksen mukaan 65 % suomalaisista tuntee itsensä ensi sijassa vain suomalaiseksi, 34 % suomalaiseksi ja eurooppalaiseksi ja 1 % vain eurooppalaiseksi. Itsensä vain suomalaiseksi tuntevat muita enemmän työttömät, yli 55-vuotiaat, eläkeläiset ja 16–19-vuotiaina opintonsa päättäneet. Suomalaiseksi ja eurooppalaiseksi itsensä muita enemmän tuntevat puolestaan johtavassa asemassa työskentelevät, kodista huolehtivat ja korkeasti koulutetut, eli yli 20-vuotiaina opintonsa päättäneet.<sup>11</sup> Sinänsä mielenkiintoista on, että koko väestön kokemus omasta eurooppalaisuudestaan poikkeaa aika paljon ICCS -tutkimuksen tuloksista. Sukupolvien välillä on siis asiassa selvä ero.

## 1.2. Tutkimuskysymykset

”Historia on yksilöllistä, kansallista ja eurooppalaista identiteettiä luova oppiaine.”<sup>12</sup> Näin todetaan vuonna 2003 hyväksytyissä lukion opetussuunnitelman perusteissa heti alussa historian oppiaineen kohdalla. Yksi alue, missä korkeasti koulutetut suomalaiset omaksuvat käsityksiä eurooppalaisuudesta on koulu ja siellä siis erityisesti historian opetus. Historian opetukselle on siis myös eksplisiittisesti annettu tehtäväksi tuottaa eurooppalaista identiteettiä. Koulujärjestelmällä on siis ollut selkeästi vahva vaikutus eurooppalaisen identiteetin muodostumiseen, koska nuorten kokemus omasta eurooppalaisuudestaan on vahvempi kuin kouluttautumattomalla väestöllä. Tämä on pro gradu- tutkielmani lähtökohta josta tutkimuskysymykseni rakentuvat.

Pro gradu -tutkielmassani selvitän milloin ja mistä tämä tavoite on opetussuunnitelmaan tullut ja tätä kautta kysyn, minkälainen on lukion historian opetuksessa välittyvä kuva Suomesta eurooppalaisena valtiona.

---

<sup>9</sup> Kupari et al 2010, 125–126, 149.

<sup>10</sup> Arola 2008, 267–269.

<sup>11</sup> Eurobarometri 61,12.

<sup>12</sup> OPS 2003, 176.

Tarkastelen mitä opetussuunnitelmat eri aikoina kertovat siitä mikä historian opetuksen tavoitteena on ollut ja mitä kerrotaan historian opetuksen vaikutuksesta oppilaan identiteettiin. Mikä on ollut opetuksen painopisteenä? Miten Suomen asemaa Euroopassa kuvataan ja mitä korostetaan? Miten oppikirjat vastaavat opetussuunnitelmaa? Selvitän myös millaisia muutoksia tässä on havaittavissa 1980-luvulta 2000-luvulle. Tämän pohjalta tutkin miten opetussuunnitelmien pohjalta tehdyt historian oppikirjat kuvaavat Suomea osana Eurooppaa. Miten eurooppalaisuutta tuotetaan oppikirjoihin? Millaisia kuvia ja symboleja tähän yhdistetään? Onko eri kustantajilla mahdollisesti eroja kuvauksissa ja suhtautumisessa? Oppikirja-analyysissä erityisesti viimeisessä luvussa pääpaino on 2000-luvun kirjojen tarkastelussa ja 1980–1990-lukujen oppikirjat ovat mukana vertailuasetelmassa uusimpiin kirjoihin nähden ja kertomassa niissä tapahtuneista muutoksista.

Huomioni kiinnittyy myös siihen, kuinka historian opetuksen kautta muokataan oppilaiden historiatietoisuutta ja kouluopetuksessa voidaan rakentaa oppilaille erilaisia identiteettejä, myös eurooppalaista identiteettiä. Käyn tutkielmani kahdessa ensimmäisessä luvussa läpi historiatietoisuuden ja identiteetin rakentumisen teoriaa sekä Euroopan, eurooppalaisuuden sekä eurooppalaisen identiteetin käsitteiden määrittelyä ja rakennan niiden kautta tutkielmani teoreettista viitekehystä.

Tutkimukseni olen ajallisesti rajannut 1980-luvulta 2000-luvun ensimmäiselle vuosikymmenelle. Lukion historian valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet ovat muuttuneet viimeksi vuosina 1985, 1994 ja 2003, ja tämän vuoksi tutkimukseni aikarajaus muodostuu näiden opetussuunnitelmien ja niiden pohjalta tehtyjen oppikirjojen ympärille.

### **1.3. Tutkimuksen lähdeaineisto**

Tutkimukseni alkuperäislähteenä toimivat vuosien 1985, 1994 ja 2003 lukion valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteet. Lukion opetussuunnitelman perusteet on asiakirja, jonka kautta välitetään lukiota koskevat valtakunnalliset ohjeet, joiden avulla koulut itse laativat itse koulukohtaiset opetussuunnitelmansa. Opetussuunnitelmat ovat hallinnollisia asiakirjoja, joissa esitetään opetuksen tavoitteet, opetettavat tieto- ja taitosisällöt, opetustavat, opetukseen ja oppimiseen käytettävä aika sekä opiskelijalta vaadittava toiminta ja toiminnan arvioinnin perusteet. Niihin sisällytetään virallinen tieto, jonka oletetaan edustavan kaikkea sitä tietoa, johon uusien sukupolvien halutaan pääsevän käsiksi. Lisäksi opetussuunnitelmiin kirjataan yhteiskunnan

kulloisetkin tulevaisuudentavoitteet ja kasvattamisen ihanteet eri aikoina.<sup>13</sup> Valtakunnallista opetussuunnitelmaa voidaan siis pitää eräänlaisena yhteiskunnan kuvana, joka kertoo paljon omasta ajastaan ja siksi niiden tutkiminen on mielekäästä.

Tutkielmani toisen alkuperäislähdeaineiston muodostavat näiden opetussuunnitelmien perusteella julkaistut historian oppikirjat. Oppikirjoista olen valinnut tarkasteluun opetussuunnitelmien mukaiset historian pakolliset kurssit. 1980-luvulla näitä oli yhteensä kuusi, kun taas 1990- ja 2000-luvulla kurssien määrä supistui neljään. Kokonaisuudessaan aineistoni käsittää siis yhteensä 42 historian oppikirjaa eri vuosikymmeniltä.

Erityisiä tilastoja tai muita tarkkoja tietoja miten käytettyjä tietyt oppikirjat ovat olleet minäkin aikana, ei ole saatavilla, kuten oppikirjoja tutkinut Inari Sakkikin<sup>14</sup> toteaa. Lukion oppikirjoja julkaisee vuonna 2012 neljä eri kustantajaa: WSOY, Tammi, Otava ja Edita.<sup>15</sup> Näistä neljästä olen valinnut tarkasteluuni kolme: WSOY:n, Otavan sekä Editan. Valitsemalla nämä kolme suurinta oppikirjakustantamoja 2000-luvulta ja samojen kustantamojen oppikirjat kaikilta tarkastelun kohteena olevilta vuosikymmeneltä voin aineistoni avulla luoda kattavan katsauksen historian oppikirjojen sisältöihin. Useamman kuin yhden kustantajan oppikirjojen valinta tutkimuksen lähteiksi kasvattaa myös tutkimuksen kattavuutta ja toisaalta tutkimuksessani kartoitan myös sitä, kuvaavatko eri oppikirjasarjat tutkimuskohdettani eri tavoin.

Poikkeuksena olen 1980-luvulta kuitenkin valinnut mukaan Kustannuskiila Oy:n Editan sijaan, sillä Edita aloitti oppikirjojen kustantamisen vasta 1990-luvulla.<sup>16</sup> 1980-luvulla myös Otavan sijaan kustantaja on yhdessä teoksessa Kunnallispaino, ja näitä on käytetty aikanaan rinnakkain. Oppikirjat on kirjoitettu saman opetussuunnitelman pohjalta, tai kokeilupainoksena jo ennen opetussuunnitelman varsinaista voimaantulua, mutta niiden julkaisuajankohdat ja uusien painosten ilmestymisajankohdat eroavat jonkin verran. Esimerkiksi vuoden 1985 opetussuunnitelman pohjalta on julkaistu aineistoni kuuluvia oppikirjoja sekä vuonna 1982 että 1991. Tutkimuskysymykseni huomioon ottaen ero on jo huomattava, sillä konteksti missä oppikirjat on kirjoitettu, on muuttunut tuona aikana huomattavasti. 1990- ja 2000-luvulla taas kaikki

---

<sup>13</sup> Antikainen, Rinne & Koski 2000, 174–176.

<sup>14</sup> Sakki 2010, 94.

<sup>15</sup> Sakki 2010, 93.

<sup>16</sup> <http://www.edita.fi/historia>



lähdeteokseni taas ovat julkaisuajankohdaltaan hyvin lähellä toisiaan. Tämä on otettava analyysissäni huomioon. Tekstin selkiyttämiseksi viitataan oppikirja-aineistooni kirjan nimen mukaan, sillä oppikirjoilla on aina useampia tekijöitä eivätkä saman sarjan kirjatkaan ole aina samojen kirjoittajien tekemiä. Lähdeteoksilleni olen myös antanut lyhennetyt nimet viitteiden selkiyttämiseksi, käytetyt lyhenteet löytyvät lähdeluettelosta sulkeissa teosten perästä. Useissa tapauksissa myös kahden kurssin kurssikirjat ovat samassa niteessä, näiden kohdalla olen kuitenkin viitannut kurssiin erillisinä lähdeveoksina. Oppikirjat, kustantajat ja niiden julkaisuajankohdat olen esityksen selkeyttämiseksi vielä ryhmitellyt seuraavaan taulukkoon.

Taulukko 1.

<b>Oppikirjan lyhenne</b>	<b>Kustantaja</b>	<b>Julkaisuvuosi</b>
Lukion historia 1-6	Otava/(Kunnallispaino)	1982-1983
Muuttuva maailma 1-6	Kustannuskiila Oy	1987-1989
Historia I-IV	WSOY	1988-1991
Aikakirja 1-4	Edita	1997-2000
Ihmisen tiet 1-4	Otava	1999-2000
Muutosten maailma 1-4	WSOY	2000
Forum 1-4	Otava	2006-2010
Kaikkien aikojen historia 1-4	Edita	2009-2010
Linkki 1-4	WSOY	2010-2011

Oppikirjalla tarkoitetaan yleensä aina teosta, joka on varta vasten laadittu opetustarkoituksiin.<sup>17</sup> Oppikirja on itsestään selvä osa kouluopetusta. Jaakko Väisänen mukaan lukuisissa tutkimuksissa suomalaista opetuskulttuuria yleensä ja myös historian opetusta on luonnehdittu oppikirjakeskeiseksi. Suomessa opetus ja oppiminen on pohjautunut perinteisesti tiedon välittämiseen kirjoitettuna tai puhuttuna. Oppikirja on kullekin sukupolvelle väline omaksua aikakautenaan auktorisoitu virallinen kulttuuriperintö. Siksi oppikirja on koettu varman ja luotettavan tiedon auktorisoijaksi ja vakuuttajaksi. Oppikirjojen tapa käsitteistää tieto on toiminut mallina tai esikuvana seuraaville sukupolville.<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Lappalainen 1992, 11.

<sup>18</sup> Väisänen 2005, 2.

Useimmat oppikirjat ovat erilaisten tekijäryhmien tekemiä. Tämän ohella kirjan tekoon osallistuu kustantamoissa muun muassa teksti- ja kuvatoimittajia. Kirjojen käyttöönottoa edeltää usein testaus, laatuarviointi, eli kokeilu muutamassa koulussa.<sup>19</sup> Oppikirjojen tekijät ovat yleensä joko opettajia tai tutkijoita. Sakki arvioi tutkimuksessaan, että oppikirjojen tekijöiden motivaationa ei välttämättä ole niinkään työstä saatava palkka, vaan myös halu osallistua nuorten historiatietoisuuden rakentamiseen. Tässä oppikirjan tekijän roolia ei voi sivuuttaa. Oppikirjan tekijä lopulta päättää mitä aiheita kirjoissa käsitellään. On myös mahdollista, että oppikirjan tekijän omat mielipiteet vaikuttavat lopputulokseen. Tekijän lisäksi vaikuttaa tietysti jossain määrin myös kustantaja.<sup>20</sup>

Lähdeaineistooni kuuluvien kustantajien ja oppikirjan tekijöiden lyhyt esittely on siis tarpeen. Werner Söderström Osakeyhtiö on aloittanut oppimateriaalinen tuottamisen vuonna 1882. WSOY Oppimateriaalit Oy aloitti toimintansa itsenäisenä yhtiönä vuonna 2006, aikaisemmin se toimi Werner Söderström Osakeyhtiön yhtenä liiketoimintayksikkönä. WSOYpro Oy syntyi 2009, kun WSOY Oppimateriaalit Oy ja WSOYpro -liiketoiminta yhdistyivät. Kustannusosakeyhtiö Otava taas on toiminut suomenkielisen kirjallisuuden yleiskustantajana vuodesta 1890 alkaen. Kustannustoiminnan pääalueet ovat yleinen kirjallisuus ja oppimateriaalit. Editankin juuret ovat 1800-luvulla, sen edeltäjä Keisarillisen Senaatin kirjapaino perustettiin vuonna 1859. Edeltäjiin kuuluu myös Valtion painatuskeskus. Vuonna 1996 Painatuskeskuksesta tuli Oy Edita Ab. Kustannuskiila Oy taas aloitti kustannustoimintansa vuonna 1964 ja sen runkotuotantona olivat oppikirjat eri kouluasteille sekä myös tieto- ja kertomakirjallisuus.<sup>21</sup> Lähdeaineistooni kuuluvien oppikirjojen tekijät ovat joko opettajia, tutkijoita tai muuten historiatieteen ammattilaisia. Erityisesti Editan oppikirjat ovat profiloituneet historiantutkijoiden tekemiksi teoksiksi.<sup>22</sup>

Oppikirjat eivät muotoudu tyhjiössä vaan kasvatustavoitteet muotoutuvat aina oman aikansa arvostuksista käsin. Oppikirjojen syntyyn vaikuttavat monet seikat: yhteiskunta, historiantutkimus, kansainväliset taustatekijät, opetussuunnitelma, oppikirjojen tekijät sekä kasvatustavoitteet.<sup>23</sup> Kuten Anssi Paasi toteaa, maantiedon ja myös historian oppikirjat ovat tietystä mielessä kansakunnan peili: niitä tutkimalla voi nähdä millainen omakuva tietystä kansasta on asetettu

---

<sup>19</sup> Karvonen 1995, 12–13.

<sup>20</sup> Sakki 2010, 91.

<sup>21</sup> <http://ratkaisut.wsoypro.fi/web/guest/yritys>; [http://www.otava.fi/yritys/fi\\_FI/yritystiedot/](http://www.otava.fi/yritys/fi_FI/yritystiedot/); <http://www.edita.fi/historia>; 20 vuotta kuopiolaista kustannustoimintaa, Kustannuskiila Oy 1984, 5.

<sup>22</sup> Ks. esim. Aikakirja 1, Aikakirja 2, Aikakirja 3, Aikakirja 4.

<sup>23</sup> Lehikoinen 1981a, 1-3.

legitiimiksi virallisessa oppikirjojen hyväksymismenettelyssä.<sup>24</sup> Oppikirjana käytetty teos avaa myös selkeän ikkunan koulutuksen historiaan, sillä siinä esitettyjä asioita on ainakin omana aikanaan pidetty niin keskeisinä, että niitä on pyritty siirtämään seuraavalle sukupolvelle. Historian tutkimuksen kannalta oppikirjat ovat selkeitä kohteita, näytteitä jälkipolville on jäänyt paljon.<sup>25</sup>

Oppikirjat eivät myöskään ole vain informaationlähde vaan niillä voi olla myös ideologisia ja poliittisia funktioita. Oppikirjojen muotoutumiseen vaikuttavat politiikka, opetussuunnitelma ja markkinat. Pääväylä poliittisen ideologian siirtämiseen oppikirjoihin on opetussuunnitelma. Se on tulosta pitkistä keskusteluista kasvatuksen ammattilaisten, poliitikkojen ja virkamiesten kesken. Suomessa opetussuunnitelman tekee opetushallitus, joka on opetusministeriön alainen virasto. Oppikirjamarkkinat ovat periaatteessa vapaana kaikille, mutta suurimmat kustantajat dominoivat kenttää. Koulut saavat myös Suomessa vapaasti valita minkä kirjasarjan ottavat käyttöönsä.<sup>26</sup> Ennen vuotta 1991 oppikirjat tarkastettiin ja hyväksyttiin kouluhallituksen toimesta. Valvonta koski kaikkien aineiden oppikirjoja. Oppikirjoja ei kuitenkaan enää tarkasteta valtion tai muiden viranomaisten taholta.<sup>27</sup>

Oppikirjoja voidaan pitää merkittävänä tutkimuskohteena, sillä ne eivät vain siirrä faktoja ja informaatiota vaan ne välittävät myös yhteiskunnan normeja ja sääntöjä sekä ideologiaa. Jokaisessa yhteiskunnassa oppikirjat kirjoitetaan eri tavalla. Oppikirjat ovat siis tällä tavoin erityistä lähdemateriaalia ja ne tulisi aina nähdä laajemmassa poliittis-kulttuurisessa kontekstissa.<sup>28</sup> Oppikirjat edustavat Schisslerin ja Soysalin mukaan sitä, mitä sukupolvet oppivat omasta menneisyydestään ja tulevaisuudestaan samoin kuin muiden historiasta. Oppikirjoista selviää mitä yhteiskunta haluaa välittää seuraavalle sukupolvelle. Kertomukset ”meistä” ja ”muista” korostavat muistettavia sekä juhlintavia hetkiä, tapahtumia ja kehityskulkuja. Juuri tästä syystä oppikirja-analyysi on erinomainen keino tarkastella tietyn yhteiskunnan sosiaalisia ja poliittisia mittapuita, sen kulttuurin kiinnostuksen kohteita, pelkoja sekä ennakkoluuloja. Historian, maantiedon ja yhteiskuntaopin oppikirjat selostavat perustavanlaatuisen ajallisen, tilallisen ja diskursiivisen järjestelmän alueista, kansoista ja maailmasta.<sup>29</sup>

---

<sup>24</sup> Paasi 1998, 219.

<sup>25</sup> Lappalainen 1991, 12.

<sup>26</sup> Pingel 2000, 16.

<sup>27</sup> Ks. esim. Karvonen 1995, 12–13; Sakki 2010, 91.

<sup>28</sup> Pingel 1999, 11; Sakki 2010, 89.

<sup>29</sup> Shissler & Soysal 2005, 7-8.

Viimeaikaisissa tutkimuksissa on todettu, että oppikirjoihin vaikuttavat myös ulkomaiden poliittiset trendit ja maan sosiaalinen ilmapiiri. Poliittiset tapahtumat voivat aikaansaada radikaalejakin vaikutuksia oppikirjoihin. Esimerkiksi Janne Holménin mukaan suomalaisissa oppikirjoissa käsiteltiin Neuvostoliittoa myötäsukaisesti ja varovaisesti 1970-luvulla. Samaan aikaan Yhdysvaltoja arvosteltiin muun muassa sen toiminnasta Vietnamissa. Käsittelytapa muuttui Neuvostoliiton hajoamisen jälkeen 1991.<sup>30</sup> Sakin tekemien haastattelujen mukaan myös esimerkiksi vuonna 2005 EU:n perustuslain hylkääminen vähensi opettajien kiinnostusta Euroopan Unioniin ja vaikutti Euroopan integraation diskurssiin oppikirjojen painoksissa.<sup>31</sup>

Anja Lehikoinen toteaa, että historian oppikirjat voivat olla lähteenä hyvinkin erilaisessa tutkimuksessa. Historiantutkimuksen ja muiden yhteiskuntatieteiden osana tutkimus voidaan jakaa normatiiviseen (tutkitaan joidenkin kriteerien toteutumista oppikirjoissa ja usein myös esitetään suosituksia miten niitä tulisi muuttaa) ja tieteelliseen tutkimukseen (oppikirjojen analyysi ja lisäksi sen selittäminen miksi ne ovat sellaisia kuin ovat). Oma tutkimukseni sijoittuu jälkimmäisen piiriin. Oppikirjojen tutkimus voidaan Lehikoisen mukaan nähdä aatehistoriallisena tutkimuksena.<sup>32</sup> Aatehistoria voidaan nähdä näkökulmana, yhtenä historian ulottuvuutena. Aatehistoriallisessa lähestymistavassa erittelyn kohteena ovat sosiaalisen toiminnan käsitteelliset ulottuvuudet. Aatehistoria on merkityksen historiaa – tutkitaan asioiden käsittämistä tulkitsemalla asioille annettuja merkityksiä.<sup>33</sup> Oppikirjatutkimuksesta voidaankin puhua ns. ajan hengen tutkimisesta.<sup>34</sup> Myös Pilvi Torstin mukaan opetussuunnitelmat ja hyväksytyt oppikirjat kertovat aina ajan hengestä yhteiskunnassa. Niiden pohjalta voi tarkastella millaisia historiatulkintoja virallisesti halutaan tukea ja millaisia arvoja historianopetukseen toivotaan liitettävän.<sup>35</sup>

#### 1.4. Tutkimusmenetelmät

Oppikirjatutkimus on yleensä luonteeltaan kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta. Laadullisessa analyysissä aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena. Laadullinen analyysi koostuu Pertti Alasuutarin mukaan kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta – käytännössä nämä vaiheet nivoutuvat aina toisiinsa. Aineistoa tarkastellaan oman teoreettisen

---

<sup>30</sup> Holmen 2006.

<sup>31</sup> Sakki 2010, 92.

<sup>32</sup> Lehikoinen 1981b, 3-6.

<sup>33</sup> Hyrkkänen 2002, 53-58.

<sup>34</sup> Lehikoinen 1981b, 3-6.

<sup>35</sup> Torsti 2004, 187.

viitekehyksen ja kysymyksenasettelun kautta, näin analyysin kohteena oleva tekstimassa pelkistyy hieman hallittavammaksi määräksi erilaisia ”raakahavaintoja”. Tämän jälkeen havaintomäärää karsitaan yhdistämällä raakahavaintoja yhdeksi havainnoksi tai harvemmaksi havaintojen joukoksi etsimällä niistä yhteisiä piirteitä. Tässä on muistettava, että poikkeukset kumoavat säännön ja että ajatuksena ei ole määritellä tyyppitapauksia. Toinen vaihe, arvoituksen ratkaiseminen, tarkoittaa tulosten tulkintaa. Tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Arvoituksen ratkaisemisen vaiheella voi laadullisessa tutkimuksessa olla pelkistämiseen kuuluvaan havaintojen yhdistämisen vaiheeseen verrattuna suurempi tai pienempi osuus. Lähteet antavat erilaista informaatiota, tiedon sirpaleita, jotka voivat olla enemmän tai vähemmän luotettavia ja jotka voivat liittyä tai olla liittymättä selvitetävänä olevaan ilmiökokonaisuuteen.<sup>36</sup>

Oppikirjatutkimuksessa on yleensä käytetty menetelmänä tekstianalyysia, diskurssianalyysia ja sisällönanalyysia.<sup>37</sup> Lähestyn lähteitani sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä ja useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen menetelmät perustuvat tavalla tai toisella sisällönanalyysiin. Sisällönanalyysi voidaan määritellä miksi tahansa dokumenttiaineistoon kohdistuvaksi mittaustekniikaksi, jonka puitteissa identifioidaan systemaattisesti tiettyjä ominaisuuksia analysoitavassa kohteessa. Sitä voi pitää paitsi yksittäisenä metodina myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Sisällönanalyysillä menetelmänä tarkoitetaan pelkistetyksi sitä, että aluksi rajataan aineisto tutkimusongelman pohjalta, käydään aineisto läpi niin, että kiinnostavat kohdat merkataan ylös. Sitten merkitty aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyyppitellään eli käytännössä ryhmitellään eri aihepiirien mukaan, minkä jälkeen havainnoista tehdään yhteenveto. Sisällönanalyysi on keino saada aineisto järjestettyä johtopäätöksiä varten. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, kuten myös diskurssianalyysi. Nämä eroavat toisistaan siten, että sisällönanalyysissä etsitään tekstin merkityksiä kun taas diskurssianalyysissä analysoidaan miten näitä merkityksiä tuotetaan.<sup>38</sup> Omassa tutkimuksessani olen aluksi valinnut tarkasteluun tietyt oppikirjat, käynyt ne läpi kohdistuen

---

<sup>36</sup> Alasuutari 30–39

<sup>37</sup> Esim. Luoma-aho kuvailee gradunsa menetelmää kvalitatiiviseksi analyysiksi. Tässä päättelyt ovat osa laadullista erittelyprosessia ja kirjoista poimitaan erinäisiä kohtia, joita sitten lainataan ja referoidaan sekä kommentoidaan. Merkitystä on myös sillä mitä oppikirjoissa jätetään sanomatta tai mitä rivien välistä voi päätellä (Luoma aho 2007, 11.) Väisänen tutkimuksessa taas on käytetty diskurssianalyysia. Hänen näkemyksensä mukaan historian oppikirjojen tekstit ovat osa yhteiskunnallisia prosesseja, jolloin ne ylläpitävät tiettyjä yhteiskunnallisia ideologioita. Kriittinen diskurssianalyysi katsoo tekstin kielellisten rakenteiden heijastavan laajemmin yhteiskunnassa ilmeneviä rakenteita ja prosesseja – voidaan sanoa, että maailma muokkaa kieltä ja kieli maailmaa. (Väisänen 2005, 17.)

<sup>38</sup> Tuomi & Sarajärvi 2009, 90–93, 104.

huomion siihen miten Suomesta osana Eurooppaa kerrotaan ja koonnut havainnoistani yhteisiä teemoja pohjautuen tutkimuskirjallisuuteen ja tämän jälkeen järjestänyt aineistoni johdonmukaisesti ja analyttisesti erilaisiksi kokonaisuuksiksi.

Käytän myös käsitehistoriallista lähestymistapaa apuna opetussuunnitelmien ja oppikirjojen analyysissä. Käsitehistoria on yksi keskeinen tapa ymmärtää lingvistinen eli kielellinen käänne yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen alalla. Kielelliseen käännteeseen liittyy ajatus siitä, että kielen avulla rakennetaan todellisuutta, ja että ne käsitteet, joilla maailmaa rakennetaan, ovat aina kiistanalaisia. Käsitehistoriassa ollaan kiinnostuneita siitä, kuinka käsitteitä on luotu ja kuinka niille on annettu erilaisia merkityksiä. Voidaan myös tarkastella sitä, kuinka käsitteiden hallinnasta ja oikeasta käytöstä on käyty ja käydään kamppailua. Tutkitaan sitä kuinka käsitteet ovat määrittyneet suhteessa muihin käsitteisiin eri aikoina, miten niitä on käytetty ja missä kontekstissa käsite esiintyvät. Lähtökohtaisesti käsitteet nähdään aina historiallisina ja vähintään potentiaalisesti kiistanalaisina.<sup>39</sup> On myös muistettava, että kieli ei vain kuvaa todellisuutta vaan luo sitä ja identiteetti on aina myös konstruktio, jota rakennetaan kielellä.<sup>40</sup> Tämän vuoksi oppikirjatekstien tutkiminen ottaen huomioon tutkimuskysymykseni on relevanttia. Käsitteiden kysymyksiäni aineistolähtöisesti ja siksi suoria lainauksia on paljon. Tarkastelen mitä käsitteitä on käytetty, mihin niillä viitataan, siihen mistä puhutaan paljon ja mistä toisaalta vaietaan, millaisia kuvauksia ja määrittelyjä esitetään itsestä ja myös toisista.

Tekstit on aina nähtävä suhteessa oman aikansa kysymyksenasetteluun, ajattelumaailmaan, poliittiseen ja sosiaaliseen tilanteeseen. Niitä ei voida ymmärtää ilman ajankohdan lingvistisiä konventioita, jotka rajasivat sitä mitä oli mahdollista sanoa, mikä oli tavallista ja mikä rikkoi rajoja. Konteksti on luotava itse, tähän tarvitaan käsitehistoriaa.<sup>41</sup> Oppikirjojen tekstit eivät ole irrallaan yhteisön muista teksteistä, eikä niitä voi laatia tyhjiössä ottamatta huomioon sitä, millaiseen yhteyteen ja tehtävään ne laaditaan. Tekstit saavat merkityksensä vasta, kun ne asettuvat osaksi tekstien verkkoa. Merkitykset eivät ole valmiita ja pysyviä vaan kunkin tekstin merkitys on erilainen sen mukaan millaiseen intertekstuaaliseen yhteyteen se asettuu.<sup>42</sup> Tämä voidaan nähdä mielestäni myös oppikirjoissa ja siksi konteksti on tärkeä tutkimuksessani. On tärkeää ottaa

---

<sup>39</sup> Hyvärinen 2003, 10–11.

<sup>40</sup> Möttönen 1998, 19.

<sup>41</sup> Hyvärinen 2003, 12.

<sup>42</sup> Karvonen, 1995, 18.

huomioon myös Suomen suhde Eurooppaan ja eurooppalaisuuteen ja siinä tapahtuneita muutoksia tutkittavalla ajanjaksolla.

Oppikirjat noudattavat keskenään samankaltaisia tekstistrategioita: kaikki ilmaisevat sanottavansa niukasti, paikoin lähes luettelomaisesti, kerrottavat asiat ovat määritelmiä ja lyhyitä toteamuksia ilman kytkeitä yleisempiin tiedonhankinnan pohdintoihin. Oppikirjat ovatkin muotoutuneet omanlaisikseen siksi, että ne perustuvat tietäntyyppiselle oppimiskäsitykselle, tietäntyyppiselle kuvalle lukijasta ja tietäntyyppiselle tiedon ihanteelle. Oppikirjatekstit ovat rakenteeltaan yksinkertaisia ja luettelomaisia myös siksi, että tekstit laaditaan lyhentämällä pitkiä tekstejä. Koska kirja ei voi paisua monikiloiseksi, on tietoja karsittava ja lyhennettävä. Tällaiseen tiiviiseen kirjoitukseen ei mahdu muuta kuin keskeisimmät faktat, ja nekin äärimmäisen niukasti kerrottuina. Laajennukset, esimerkit ja vastakkaiset hypoteesit jäävät opettajan esitettäväksi.<sup>43</sup> Tämä on luonnollisesti otettava huomioon tutkimuksessa – oppikirjojen tutkimisen kautta ei voi päästä käsiksi siihen, mitä luokkahuoneessa opettajan ja oppilaiden vuorovaikutuksessa todella tapahtuu.

Historian opettaminen ja oppikirjat ovat perinteisesti rakentuneet enemmän kirjoitetun aineiston varaan ja kuvia on totuttu käyttämään kirjallisen tekstin tukena ja apuvälineenä. Lukutaidon ja tekstin käsite on kuitenkin laajentunut ja läpi 1900-luvun visuaaliset kuvat, valokuvat, sarjakuvat ja liikkuva kuva, ovat auttaneet meitä muovaamaan kuvaa itsestämme ja maailmasta ympärillämme ja tarjonneet meille viitteitä muistoihin menneisyydestä. Puhutaan visuaalisista teksteistä ja kuvallisuudesta – kyvystä tulkita ja analysoida kuvia. Nykyään historian oppikirjojen kuvitus on ylenpalttinen. Kuvien voi ajatella auttavan oppimista ja houkuttelevan omaksumaan historian sisältöä, sillä ne luovat konkreettisia mielikuvia historian ilmiöistä.<sup>44</sup> Tutkielmassani siis myös oppikirjojen kuvituksen tarkastelu on erityisen tärkeää tutkimuskysymykseni huomioon ottaen.

Väisänen mukaan ns. visuaalinen teksti voidaan ymmärtää oppikirjassa olevina kuvina eri aikakausien ihmisistä, rakennetusta ympäristöstä sekä esineistä, Tällaisia historian oppikirjoissa ovat muun muassa taulukot ja graafit sekä kartat. Tavallisesti visuaaliset tekstit on helposti jätetty hänen mukaansa ottamatta mukaan tarkasteluun.<sup>45</sup> Visuaalisia representaatioita voidaan Seppäsen

---

<sup>43</sup> Karvonen 1994, 17.

<sup>44</sup> Stradling 2001, 109; Virta 2005, 66.

<sup>45</sup> Väisänen 2005, 62.

mukaan tutkia samanlaisella metodisella arsenalilla kuin mitä tahansa yhteiskunnallista ilmiötä. Tässä voidaan soveltaa paitsi semiotiikkaa, myös sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysin avulla voidaan päästä kiinni laajempiin visuaalisiin järjestyksiin eli visuaalisten esitysten säännönmukaisuuksiin ja rakenteisiin.<sup>46</sup>

### 1.5. Aiempi tutkimus

Suomessa historiatietoisuutta ja identiteettiä sekä historian kouluopetuksen vaikutusta identiteettiin ovat määritelleet ja tutkineet kattavasti Sirkka Ahonen ja Pilvi Torsti. Tällä hetkellä on meneillään laaja *Historiatietoisuus Suomessa*- tutkimushanke, jota tehdään Helsingin yliopistossa Pilvi Torstin johdolla. Kyselytutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitä suomalaiset ajattelevat menneisyydestä ja miten menneisyyskäsitteet vaikuttavat nykypäivän ajatteluun ja asenteisiin sekä tulevaisuuden odotuksiin.<sup>47</sup> Sirkka Ahonen on tutkinut nuorison historiallisen identiteetin rakentumista 1990-luvun nuorten keskuudessa väitöskirjassaan *Historiaton sukupolvi: historian vastaanotto ja historiallisen identiteetin rakentuminen 1990-luvun nuorison keskuudessa* (1998). Torsti taas on analysoinut väitöskirjassaan *Divergent stories, convergent attitudes. A study on the presence of history, history textbooks and the thinking of youth in Post-War Bosnia and Herzegovina* (2008) historian käyttöä sodanjälkeisessä Bosnia ja Hertsegovinassa erityisesti nuorten näkökulmasta sekä tutkinut serbi-, kroaatti-, ja bosniakkinuorten historiallista ajattelua.

Historiatietoisuus aihepiirinä on ollut paljon esillä julkisessa keskustelussa, mutta Torsti toteaa kuitenkin, että empiirinen tutkimus on alkanut kehittyä vasta viime aikoina ja ettei tutkimusta ole ennen 1990-luvun loppua tehty Suomessa juurikaan.<sup>48</sup> Nimenomaan lukiolaisten historiatietoisuuteen liittyvää tutkimusta on tehnyt viime aikoina myös muun muassa Jan Löfström. Hän on tarkastellut suomalaisnuorten ajatuksia historiallisista hyvityksistä ja tulkinnut niitä suhteessa aiempaan historiatietoisuutta selvittäneeseen tutkimukseen artikkelissaan *Kuinka kauas vääryyksien varjot ulottuvat? Lukiolaisnuorten ajatuksia historiallisten hyvitysten mahdollisuudesta* (2010). Tämän aihepiirin tutkimuskirjallisuuden kautta luon tutkielmani teoriapohjaa.

Oppikirjatutkimus on ollut hyvin suosittua kasvatustieteen puolella. Tutkimuksessani olen hyödyntänyt useita aihepiiristä kirjoitettuja väitöskirjoja. Esimerkiksi Jaakko Väisänen on tutkinut väitöskirjassaan *Murros oppikirjojen teksteissä vai niiden taustalla? 1960- ja 1990-luvun historian*

<sup>46</sup> Seppänen 2005, 27, 144.

<sup>47</sup> Katso lisää tutkimushankkeesta esim. Torsti 2008a ja <http://blogs.helsinki.fi/historiatietoisuus/>.

<sup>48</sup> Torsti 2008a, 290–291.



*oppikirjat kriittisen diskurssianalyysin silmin* (2005) sitä, millaisia dialektisia vuorovaikutussuhteita lukion historian oppikirjoilla on suhteessa oman aikansa käytänteisiin ja toisaalta analysoinut kahden eri vuosikymmenen oppikirjojen tuottamien katkosten ja jatkumoiden yhteisiä piirteitä. Hän havaitsi, että kyse oli opetussuunnitelmia moniulotteisemmista murroksista.

Tuoreita tutkimuksia löytyy myös historiatieteen piiristä. Janne Holmén vertailee väitöskirjassaan *Den politiska läroboken: Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget* (2006) Yhdysvaltojen ja Neuvostoliiton kuvaa suomalaisissa, ruotsalaisissa ja norjalaisissa oppikirjoissa kylmän sodan aikana. Holmén havaitsi, että nykyisissä oppikirjoissa on EU-myönteinen sävy. Suomalaiset kirjoittajat uskovat unionin toimintakykyyn selvästi enemmän kuin ruotsalaiset ja norjalaiset oppikirjojen tekijät. Kari Kaunismaa taas on tutkinut venäläisiä oppikirjoja ja poliittisten tapahtumien vaikutusta niihin väitöskirjassaan *Punatähdestä kaksoiskotkaan. Neuvostoliiton romahtamisen vaikutus venäläisen keskikoulun historian oppikirjoihin* (2009). Tutkimuksen mukaan uusissa oppikirjoissa esiintyy puutteita. Yksi Venäjän suurimmista ongelmista on korruptio, mutta mikään kirja ei mainitse sen olemassaoloa. Sen sijaan Neuvostoliiton suoraan rakentama kaksoistietoisuus, painetun sanan ja ihmisten muistin ristiriita, on pitkälle hävinnyt.

Inari Sakki on tarkastellut sosiaalipsykologian väitöskirjassaan *A Success Story or a Failure? Representing the European integration in the Curricula and Textbooks of five countries* Euroopan yhdentymiseen liitettyjä mielikuvia ja käsityksiä Ranskan, Iso-Britannian, Saksan, Suomen ja Ruotsin historian opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa. Sakki on todennut tutkimuksessaan, että Euroopan yhdentymistä tehdään tutuksi, ymmärrettäväksi ja merkitykselliseksi paljolti eri keinoin näissä maissa. Hänen tutkimusaineistonsa käy ilmi, ettei Euroopan yhdentymistä käsitellä monipuolisesti opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa. Euroopan yhdentymisen kuvataan lähinnä taloudellisena ja institutionaalisen prosessina. Yhdentymisprosessin myönteiset puolet liitetäänkin usein talouteen, kun taas kritiikin kohteena ovat sensitiivisemmät asiat kuten kansallisvaltion tulevaisuus, vilppi tai maatalouden epäoikeudenmukaisuus. Kulttuurinen ulottuvuus puuttuu lähes kokonaan Euroopan yhdentymiskurssista. EU-jäsenyyden merkitystä oppikirjoja lukevien nuorten ihmisten arkipäivässä käsitellään niukasti.

Historian oppikirjat ovat olleet suhteellisen käytettynä lähdeaineistona myös opinnäytetöissä. Esimerkiksi Joensuun yliopistossa on tehty vastikään useita pro gradu-tutkielmia, joissa on analysoitu historian oppikirjoja. Myös Jyväskylän yliopiston historian ja etnologian laitoksella on

käytetty oppikirjoja tutkimuksen lähteenä. Tutkimuksissa on usein keskitytty jonkin tietyn historian tapahtuman kuvauksen analysointiin ja selvitetty kirjoissa tapahtuneita muutoksia sekä pohdittu myös historiatietoisuuteen liittyviä kysymyksiä.<sup>49</sup>

Eurooppaa ja eurooppalaisuutta sekä eurooppalaisen identiteetin rakentumista koskevaa tutkimuskirjallisuutta olen käyttänyt tutkielmani teoriapohjan luomiseen. Anthony D. Smith on pohtinut teoksessaan *Nations and Nationalism in a Global Era* (1995) ja artikkelissaan *National identity and the idea of European unity* (1992), kuinka siitä lähtien kun Euroopan integraatio lähti käyntiin, on pohdittu voiko yhteisen eurooppalaisen identiteetin avulla vahvistaa poliittista yhtenäisyyttä. Smith pohtii, onko aidon eurooppalaisen identiteetin saavuttaminen ylipäänsä mahdollista. Heikki Mikkeli on puolestaan kirjoittanut lukuisia artikkeleita Euroopan aatehistoriasta ja häneltä on ilmestynyt laajempi eurooppalaisuuden historiaa käsittelevä teos *Euroopan idea. Eurooppa-aatteen ja eurooppalaisuuden pitkä historia* (1994). Tässä Mikkeli keskittyy esittelemään Euroopan ja sen yhtenäisyyden luonteesta ja perustasta esitettyjä ajatuksia, jotka sidotaan historialliseen yhteyteensä muodostaen näin Eurooppa-aatteen historian. Artikkelissaan *Eurooppalainen identiteetti ja federalismi* (1998) Mikkeli toteaa, että Euroopan yhdentymisestä puhuttaessa ei oteta kovin usein kantaa kysymykseen Euroopan henkisestä yhdentymisestä. Vaikka usko yhteisen eurooppalaisuuden olemassaoloon on eurooppalaisen identiteetin kannalta tärkeää, Mikkeli kysyy, onko yhteinen eurooppalaisuuden tunne välttämätön integraation syvenemisen kannalta.

Myös Katja Möttönen on tarkastellut tutkimuksessaan *Riitasointuja vai tema con variazioni. Eurooppalainen identiteetti EU:n kulttuuritiedonannoissa* (1998) identiteetin rakentamisyrittämiä Euroopan unionissa. Hän tutkii mitä eurooppalainen kulttuuri on EU:n komission julkaisemissa kulttuuria koskevissa tiedonannoissa, mihin eurooppalaista identiteettiä tarvitaan ja miten sitä näissä kulttuuriasiakirjoissa tuotetaan. Hän käy läpi, kuinka käsitettä Eurooppa on käytetty muun muassa maantieteellisen, kulttuurisen, sotilaallisen, poliittisen, uskonnollisen, aatteellisen ja kehittyneisyyteen perustuvan rajanvedon välineenä. Myös muutamissa opinnäytetöissä on tarkasteltu eurooppalaisuutta ja nuorten eurooppalaisen identiteetin

---

<sup>49</sup> Ks. esim. Jyväskylän yliopistosta Niina Luoma- Ahon pro gradu- tutkielma *Takana pitkä ja mahtava menneisyys, edessä loistava tulevaisuus: vuosien 1925–1939 suomen- ja ruotsinkieliset oppikirjat isänmaan asialla* (2007). Joensuun yliopistosta mm. Enni Rantasen *Kulttuurien kohtaaminen lukion historian oppikirjoissa* (2007), Anniina Hämäläisen *Opiskelijat historiatiedon rakentajina? Teollistumisen ajan lapsuuden kuvaus historian oppikirjoissa ja lukiolaisopiskelijoiden oppimisstrategiat teollistumisen ajan lapsuutta koskevassa aineistolähtöisessä opetuskokeilussa* (2011) sekä Timo Väistön *Kansalaissodasta sisällissodaksi. Suomen vuoden 1918 sisällissodan käsittely peruskoulun historian oppikirjoissa vuosina 1994–2010* (2011).

rakentumista.<sup>50</sup> Mikään aikaisempi tutkimus ei kuitenkaan tarkastele aihetta samasta näkökulmasta kuin itselläni on, eikä laajempaa tutkimusta ole tehty historiatieteen puolella.

Hanna Schlissler ja Yasemin Nuhoglu Soysal ovat toimittaneet teoksen *The Nation, Europe and the World. Textbooks and Curricula in Transition* (2005), mikä tarjoaa kattavan kansainvälisen taustoituksen tutkielmalleni. Kirjassa esitellään sosiologien, historioitsijoiden ja antropologien viimeisimpiä tutkimuksia, jotka käsittelevät oppikirjoja ja opetussuunnitelmia Yhdysvalloissa, Saksassa, Ranskassa, Hollannissa, Kreikassa, Turkissa Bulgariassa, Espanjassa ja Venäjällä.. Globalisaation, kansainvälistymisen, Euroopan Unionin laajenemisen ja maailmanlaajuisen muuttoliikkeen myötä on tullut tarve opettaa historiaa eri tavalla kuin kansallisen historian näkökulmasta. Historian, maantiedon ja yhteiskuntaopin oppikirjat tarjoavat tärkeän näyn siihen kuinka kansallisvaltiot näkevät itsensä

Saksassa tehdään tällä hetkellä Georg Eckert Institutissa tutkimusta historian oppikirjojen luomasta kuvasta Euroopasta.<sup>51</sup> GEI organisoii vuosittain vaihteessa laajan *European Home: representations of 20th century Europe in history textbooks* -tutkimuksen, joka oli osa Euroopan neuvoston *Learning and teaching history of Europe in 20th century*- projektia. Tässä tutkittiin 13 Euroopan maan, myös Suomen, yläkoulun ja lukion historian oppikirjojen tapaa esittää Eurooppaa. Projektiin liittyen Falk Pingel on kirjoittanut teoksen *The European Home: representations of 20th century Europe in history textbooks* (2000) ja toimittanut teoksen *Unesco guidebook on textbook research and textbook revision* (1999), joita olen hyödyntänyt tutkimuksessani oppikirja-analyysin apuna.

Voisikin sanoa, että eurooppalaisuutta ja eurooppalaisen identiteetin rakentumista on tutkittu aika paljon, samoin historian opetuksen vaikutusta oppilaiden identiteetin rakentumiseen sekä erilaisten yhteiskunnallisten muutosten näkymistä opetussuunnitelmissa ja oppikirjoissa. Näitä tutkimusaiheita ei ole kuitenkaan aiemmin laajemmin yhdistetty toisiinsa.

---

<sup>50</sup> Ks. esim. Kati Ollilan maantiedon pro gradu- tutkielma Turun yliopistosta *Eurooppalaisena Euroopassa: Peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten Eurooppakuva ja Eurooppaidentiteetti* (2002), Miia Teräsahon pro gradu- tutkielma Helsingin yliopistosta *Nuorten kansallinen ja eurooppalainen identiteetti: tutkimus lukiolaisten suomalaisiin ja eurooppalaisiin samaistumisesta, sisäryhmän vääristymästä ja minäkäsityksistä* (2003) sekä Petra Kuusisen poliittisen historian kandidaatintutkielma Helsingin yliopistosta *Mistä eurooppalaisuus rakentuu? Näkökulmia eurooppalaisen identiteetin ja yhteisen kulttuuriperinnön rakentumiseen lukion oppikirjojen valossa* (2009).

<sup>51</sup> Katso lisää tutkimuksesta esim. <http://www.gei.de/>

## 2. HISTORIA MAAILMANKUVAN JA IDENTITEETIN LUOJANA

### 2.1. Historian luonne oppiaineena

Historian ja yhteiskuntaopin opetus on olennaisen vahvasti sidoksissa oman aikansa aatteellisiin ja yhteiskunnallisiin pyrkimyksiin. Aineen opetuksen tavoitteiden ja oppiaineen valinta heijastavat sitä, mitä kunkin ajan yhteiskunnassa on pidetty tärkeänä. Historian opetuksessa tapahtuneet muutokset ovat näin ollen oman aikansa yleisen ajattelutavan ja poliittisen ilmapiirin sangen valaiseva indikaattori.<sup>52</sup>

Saksalaisessa historian didaktiikassa on tähdennetty historian opetuksen merkitystä erityisesti oppilaan persoonallista identiteettiä tukevana kasvatuksena. Historian opetuksen välityksellä oppilaille selviää käsitys omasta asemastaan sukunsa, kotiseutunsa tai muun viiterühmänsä jäsenenä. Tähän liittyy kansallinen ja kansainvälinen identiteetti. Historian opetuksen tavoitteena on oppilaiden orientoiminen oman aikansa ilmiöiden ja kysymysten ymmärtämiseen ja ainetta on opetettava kulloisenkin nykytilanteen perspektiivistä. Historian opetus on ja sen tulee olla yhteydessä maailmassa tapahtuvan poliittisen, yhteiskunnallisen ja aatteellisen kehityksen kanssa.<sup>53</sup>

Historiaa ja yhteiskuntaoppia pidetään yleissivistävinä oppiaineina. Koulun tulisi valmistaa oppilaita kohtaamaan tulevaisuuden haasteet ja jatkuva muutos. Historian ja yhteiskuntaopin oppimisessa on kysymys laajan tietoa-aineen jäsentämisestä mielessä hallittaviksi tietokokonaisuuksiksi. Pitkään on jo korostettu taitoihin, esimerkiksi päättelyyn, ongelmanratkaisuun ja kriittiseen ajatteluun sekä identiteetin ja maailmankuvan luomiseen liittyviä tavoitteita. Historiaan opetettavana aineena liittyy aina vahvoja arvolatauksia ja tunteitakin. Päämääränä on, että oppilas saa aineksia historiallisen ja yhteiskunnallisen identiteettinsä luomiseen ja valmiuksia eettisten kysymysten pohdintaan. Historia ei ole vain tietoa vaan myös maailmankuvan elementti, tapa elää ja olla kiinni maailmassa, tiedostaa muutos ja jatkuvuus, menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden yhteys.<sup>54</sup> Historia oppiaineena liittyy siis oleellisesti kasvamiseen suomalaiseksi ja eurooppalaiseksi ja tapaan hahmottaa koko ympäröivää maailmaa.

Koulun historianopetuksen tehtävä useimmissa maissa on vahvistaa kansallista identiteettiä. Nationalismin aikakaudella historian opetus suunnitelmien runkona oli usein suuri kertomus

---

<sup>52</sup> Castren 1992, 11.

<sup>53</sup> Castren 1992, 45–46.

<sup>54</sup> Virta 2002, 35–38.

kansakunnan kehityksestä kohti kansallisvaltiota. Esimerkiksi Itä - ja Keski-Euroopan 1990-luvulla uudestisyntyneet kansallisvaltiot palasivat opettamaan samoja kertomuksia. Niillä rakennettiin kansakuntia uudelleen.<sup>55</sup> Voisiko siis nähdä, että 2000-luvun Suomessa kertomus on muuttunut kansallisesta eurooppalaiseksi?

## **2.2. Mennyt, nykyinen ja tuleva – historiatietoisuuden muodostuminen**

Historianopetusta ohjaavat opetussuunnitelmat, oppikirjat, mahdolliset valtakunnalliset kokeet sekä opettajien koulutus. Kaikissa yhteiskunnissa koulun historianopetus palvelee jossain muodossa poliittisia tarkoituksia. Tällaiseksi tarkoituksena käy esimerkiksi voimassa olevan yhteiskuntamallin tukeminen, jolloin historianopetus antaa perusteet ja usein myös oikeutuksen nykytilanteelle.<sup>56</sup> Suomen kansainvälisen aseman muutos, Euroopan unioniin liittyminen ja eurooppalaisuuden merkityksen kasvu näkyvät näin ollen myös historian opetussuunnitelmissa ja historian oppikirjoissa.

Yksilön suhdetta historiaan kuvataan usein käsitteellä historiatietoisuus, jonka osatekijöitä ovat historian ymmärtäminen, tiedot, historiallinen ajattelu ja kiinnostus historiaan. Historiatietoisuus on maailmankuvan elementti – historia on ihmisen maailmankuvassa tiedostettuna ja merkityksellisenä viitekehystenä. Historiatietoisuus ei ole tietoisuutta vain menneisyydestä vaan tietoisuutta historiallisesta prosessista, joka jatkuu yhä ja jossa yksilö on itse mukana. Historiatietoisuuden voidaan katsoa olevan jatketta aikatietoisuudelle ja tietoisuudelle minuudesta. Sen syntymistä voidaan pitää koulun historian opetuksen päämääränä, joka jää usein todellisuudessa kuitenkin saavuttamatta.<sup>57</sup>

Historiatietoisuutta käsitteenä on ollut laajasti tutkimuksen kohteena viime aikoina.<sup>58</sup> Historiatietoisuus muodostui 1970-luvulla Saksassa ja Skandinaviassa historiandidaktiikan keskeiseksi käsitteeksi. 1990-luvulta lähtien käsite on noussut keskeiseksi historian didaktiikan alan keskusteluissa Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa. Historiatietoisuudella viitataan ihmisen ajallisuuteen: ihmisillä on tarve suuntautua ajassa eteenpäin ja taaksepäin ja rakentaa tulevaisuudenodotuksensa menneisyyteen ja nykyisyyteen pohjaavien käsityksiensä kautta.

---

<sup>55</sup> Ahonen 2002, 71.

<sup>56</sup> Torsti 2008b, 62.

<sup>57</sup> Pilli 1992, 128–29.

<sup>58</sup> Katso tarkemmin tutkimuksia esim. Jensen 1997, Ahonen 1998, Torsti 2003, Van der Berg 2007.

Historiatietoisuus yhdistää menneen ja tulevan ja auttaa luomaan ymmärrystä jatkuvuudesta.<sup>59</sup> Historiatietoisuus on vahvasti kulttuurin ja yhteiskunnan ehdollistamaa. Historiaa välitetään monin eri tavoin ja historiatietoisuutta muovaavat tehokkaasti esimerkiksi tiedotusvälineet, romaanit, näytelmät, elokuvat, erilaiset kuvalliset esitykset, mainokset kuten myös koulujen oppikirjat.<sup>60</sup> Käsitksemme menneisyydestä vaikuttaa tapaamme tulkita nykypäivää ja arvioida tulevaisuuteen liittyviä mahdollisuuksia. Pohjimmiltaan historiatietoisuus voidaan ymmärtää välineeksi ja ajatukselliseksi viitekehitykseksi, jolla hahmotetaan ympäröivää maailmaa.<sup>61</sup>

Sirkka Ahonen on painottanut historiatietoisuuden prosessimaisuutta korostamalla, kuinka historiatietoisuudessa menneisyyden ja tulevaisuuden kuvat rakentuvat toistensa vaikutuksesta jatkuvasti uusiksi. Historiatietoisuutensa avulla ihminen voi murtautua irti perinteestä, koska hän tiedostaa ilmiöiden olevan historiallisen kehityksen tulosta. Tätä kautta hänen on mahdollista pyrkiä muuttamaan vallitsevia ja tulevia oloja. Historiatietoisuuteen kytkeytynyt historiallinen identiteetti on kollektiivista muistia ajallisesti laajempi ilmiö, sillä yhteisön jäsenet samaistuvat paitsi keskenään jakamiinsa menneisyyden kokemuksiin myös yhteisiin tulevaisuuden odotuksiin.<sup>62</sup>

Kuten Arja Virta toteaa, koulun historianopetus on väistämättä jollakin tasolla historiatietoisuuteen ja identiteettiin vaikuttamista. Tämä kuuluu oppiaineen luonteeseen, vaikka opetus olisi puhtaasti faktapainotteistakin ja vaikka opettaja ei edes pohtisi historiatietoisuuden ja historiallisen identiteetin kysymyksiä tietoisina tavoitteinaan. On myös miltei mahdotonta tietää miten historian opetus lopulta vaikuttaa itse kunkin maailmankuvaan.<sup>63</sup> Historian opetuksen kautta voidaan luoda ja välittää aineksia sekä kansallisen että muiden identiteettien syntymiseen. Harri Rinta-aho kirjoittaa Historian ja yhteiskuntaopin opettajien aikakauslehdessä Kleiossa siitä, kuinka historiaa oppiaineena pidetään hyvin tärkeänä rakennettaessa eurooppalaista identiteettiä, sillä historian avulla on mahdollisuus oppia ymmärtämään kansallisia kulttuureja ja lisätä suvaitsevaisuutta. Hän ottaa esille myös sen, kuinka historia on toisaalta myös keskeinen oppiaine kun rakennetaan kansallista identiteettiä.<sup>64</sup>

---

<sup>59</sup> Torsti 2003, 50–52; Torsti 2008a, 290–291.

<sup>60</sup> Kalela 2000, 24, 37–38.

<sup>61</sup> Van der Berg 2007, 33–36, 109.

<sup>62</sup> Ahonen 1998, 25–27.

<sup>63</sup> Virta 2008, 20.

<sup>64</sup> Rinta-aho 2000.

### 2.3. Yksilöllisen, kollektiivisen ja kansallisen identiteetin rakentuminen

Identiteetistä on käyty vilkasta väittelyä yhteiskuntateorian piirissä. Tiivistetysti sanoen kyse on Stuart Hallin mukaan siitä, että vanhat identiteetit, jotka varsin kauan vakauttivat sosiaalista todellisuutta, ovat rappeutumassa. Ne antavat tietä uusille identiteeteille ja sirpaloittavat modernia yksilöä yhtenäisenä subjektina.<sup>65</sup> Identiteetti-käsitteen juuret ovat filosofiassa. Kysymys on yhtäläisyyden, samuuden ja identtisuuden problematiikasta, jolla on kaksi ulottuvuutta: spatiaalinen (identiteetti erottumisena) ja temporaalinen (identiteetti jatkuvuutena). 1800-luvun lopulle saakka ihmisen identiteetti tarkoitti hänen henkilöisyyttään. Modernin identiteetti-käsitteen luojaksi mainittu William James alkoi korostaa 1800-luvun lopulla ihmisen suhdetta sekä itseensä että muihin ihmisiin.<sup>66</sup> Identiteetin voidaan lyhyesti määrittellä kuvaavan itsen tai minän ja yhteiskunnan suhdetta – identifioituminen merkitsee itsensä sijoittamista sosiaalisen järjestyksen luokituksiin. Identiteetti nähdään sosiaalisesti luotuna, sosiaalisesti ylläpidettynä ja sosiaalisesti muuttavana.<sup>67</sup>

Omassa tutkimuksessani kohteena on kollektiivinen identiteetti. Sitä ei voida kuitenkaan täysin erottaa yksilöllisestä identiteetistä. Kollektiivinen identiteetti liittyy yksilön erilaisiin suhteisiin toisiin ihmisiin ja eri ryhmiin: mihin ihmiset identifioituvat, miten ihmiset ja ryhmät käsittävät itsensä, miten ryhmät erottuvat muista. Identiteetin perustana on siis sekä liittyminen toisiin että erottautuminen toisista. Kansallinen ja eurooppalainen identiteetti ovat myös kulttuuri-identiteettejä. Kulttuuri-identiteetillä tarkoitetaan ihmisten yhteiseen historialliseen ja kielelliseen taustaan sekä yhteisiin arvoihin perustuvaa käyttäytymistä.<sup>68</sup> Yhtenä lukio-opetuksen tavoitteena on oppilaille kulttuuri-identiteetin luominen ja vahvistaminen, tätä tuodaan esille myös kaikissa tarkasteltavan ajanjakson opetussuunnitelmissa.<sup>69</sup>

Pohjautuen Anthony D. Smithin ajatuksiin Mikkeli käy läpi erilaisia tapoja muodostaa kollektiivisia identiteettejä. Euroopan kulttuuri-identiteetin luominen voidaan nähdä osana Euroopan poliittisen yhteisön institutionaalisen pohjan luomista ja sitä voidaan verrata samanlaiseen kansallisten kulttuuri-identiteettien rakentumiseen, mitä tapahtui useissa Euroopan maissa 1800-luvulla. Identiteetti nähdään tässä sosiaalisesti muotoutuneina asioina, joita voidaan tuottaa ja muotoilla aktiivisen toiminnan ja suunnittelun kautta. Identiteettiä rakennetaan ylhäältä alaspäin laajentuen vähitellen alempiin kansankerroksiin. Toisen katsantokannan mukaan kulttuuri-identiteettejä

---

<sup>65</sup> Hall 1999, 19.

<sup>66</sup> Saukkonen 1996, 6.

<sup>67</sup> Katso esim. Antikainen, Rinne & Koski 2000, 250–251.

<sup>68</sup> Möttönen 1998, 13.

<sup>69</sup> OPS 1985, 347; OPS 1994, 98–99; OPS 2003, 25–27.

tarkastellaan useiden sukupolvien jaettujen kokemusten ja muistojen muovaavina. Eurooppalainen identiteetti muotoutuisi näin hitaasti yhteisten traditioiden, arvojen, myyttien ja symbolien varaan. Voidaan kuitenkin miettiä, onko tällaisia koko Euroopan kulttuuriperinnön ja kaikkien kansakuntien jaettavissa olevia tekijöitä löydettävissä.<sup>70</sup>

Kansallinen identiteetti on Smithin mukaan erittäin monimutkainen käsite ja sitä pitäisi arvioida useiden ulottuvuuksien kautta. Huomioon on otettava historialliset alueelliset rajat, jaetut myytit ja muistot, massakulttuurin siteet, yhteinen talous ja yhteiset lailliset oikeudet sekä yhteisön jäsenten velvollisuudet. Näiden kautta voidaan määritellä kansa.<sup>71</sup> Tavallaan kyse on identiteetti-käsitteen laajentamisesta ensin yksilöstä kansakuntaa koskevaksi ja nyttemmin edelleen koko maanosan käsittäväksi yhteisyydeksi. Näkemys kansasta yhteisen identiteetin omaavana kollektiivina saattaa kuitenkin rakentua hyvinkin erilaisten tekijöiden varaan. Kansaa voidaan tarkastella sukuyhteisönä, tietyn alueen väestön ja hallinnollisen järjestelmän synonyymina, kulttuuriyhteisönä ja yhteenkuuluvuuden tunteen ylläpitämänä yhteisönä.<sup>72</sup>

Kansallisella identiteetillä voidaan tarkoittaa hyvin erilaisia asioita. Sillä voidaan viitata jonkin valtion poliittiseen tai kansainväliseen identiteettiin, jonkin kansan tai kansakunnan identiteettiin ja siihen, millä tavoin yksilöt identifioituvat johonkin kansakuntaan tai valtioon tai molempiin. Koska nämä ovat kuitenkin eri asioita, on keskustelu kansallisesta identiteetistä Saukkosen mukaan täynnä väärinkäsityksiä. Useimmissa nykymerkityksissään kansallinen identiteetti on vahvasti moderniin aikakauteen liittyvä ilmiö, ja se on ilmestynyt eurooppalaiseen keskusteluun 1900-luvun puolivälissä. 1980-luvulla muuttoliikkeen, Euroopan yhdentymisen, talouden kansainvälistymisen ja globalistumisen sekä sosialistisen järjestelmän romahtamisen myötä ihmisten maailmankuva muuttui. Enää ei voitu olla varmoja siitä, että suveneri kansallisvaltio on poliittisen kehityksen päätepiste, eikä siitä, että kansallisvaltiot ovat kulttuuriltaan yhtenäisiä kansakuntia. Kansallinen identiteetti esitetään kirjallisuudessa usein esimerkkinä kollektiivisesta identiteetistä. Kansallinen identiteetti on kuitenkin ennen muuta valtiosidonnaisuutensa vuoksi muista ratkaisevasti poikkeava kollektiivisen identiteetin erityistapaus.<sup>73</sup>

Kansallisen identiteetin tapauksessa ovat kiinnostavia erityisesti olemukseen, ominaislaatuun ja

---

<sup>70</sup> Mikkeli 2005, 421–422.

<sup>71</sup> Smith 1992, 60.

<sup>72</sup> Mikkeli 1998, 18.

<sup>73</sup> Saukkonen 2005, 90–93



yksilöllisyyteen liittyvät merkitykset. Identiteettiin liittyy käsitys tietyn yksikön olemassaolosta. Jotta jollakin voi olla identiteetti, sen pitää olla todistettavasti olemassa tai asianosaisten täytyy uskoa sen olemassaoloon. Identiteetissä on kysymys myös ajallisesta jatkuvuudesta. Identiteetin muodostavat tällöin ne tekijät, jotka mahdollistavat tietyn yksikön pitämisen samana kuin jokin toisena aikana ollut yksikkö. Aikaulottuvuus suuntautuu usein menneisyyteen, mutta myös tulevaisuusperspektiivi on tärkeä. Ymmärtääksemme keitä olemme, meillä täytyy olla käsitys paitsi siitä mistä olemme tulossa myös siitä minne olemme menossa. Identiteetin keskeisiin ulottuvuuksiin kuuluu myös erottautuminen ympäristöstä. Identiteetti ei voi syntyä tyhjiössä vaan se tarvitsee ”Toisen” tai ”Toiset” vastakohtakseen. Kansalliseen identiteettiin liittyy olennaisesti myös tilaulottuvuus. Ihmisyhteisön sisäinen heterogeenisuus täytyy kyetä integroimaan haluttuun kokonaisuuteen. Sisäisten erojen, kansallisen identiteetin tapauksessa esimerkiksi erillisten maakunta-, kieli-, luokka- ja uskontoidentiteettien täytyy olla alisteisia kansallisen tason yhtenäisyydelle.<sup>74</sup>

Kansainvälisestä järjestelmästä ja yhteisöstä puhuttaessa yksiköitä ovat yleensä valtiot. Näin Saukkosen mukaan voidaan puhua myös valtion identiteetistä. Valtion identiteetin kannalta on olennaista, että valtion olemassaolo sekä on sekä omien että ulkopuolisten taholta tunnustettu. Lukuisat kansalliset symbolit kuten kansallislaulu, kansallislippu, kansallisvaakuna, kansallinen rahayksikkö ja kansalliset poliittiset instituutiot todistavat nimenomaan valtion olemassaolosta. Yhtenäisyysulottuvuudella on valtiollisen identiteetin kannalta elintärkeää, että sisäiset poliittiset kiistat eivät uhkaa olemassaoloa. Ulkoisen erottautumisen ulottuvuudella on tärkeää, että valtiolla on selkeät ja tunnustetut rajat. Ajallisella perspektiivillä valtioilla on menneisyytensä erityisesti suvereenisuuden ja itsenäisyyden saavuttamisineen, mutta myös sotineen ja rauhoineen, loiston ja rappion kausineen, sitoutumattomuus- ja liittoutuneisuusajanjaksoineen. Näistä koostuu yhteisten valtiollisten historiallisten kokemusten arkisto ja parhaimmillaan kertomus. Tärkeä on myös tulevaisuusperspektiivi, joka voidaan kokea valtiollisen identiteetin kannalta turvalliseksi tai uhkaavaksi, vakaaksi tai käännteentekeväksi.<sup>75</sup>

Kansallisten identiteettien kehityksessä voidaan erottaa kolme eri vaihetta: väljät etniset identiteetit, kansalliset identiteetit ja valtionidentiteetit. Näitä lopullisia valtionidentiteettejä voidaan pitää etnisen alkuperänsä ylittäneenä, eräänlaisena kansallisen identiteetin kehityksen päätepisteenä.

---

<sup>74</sup> Saukkonen 1996, 9–10; Mikkeli 1998, 17–20.

<sup>75</sup> Saukkonen 1996, 11–12.

1900-luvulla identiteettikäsitteys laajeni edelleen kansallisista identiteeteistä kohti eurooppalaista identiteettiä.<sup>76</sup>

### 3. MUUTTUVA EUROOPAN IDEA

#### 3.1. Yhdentyvä Eurooppa

Historian aikana käsitteellä Eurooppa on viitattu eri asioihin, eroteltu eurooppalaisia muista ja määritelty maantieteellisiä rajoja.

Gerard Delanty analysoi Euroopan juuria ja kehitystä antiikin ajoista tähän päivään. Euroopan käsitteeseen liitetyt monet merkitykset ovat muuttuneet historian aikana. Eurooppa ei ole koskaan ollut pelkästään maantieteellinen käsite, vaan myös sotilaallinen, kulttuurinen, taloudellinen ja uskonnollinen. Euroopan idea on eri ajoilla keksitty uudelleen peilaamaan omaa identiteettiä: sitä ei pitäisikään nähdä itsestään selvänä, vaan ideana yhtä paljon kuin todellisuutena, johon liittyy myös aina ristiriitaisuuksia.<sup>77</sup> Benedict Andersonin mukaan erilaiset yhteisöt voidaan nähdä keksittyinä ja kuviteltuina konstruktioina.<sup>78</sup> Myös Eurooppa voidaan näin ollen nähdä keksintönä, jota on tuotettu ja muotoiltu historiallisissa prosesseissa ja muutoksissa. Samoin kuin muitakin identiteettejä, myös Euroopan identiteettiä on rakennettu traditioille, historioille ja myyteille. Identiteetti on aina myös konstruktio, jota rakennetaan kielellä.<sup>79</sup>

Euroopan unioni ymmärretään usein Euroopan synonyymina, varsinkin maanosan ulkopuolella. Kyseessä on kuitenkin kaksi eri asiaa. Eurooppa on maanosa, joka on sekä henkinen että maantieteellinen kokonaisuus. EU on puolestaan valtioiden liitto, jonka jäsenet eli kansallisvaltiot tekevät yhteistyötä.<sup>80</sup>

Euroopan synnylle ei voida asettaa selvää lähtöpistettä. Kreikan kielen sana *eurus* tarkoittaa laajaa, ja *euroman* on uskottu tarkoittaneen kaunista, leveäkasvoista ja suurisilmäistä naista. Ennen ajanlaskumme alkua Eurooppa tunnettiin antiikin Kreikassa maantieteellisenä käsitteenä erottamaan

---

<sup>76</sup> Mikkeli 2005, 432–433

<sup>77</sup> Delanty 1995, 1,3, 20.

<sup>78</sup> Katso lisää Anderson 1989, 15.

<sup>79</sup> Möttönen 1998, 7, 19.

<sup>80</sup> Ruonala 2011, 15.

maanosa Aasiasta ja Afrikasta. Tuona aikana Eurooppa ei ollut mikään yhtenäinen kokonaisuus eikä kukaan määritellyt itseään eurooppalaiseksi. Keisari Kaarle Suuren johtaman frankkien valtakunnan 800-luvulla muodostamia alueita pidetään nykyisen läntisen Euroopan lähtökohtana. Kuin sattumalta Kaarle Suuren valloitusten rajat noudattivat lähes identtisesti Euroopan yhteisön perustajavaltioiden 1950-luvun maarajoja. Tuona aikana termi Eurooppa sai selvästi ideologisen merkityssisällön. Keskiajalla eurooppalaisuus oli koetuksella, erityisesti turkkilaisten valloittaessa Konstantinopolin 1453. Valtauksen johdosta Euroopan yhtenäisyyden ajatus tuli uudella tavalla ajankohtaiseksi.<sup>81</sup>

1600–1700-luvuilla haaveiltiin eurooppalaisista ihannevaltioista, joiden kesken vallitsisi ikuinen rauha ja kaupan vapaus. Unelma tästä särkyi Napoleonin sotien myötä – Napoleonin ajattelussa ranskalaisuus oli eurooppalaisuuden ihanne ja Euroopasta oli määrä tulla Ranskan hallitsema liittovaltio. Vuonna 1814–1815 Napoleonin sotien voittajavaltiot kokoontuivat Wienin kongressiin järjestämään Euroopan rajoja uudelleen. Eurooppa ja eurooppalaisuus näyttäytyi Ranskan vallankumouksen jälkeen tietynlaisena ihanteena. Tuolloin hahmoteltiin ajatusta Euroopan liittovaltiosta ja kehiteltiin federalistisen Euroopan teoreettista perustaa. Siirtomaapolitiikka, imperialismi ja voimistuva kansallisuusaate sävyttivät Euroopan kehitystä vuosisadan loppupuolella. Ensimmäinen maailmansota luhisti monien maailmankuvan, kun sota syvensi kuilua jakolinjoista. Ennen toista maailmasotaa haaveet rauhasta ja valtioiden liitosta elivät intellektuellien puheissa ja kirjoituksissa, mutta vallitseva politiikka ei luonut yhdentymiselle edellytyksiä.<sup>82</sup>

Perinteisesti Euroopan integraatio kuvataan sotien jälkeisenä nopeana kehityksenä. Keskeisenä tavoitteena oli rauhan säilyttäminen ja uuden suursodan välttäminen. Euroopan yhteisön syntyyn vaikuttaneet tekijät liittyvät vuosikymmeniä jatkuneeseen kuohuntaan ja toisen maailmansodan jälkeiseen tilanteeseen – sodan päätyttyä epäluulo voittajien ja häviäjien välillä kyti, maanosa oli saatava jälleenrakennettua ja sopeuduttava elämään maailman supervalttojen, Yhdysvaltojen ja Neuvostoliiton, paineissa. Jälleenrakennusta helpotti Yhdysvaltain myöntämä Marshall-apu, jonka koordinoitua varten perustettiin Euroopan taloudellisen yhteistyön järjestö OEEC vuonna 1948 (vuodesta 1961 alkaen OECD).<sup>83</sup>

Hiili ja teräs olivat Euroopan raskaan metalliteollisuuden ja aseteollisuuden perusta toisen

---

<sup>81</sup> Mikkeli 1994, 11–12, 24–26, 39; Ruonala 2011, 15–16.

<sup>82</sup> Mikkeli 1994, 55, 59, 73, 89, 96; Ruonala 2011, 16–17.

<sup>83</sup> Ruonala 2011, 20–21

maailmansodan jälkeen. Euroopan integraatio lähti liikkeelle ajatuksesta yhdistää Ranskan ja Saksan hiili- ja terästuotantoa. Vuonna 1950 Belgia, Hollanti, Italia, Luxemburg, Ranska ja Saksa allekirjoittivat Schuman-julistuksen ja Euroopan hiili- ja teräsyhteisö (ECSC) aloitti toimintansa 1952. Vuonna 1957 perustettiin Roomassa Euroopan talousyhteisö (EEC, myöhemmin EC eli Euroopan yhteisö) ja Euroopan atomienergiayhteisö. Rooman sopimus sisälsi paljon tulevan EU:n peruselementtejä, kuten sisämarkkinoiden vapauttamista enteilevän tullionin. Poliittiset tavoitteet jäivät tässä vaiheessa taka-alalle. Vuonna 1973 Iso-Britannia, Irlanti ja Tanska liittyivät yhteisön uusiksi jäseniksi. Rahaliiton siemenet kylvettiin 1979 kun sovittiin Euroopan valuuttajärjestelmästä (EMS, European Monetary System). 1980-luvulla rakennettiin perusta nykyiselle Euroopan unionille kun komissio ehdotti yhteistä sisämarkkina-aluetta. Uusina jäsenmaina liittyivät mukaan 1980-luvulla Kreikka 1981 ja Portugali ja Espanja 1986.<sup>84</sup>

Euroopan kartan uudelleenpiirto alkoi 1990-luvulla kun Berliinin muuri murtui ja Neuvostoliitto hajosi. Vuonna 1992 tuli voimaan Maastrichtin sopimus ja sen myötä perustettiin lopullisesti Euroopan unioni. Sopimuksen myötä mukaan tulivat yhteinen ulko- ja turvallisuuspolitiikka sekä oikeus- ja sisäpoliittiset asiat. Uusina jäsenvaltioina liittyivät mukaan vuonna 1995 Suomi, Ruotsi ja Itävalta. 2000-luvulla yhteisvaluutta euro otettiin käyttöön ja unioniin liittyi 12 uutta jäsenmaata. Vuonna 2012 Euroopan unioni on kasvanut 27 valtion yhteenliittymäksi. Uuden vuosituhannen alku oli EU:lle suurten toiveiden, laajentumisen ja lopulta talouskasvun hiipumisen ja Kreikan ja Irlannin talousahdingon ja velkakriisien tuottamien pettymysten aikaa.<sup>85</sup> Mikkelin mukaan on huomioitava, että Euroopan sodanjälkeinen yhdentyminen ei ole ollut suoraviivaisen selkeää etenemistä kohti Euroopan unionia, vaan yhdentymiskehityksessä on ollut omat pikataipaleensa ja suvantokohtansa, erilaiset vaiheensa.<sup>86</sup>

### **3.2. Eurooppalaisen identiteetin muodostuminen**

Käsitteen eurooppalainen identiteetti määrittely ei ole yksinkertaista. Tutkimusta ovat tehneet muun muassa sosiaalipsykologit, antropologit, historioitsijat, etnologit ja politiikan tutkijat. Saman tieteenalan sisälläkin käsitettä voidaan määritellä monilla eri tavoilla. Anthony Smith kirjoittaa, kuinka siitä lähtien, kun Euroopan integraatio lähti käyntiin, on pohdittu voiko yhteisen eurooppalaisen identiteetin avulla vahvistaa poliittista yhtenäisyyttä. Onko aidon eurooppalaisen

---

<sup>84</sup> Mikkeli 1994, 122–125; Ruonala 2011, 21–25.

<sup>85</sup> Ruonala 2011, 25–27.

<sup>86</sup> Mikkeli 1994, 124.

identiteetin saavuttaminen ylipäänsä mahdollista?<sup>87</sup>

Heikki Mikkelin mukaan etsittäessä yhteistä eurooppalaista identiteettiä etsitään usein joukko eurooppalaiseen perintöön kuuluvia asioita. Eurooppa on historian eri vaiheissa samaistettu sivilisaation, kristikunnan, demokratian, vapauden, valkoisen ihonvärin, lauhkean vyöhykkeen ja lännen kanssa. Vastaavasti eurooppalaisuuden vastakohtina on pidetty barbaarisuutta, pakanallisuutta, despotismia, orjuutta, värillistä ihoa, tropiikkia ja itää. Eurooppalaisuutta leimaa yhteisen arvopohjan ja moniarvoisuuden yhdistelmä.<sup>88</sup> Tällä vuosisadalla eurooppalaista identiteettiä on toistuvasti rakennettu antiikista periytyvän kolmijalan varaan, jonka tukipylväinä ovat kreikkalainen kriittinen ajattelu ja demokratian perintö, roomalainen laki ja järjestys sekä kristinuskon sanoma. Eurooppalaisille yhteisinä tekijöinä voidaan pitää myös vapauden tarvetta, historiallisuuden tajua sekä tieteellistä edistystä.<sup>89</sup>

Katja Möttönen on tarkastellut tutkimuksessaan identiteetin rakentamisyrittämiä Euroopan unionissa. Hän tutkii mitä eurooppalainen kulttuuri on EU:n komission julkaisemissa kulttuuria koskeissa tiedonannoissa, mihin eurooppalaista identiteettiä tarvitaan ja miten sitä näissä kulttuuriasiakirjoissa tuotetaan. Hän käy läpi, kuinka käsitettä Eurooppa on käytetty muun muassa maantieteellisen, kulttuurisen, sotilaallisen, poliittisen, uskonnollisen, aatteellisen ja kehittyneisyyteen perustuvan rajanvedon välineenä. 1980-luvulla kiinnostus yhteistä eurooppalaisuutta kohtaan kasvoi ja Eurooppaa ja eurooppalaisuutta yritettiin luoda uudestaan uusien historioiden avulla. Niissä korostettiin kansallisvaltioiden ja kaikkia länsimaita koskevan yhtenäiskulttuurin sijasta kulttuureja, alueiden kätkeyttä ja epävirallista yhteistä historiaa, vanhoja yhteenkuuluvuuden siteitä ja muita seikkoja, jotka lähenevät kielellistä tai etnistä identiteettiä. Eurooppaa ja eurooppalaisuutta narravoitiin ja historioiden ja kertomusten ja lopulta myytin kautta luotiin kuvaa Euroopasta alueellisena tai kulttuurisena kokonaisuutena.<sup>90</sup>

Euroopan integraation edetessä on yhä enemmän noussut esiin kysymys erilaisten kansallisten identiteettien ja yhteisen eurooppalaisen identiteetin suhteesta. Identiteetin keskeinen tunnuspiirre on erottautuminen ympäristöstä: identiteetti ei voi syntyä eikä rakentua tyhjiössä, vaan syntyäkseen

---

<sup>87</sup> Smith 1992, 55.

<sup>88</sup> Mikkeli 1994, 161–162.

<sup>89</sup> Mikkeli 1997, 65–66.

<sup>90</sup> Möttönen 1998, 8–11.

se tarvitsee jonkin vastapoolin, ”Toisen”, jota vasten sen ominaislaatua verrataan. Euroopan historiassa tämä Toiseus on kuitenkin usein samastunut vihollisuuteen, johonkin jota vastaan täytyy taistella.<sup>91</sup>

Mikkeli kokoaa yhteen ajatuksia siitä miksi Euroopan unionin piirissä on viime aikoina haikailtu yhteisen eurooppalaisen identiteetin perään. Ensinnäkin, jos samaistutaan yhteiseen eurooppalaisuuteen, integraatio ei näyttäytyisi enää pelkästään taloudellisena yhdentymisenä, joka ei juuri kosketa eri Euroopan valtioiden kansalaisia. Toiseksi yhteistä eurooppalaista identiteettiä etsittäessä unionin piirissä vallitseva ns. demokratiavaje pienenesi, kun ihmiset identifioituisivat selkeämmin unioniin ja sen instituutioihin. Kolmanneksi identiteetin tarkempi rajaaminen auttaisi myös vastaamaan kysymykseen, mikä Eurooppa itse asiassa on, sillä missään unionin asiakirjassa ei määritellä Euroopan rajoja. Neljänneksi selkeämpi samastuminen eurooppalaiseen identiteettiin vähentäisi kansallisvaltioissa yhä vallitsevaa nationalistisen hengen lumovoimaa.<sup>92</sup>

EU:n piirissäkin on esitetty ajatus, ettei eurooppalaisen identiteetin tarvitsekaan olla kovin yhtenäinen. Tällöin on korostettu ajatusta ”ykseydestä erilaisuudessa”, jonka mukaisesti Euroopan eri kansat voisivat tunnustaa omat ja muiden kansalliset erityispiirteet, mutta kohdata joidenkin yhteisten nimittäjien alla. Voidaan myös kysyä, onko eurooppalainen moniarvoinen kulttuuri-identiteetti edes kovin toivottu asia kaikissa poliittisissa ja taloudellisissa piireissä.<sup>93</sup>

On puhuttu myös supranationalismista, jolla tarkoitetaan Euroopan unionin sisällä syntyneitä pyrkimyksiä korvata tai täydentää kansallisvaltioiden identiteettejä eurooppalaisella identiteetillä. Mikkeli pohtii kuinka Euroopan identiteetille ylipäänsä käy kansallisten identiteettien ja globaalien haasteiden puristuksessa ja voiko syntyä sellaista maanosan laajuista identiteettiä, johon Euroopan kansalaiset voisivat ja nimenomaan haluaisivat samaistua.<sup>94</sup>

Smith on tiivistänyt identiteettien ongelman kysymykseksi uuden Euroopan vastakkainasettelusta. Yhtäältä on olemassa historiallisia myyttejä ja muistoja, jotka eivät kuitenkaan kosketa koko

---

<sup>91</sup> Mikkeli 1998, 17–18.

<sup>92</sup> Mikkeli 1998, 20–21.

<sup>93</sup> Mikkeli 1998, 21.

<sup>94</sup> Mikkeli 2005, 432.

mannerta eivätkä ole siksi kaikkien jaettavissa. Toisaalla on puolestaan ei-historiallinen kulttuuri, jota pitävät koossa taloudelliset intressit ja herkästi muutoksille altis poliittinen tahto. Kattava eurooppalainen identiteetti, johon maanosan asukkaat laajalti voisivat ja haluaisivat samaistua, ei Smithin mukaan voi perustua läntisten arvojen levittämiseen maanosan pohjoisille, eteläisille ja itäisille reuna-alueille. Myyteillä ja symboleilla sekä historiallisilla muistoilla ja traditioilla on suuri merkitys niin kansallisten identiteettien kuin myös mahdollisen eurooppalaisen yhteenkuuluvuuden muotoutumisessa. Koko Euroopalla ei kuitenkaan ole tarjota mitään kansallisiin itsenäisyyspäiviin tai tietyn rauhansopimuksen vuosipäivään verrattavia samaistumiskohteita. EU:n tähtilippukaan ei välttämättä ole aito samaistumisenkohde monelle eurooppalaiselle. Euroopan Unioni on kuitenkin yhteisöllisyyden etsinnässään tukeutunut nationalismille tyypillisiin symboleihin kuten lippuun ja vuosipäivään sekä yhteiseen rahaan. Smith kysyykin, onko Euroopalla olemassa yhteistä historiallista muistia. Hänen mielestään Euroopalta puuttuu ennen muuta yhteinen esihistoria, kokemus yhteisestä menneisyydestä, joka antaisi eurooppalaisuuden aatteelle emotionaalista kestävyyttä ja historiallista syvyyttä. Tiivistetysti sanoen, puuttuu tunne, että olisi valmis kuolemaan Euroopan puolesta.<sup>95</sup>

Mikkeli on pohtinut, tulisiko maanosan menneisyyttäkin tarkastella jotenkin uudella tavalla Euroopan yhdentymiskehityksen myötä. Historia on Suomessa perinteisesti jaettu kansalliseen Suomen historiaan ja yleiseen historiaan. Kansallinen historia on ollut kertomus Suomen tiestä itsenäiseksi valtioksi ja sittemmin tuon valtion kamppailusta suvereenisuutensa puolesta. Yleisessä historiassa on lähinnä kerrottu länsimaisen sivilisaation levittäytymisestä eri puolille maapalloa. Euroopan integraation historia on puolestaan ennen muuta kertomus taloudellisesta ja poliittisesta yhdentymisestä kilpailussa Yhdysvaltojen ja Aasian talousalueita vastaan. Mikkeli pohtiikin muun muassa sitä kuinka tämä uusi Euroopan historia sopii yhteen perinteisten Suomen ja yleisen historian kanssa.<sup>96</sup>

Maanosan ulkopuoliset alueet kuten Turkki, Venäjä ja arabialainen maailma, ovat historian esityksissä usein näyttäytyneet ”Euroopan linnakkeelle” ulkopuolisena vihollisena. Mikkelin mukaan uusi Euroopan historia ei kuitenkaan istu saumattomasti yhteen Suomen historiakaan kanssa. Euroopan yhdentymisessä kansallinen itsemääräämisoikeus on vapaaehtoisesti osin luovutettu kansallisvaltioiden rajojen ulkopuolelle, mitä seikkaa laajat kansalaispiirit Suomessa

---

<sup>95</sup> Smith 1995, 139; Mikkeli 1998, 21–22.

<sup>96</sup> Mikkeli 1998, 22–23.

eivät purematta niele. Euroopan hyvinkin erilaisten kansallisten identiteettien kohtaamisessa eivät riitä kauniit visiot yhteisestä eurooppalaisesta henkisestä perinnöstä, johon kansallisvaltiot halutaan kytkeä. Näitä tarinoita on perusteltu näkemyksillä länsimaisen sivilisaation yhteisistä piirteistä, jotka lepäävät antiikin kreikkalaisen rationaalisen ajattelun, roomalaisen oikeuden ja kristinuskon ihanteiden varassa. Mainitun kolmijalan päälle on usein asetettu vielä tieteen vallankumous ja valistuksen perinne, joiden avulla länsimaisen sivilisaation yliveraisuus on lopullisesti todistettu.<sup>97</sup>

Myöskään Euroopan unionin piirissä syntyneet pyrkimykset sellaisen uuden eurooppalaisen historian kirjoittamiseen, jossa kansallisvaltioiden sijaan käsiteltäisiin eurooppalaisten kansojen historiaa, eivät Mikkelin mukaan ole toistaiseksi oikein onnistuneet. Euroopan historiankirjoituksessa on toistaiseksi varattu paikka vain valtiollisen historian omaaville kansoille. Keskeisenä ongelmana on se, että Euroopan historia on paljon muutakin kuin yhdentymisen, keskinäisen yhdenvertaisuuden ja suvaitsevaisuuden historiaa. Euroopan henkisen perinnön hahmottaminen ja sen pohjalta nouseva käytännön toiminnallisuus eivät ole toistaiseksi kohdanneet tosiaan. Ensinnäkin on olemassa eurooppalaisuuden yhteisiä piirteitä korostava perinne, joka kuitenkin turhan herkästi tahtoo nähdä kaiken kauniissa valossa ja pyrkii unohtamaan Euroopan historian synkemmät puolet. Tämänkaltaisella perinteellä on vaarana muodostua vallitsevan integraation kritiikkittömäksi oikeuttamiseksi: menneisyydestä haetaan valikoituja perusteluita niille kehityslinjoille, joihin EU päätöksenteossään kulloinkin päätyy.<sup>98</sup>

Suomalaista identiteettiä ja sen olemusta on Mikkelin mukaan herätty pohtimaan paljon. Osin tämä nousee tarpeesta suojata suomalaista kulttuuria ulkoisen uhan edessä. Valtiollisen itsenäisyyden menettämiseen kohdistuva uhka tulee nimenomaan idästä, kun taas suomalaista identiteettiä ja Suomen kansallista kulttuuria kohtaavat uhat koetaan enemmänkin tulevan läntisen Euroopan tai amerikkalaisen kulttuurin suunnasta. Osin suomalaisuuden olemuksen pohdintaan lienee syynä Suomen poikkeuksellisena koettu maantieteellinen sijainti, jossa ikään kuin tiivistyy kaiken läntisyyden ja kaiken itäisyyden välinen raja. Läntisen Euroopan yhdentymisprosessin edetessä on usein haluttu todistaa Suomen kuuluvan nimenomaan Länsi-Eurooppaan.<sup>99</sup>

### **3.3. Kouluopetuksen eurooppalaistuminen?**

Kansallisvaltion suhde historiankirjoitukseen on perinteisesti ollut vahva, ja erityisesti tämä näkyy

---

<sup>97</sup> Mikkeli 1998, 23–24.

<sup>98</sup> Mikkeli 1998, 24–25.

<sup>99</sup> Mikkeli 1998, 33.



koulun historianopetuksessa. Historianopetuksen kuormana on ollut ja on edelleen kansalaisten identiteetin rakentaminen.<sup>100</sup> Kansallisvaltioiden luomisen prosessiin on Euroopassa jo 1700–1800-luvulta lähtien kuulunut valtiollinen opetussuunnitelmien ja oppikirjojen kontrollointi. Kansallisuusaatteen hengessä ja monesti selkeän kansallisvaltiotietoisuuden innostamina akateemiset historioitsijat ryhtyivät luomaan ja legitimoimaan kansallisia kertomuksia. Koulun historian ja sittemmin yhteiskuntaopin oppikirjat merkitsivät valtion kontrolloimaa mekanismia, joka määritteli kansakunnan rakentamisen ja lojaalien kansalaisten kehittämisen tarkastelun puitteet. Koulutusinstituutioiden laajeneminen koko 1900-luvun ajan oli tekijä, joka auttoi luomaan kansakunnan yhteisiä arvoja kasvatuksen kautta. Useimmissa maissa kansallisen historian opetus pysyi sidottuna ennalta määrättyyn kansalliseen kertomukseen 1970-luvulle saakka.<sup>101</sup>

Kouluopetus on perinteisesti ollut tärkeä elementti kansakunnan rakentamisessa. Kansakunnat eivät kuitenkaan toimi tyhjiössä vaan identiteettejä heijastetaan ja rakennetaan suhteessa laajempaan maailmaan. Tämän riippuvuuden merkitys ja kansallisen kehyksen haastaminen on ratkaisevasti lisääntynyt viime vuosikymmeninä. Kansainvälistyminen ja globalisaatio ovat haasteita myös suomalaiselle kansalliselle historianopetukselle.<sup>102</sup> Smithin mukaan yksi keino rakentaa eurooppalaista identiteettiä on yhdenmukaistettu massakoulutus. Ongelmana on, ettei meillä ole yhtenäistä paneurooppalaista systeemiä, vaan omat erilliset kansalliset järjestelmät. Se mitä koulussa opetetaan, riippuu kansallisista, ei eurooppalaisista prioriteeteista. Koulutusjärjestelmät ovat kansallisvaltioiden ylläpitämiä ja toimivat niitä varten. Smithin mukaan kansallisvaltioiden ei voida olettaa saavan aikaan paljoa eurooppalaisen identiteetin luomisessa. Tämä näkyy historian, yhteiskuntaopin ja kirjallisuuden oppikirjoissa. Vaikka kirjoissa viitataan positiivisesti tämän hetken Eurooppaan, ovat oppikirjat kansallisia sisällöltään ja tarkoituksiltaan.<sup>103</sup>

Euroopan yhdentymistä oppikirjoissa tutkineen Pauli Heikkilän mukaan kouluopetus on eurooppalaistunut 1960-luvulla kiihtyneen kansainvälistymisen myötä. Oman kansakunnan erityislaatuisuutta on alettu kyseenalaistaa ja alettu pohtia läntisen kulttuuripiirimme yhteisiä ominaisuuksia ja esittää Eurooppaa yhteisten perinteiden kautta. Voidaan myös puhua tietoisesta historianopetuksen eurooppalaistamisesta.<sup>104</sup> Tähän liittyen erityisesti Euroopan neuvosto on perustamisestaan alkaen kiinnittänyt huomiota historian opetukseen ja koulukirjojen sisältöön ja

---

<sup>100</sup> Schissler & Soysal 2005, 1–2.

<sup>101</sup> Schissler & Soysal 2005, 1–2; Kaunismaa 2009, 249.

<sup>102</sup> Schissler & Soysal 2005 1–2; Heikkilä 2010, 25.

<sup>103</sup> Smith 1992, 72.

<sup>104</sup> Heikkilä 2010, 25.

myös eurooppalaisuuden esittämiseen niissä. Esimerkiksi erilaisissa seminaareissa on keskusteltu miten jäsenvaltiot esittävät omaa ja toisten maiden historiaa ja vahvistavat erilaisten perinteiden ymmärtämistä vähentääkseen ennakkoluuloja ja lisäävät ymmärrystä keskinäisestä riippuvuudestaan. Vaatimus laajemmasta näkemyksestä historian tapahtumiin on kasvanut ja se antaa sijaa sille, että kansalliset tapahtumat ja kulttuurit voitaisiin nähdä kansainvälisessä tai eurooppalaisissa puitteissa. Näin ymmärrys voi kehittyä kasvavaksi yhteiseksi vastuuksi. Historian opetus nähdään tärkeänä koulutuksen perustana Euroopan kansalaisille, sen avulla voidaan luoda ymmärrystä ja luottamusta ja näin yhdistää eurooppalaisia ihmisiä.<sup>105</sup>

Eurooppalaisen historiatietoisuuden välittämistä ei voida yhdenmukaistaa kaikille maille samanlaisiksi jollain standardilla. Euroopan neuvostolla eikä millään eurooppalaisella organisaatiolla ole oikeutta sekaantua jäsenvaltion kansalliseen opetussuunnitelmaan.<sup>106</sup> Pingelin mukaan olisikin tärkeää saavuttaa tasapaino kansallisen, eurooppalaisen ja globaalin ulottuvuuden kesken. Tällaista vertailevaa näkökulmaa voitaisiin kehittää muun muassa vertailevalla oppikirjojen analyysillä, vaihdoksilla ja kehittämällä opetusmateriaalia yhdessä.<sup>107</sup>

Euroopan neuvoston lisäksi kansainvälisistä järjestöistä esimerkiksi Unesco ja Georg-Eckert -instituutti (GEI) Braunschweigissa ovat toimineet koulukirjojen parantamiseksi. GEI organisoi vuosituhannen vaihteessa laajan *European Home: representations of 20<sup>th</sup> century Europe in history textbooks* - tutkimuksen, joka oli osa Euroopan neuvoston *Learning and teaching history of Europe in 20<sup>th</sup> century*- projektia. Tässä tutkittiin 13 Euroopan maan, myös Suomen, lukion historian oppikirjojen tapaa esittää Eurooppaa.<sup>108</sup>

Vaikka lukiolaiset eivät muista tai edes ymmärrä kaikkea oppikirjoissa esitettyä ja vaikka heillä on mahdollisuus hakea tietoa myös muualta, on koulujärjestelmä voimakas väylä välittää sosiaalisia representaatioita ja identiteettiä. Näin opetussuunnitelma ja oppikirjat voidaan nähdä mielenkiintoisena tapana lähestyä Euroopan integraatiota ja kansallista ja eurooppalaista identiteettiä, kuten Sakkikin toteaa.<sup>109</sup>

---

<sup>105</sup> Pingel 2000, 117–118; Council of Europe: [http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/default\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/default_EN.asp)

<sup>106</sup> Pingel 2000, 117–118.

<sup>107</sup> Pingel 2000, 118.

<sup>108</sup> Heikkiä 2010, 25–26; <http://www.gei.de/en/georg-eckert-institute-for-international-textbook-research.html>;  
Pingel 2000.

<sup>109</sup> Sakki 2010, 83.

### 3.4. Virallisia askeleita eurooppalaisuuden rakentamiseen

Eurooppalaisen identiteetin rakentaminen ensimmäisenä virallisena askeleena voidaan nähdä vuonna 1973 annettu *Declaration of European Identity*. Sen tarkoituksena oli saavuttaa yhteisölle parempi määritelmä sen suhteista muihin maihin ja sen vastuista ja paikasta kansainvälisen talouden kentällä. Tämän dokumentin mukaan eurooppalaisen identiteetin tulisi perustua muun muassa yhteiseen perintöön, samanlaisiin elämän asenteisiin, edustuksellisen demokratian periaatteisiin, sosiaalisiin oikeuksiin ja ihmisoikeuksiin. Tämä oli ensimmäinen yritys vahvistaa Euroopan paikkaa kansainvälisessä järjestyksessä. Euroopan identiteettipolitiikka muuttui tarkoituksellisemmaksi 1980-luvulla kun Euroopan neuvosto sai raportin ja ehdotuksen muun muassa yhteisestä lipusta, musiikista ja Eurooppa-päivästä.<sup>110</sup>

1990-luvulla Euroopan idea muuttui poliittisemmaksi ja tarvittiin tehokkaampia lähestymistapoja poliittisen identiteetin luomiseen. Vuonna 1993 voimaan astunut Maastrichtin sopimus loi Euroopan unionin kansalaisuuden. Tässä ei ollut tarkoitus korvata kansallista identiteettiä, mutta myöntämällä uusia oikeuksia kansalaisille haluttiin vahvistaa kansalaisten tietoisuutta eurooppalaisuudestaan. Euroopan kansalaisuuden idea oli kiinteästi yhteydessä ajatukseen Euroopan unionista poliittisena yhteenliittymänä – Euroopan kansalaisuuden konsepti lanseerattiin, jotta ratkaistaisiin keskeiset legitimititeettiongelmat unionissa. Ylipäänsä EU:n identiteettipolitiikka juontaa paljolti juurensa kansallisvaltion identiteettipolitiikkaan. Lippu, kansallislaulu, Eurooppa-päivä ja EU-kansalaisuus ovat kaikki symbolisia ilmaisuja yhtenäisyydestä joiden tarkoituksena on tehdä EU:sta ja EU-identiteetistä kouriintuntuvampia. Euron käyttöönotolla 2002 oli myös voimakas vaikutus identiteettiin. 2000-luvulla EU on jatkanut esimerkiksi koulutuksen harmonisointia sekä laajentanut yhteistyötä ulkomaan- ja turvallisuuspolitiikassa.<sup>111</sup>

Yksi avaintekijä identiteetin rakentamisessa on koulutus. 1970-luvulta lähtien Euroopan Unioni on pyrkinyt harmonisoimaan ja yhtenäistämään koulutusjärjestelmiä. Kehitys lähti kunnolla vauhtiin 1990-luvulla ja 2000-luvulla, koska EU:sta haluttiin kilpailukykyinen ja dynaaminen tietopohjainen talousjärjestelmä, jonka tavoitteena oli olla maailman johtava myös laadukkaalla koulutusjärjestelmällä. Tämän ajatuksen puitteissa on tehty paljon erilaisia sopimuksia ja

---

<sup>110</sup> Sakki 2010, 15–17.

<sup>111</sup> Sakki 2010, 15–17.

yhtenäistämistoimenpiteitä koulutukseen liittyen.<sup>112</sup>

Kokonaan uudenlainen ja merkittävin yritys vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta on ollut yhteisen ranskalais-saksalaisen koulukirjan *Histoire/Geschichte* tekeminen. Tämä ensimmäinen yhteisesti kirjoitettu oppikirja julkaistiin vuonna 2006. Ennen kaikkea tämän oppikirjaprojektin piti olla symbolinen sovinnonteko maiden välillä. Se oli myös uudenlainen askel maiden välien syventämiseen ja eurooppalaisuuden rakentamiseen. Haluttiin herättää tunnetta yhteisestä kohtalosta. Ajatuksena ei ollut vain maiden välien parantaminen vaan sen tarkoituksena oli olla mallina koko Euroopalle – tulevaisuudessa voitaisiin luoda kaikille yhteinen historian oppikirja. Sen valmistelussa suurimpia, ja milteipä ainoita, kiistanaiheita olivat nykypäivän transatlanttiset suhteet ja suhtautuminen Natoon. Kirjan tekijät ovat painottaneet sitä kansallisuusaatteen ylittävänä esimerkkinä, jonka malli voisi toimia muillekin hankkeille. Saksan opetusministeri ehdotti 2007 pan-eurooppalaista historian oppikirjaa, mikä ei kuitenkaan saanut myötämielistä vastaanottoa kaikissa jäsenmaista. Esimerkiksi Suomessa mietittiin, miten Eurooppa esitettäisiin maantieteellisesti ja mikä rooli periferiaan kuuluvilla pienillä mailla kuten Suomella tässä olisi. Lisäksi ongelmia tuottaa se, että on paljon historian tapahtumia, joista on mahdollista tehdä ristiriitaisia tulkintoja.<sup>113</sup>

## **4. KOTISEUTUAATTEESTA KANSAINVÄLISTYMISEEN**

### **4.1. Suuret kertomukset opetussuunnitelmien taustalla**

Toiseen maailmansotaan saakka ja osittain sen jälkeenkin historian opetuksen ”suuri kertomus” oli kansallinen. Suomen kansa asettui karulle Suomenniemelle, taisteli vainolaista vastaan, loi isiltä perityn oikeus- ja yhteiskuntajärjestyksen, saavutti itsenäisyytensä ja vaurastui. Toisen maailmansodan ja kansallisen ideologian saamien kolhujen jälkeen suuri kertomus ei enää vakuuttanut. Keskeiseksi yhteiskuntaprojektiksi nousi hyvinvointivaltion luominen. Tästä muuttuvasta suomalaisesta yhteiskunnasta ja hyvinvointivaltion rakentamisesta tuli historian

---

<sup>112</sup> Sakki 2010, 23–33.

<sup>113</sup> Heikkilä 2010, 25–26; Sakki 2010, 34–35. Laajemmin yhteisestä eurooppalaisesta oppikirjasta ks esim. Leeuw-Roord 1999.

opetuksen uusi suuri kertomus.<sup>114</sup> Suomen kamppailu itsenäisyyden saamiseksi ja sen säilyttämiseksi muodostaa Suutarisen tutkimuksen mukaan ainakin peruskoulun historian oppikirjoissa kerronnallisen punaisen langan, ns. kansallisen suuren kertomuksen - valtion vaelluksen läpi taistojen tien kohti enemmän tai vähemmän onnelliseksi koettua nykytilaa, eurooppalaista Suomea.<sup>115</sup>

Schisslerin ja Soysalin mukaan toisen maailmansodan jälkeen opetussuunnitelmat ja oppikirjat ovat yleisesti kokeneet valtavia muutoksia Euroopassa ja Yhdysvalloissa, sitä mukaa kun käsitys kansasta ja kansallisesta historiasta on muuttunut. Opetussuunnitelmista on tullut enemmän samanlaisia joka puolella maailmaa ja niissä on keskitytty enemmän nykyajan historiaan. Kansallinen historia on menettänyt merkitystään kaikkialla maailmassa. Kansallista tasoa alempana olevien sosiaalisten ryhmien ja ylikansallisten ryhmien historia on sen sijaan lisääntynyt.<sup>116</sup>

Maailma on muuttunut ja historian opetus sen mukana, eikä muutosten loppua ole näkyvissä. Arolan mukaan historian opetus käykin koko ajan vuoropuhelua vanhojen hyviksi havaittujen ratkaisujen ja uusien tuulien välillä.<sup>117</sup>

#### **4.2. Pohjoismainen kansankoti 1985**

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä tapahtui suuria muutoksia peruskoulun synnyn myötä 1970-luvulla. Lukio kulki hieman hitaammin muutoksen mukana. Vuoden 1963 opetussuunnitelma oli voimassa 1980-luvun alkuun, jolloin lukion opetussuunnitelma muuttui kurssipohjaiseksi. Lukio sai opetussuunnitelman perusteet vuonna 1984 samaan aikaan peruskoulun kanssa.<sup>118</sup>

Lukiolaki 1983 muutti lukion opetussuunnitelman laatimismenettelyä ja sisältöä huomattavasti. Tähän saakka lukiota säädeltiin keskushallinnon yksityiskohtaisin määräyksin. Eri oppiaineiden sisällöt (oppiennätykset) määräsi 1960-luvun loppuun saakka opetusministeriö ja kouluhallitus antoi metodiset ohjeet. Nämä siirtyivät sittemmin molemmat kouluhallitukselle. Vuonna 1981 kouluhallitus antoi kurssimuotoisia lukioita varten samanaikaisesti kaikkiin oppiaineisiin uudet oppimäärät. Lukio muuttui selkeämmin kokonaisuudeksi, ei pelkästään eri oppiaineita

---

<sup>114</sup> Arola 2002, 22.

<sup>115</sup> Suutarinen 2000, 101.

<sup>116</sup> Schissler & Soysal 2005, 3.

<sup>117</sup> Arola 2002, 32

<sup>118</sup> Arola 2002, 26–29; Karvonen 1995, 12.

samanaikaisesti opettavaksi laitokseksi. Lukiolaki muutti myös opetussuunnitelman laatimismenettelyä huomattavasti: valtiovallan säätämässä yleisissä rajoissa lukion opetussuunnitelman laatii lukion ylläpitäjä. Lukion opetussuunnitelman perusteet on asiakirja, jonka tehtävänä on auttaa lukion ylläpitäjiä opetussuunnitelman laadinnassa välittämällä lukiota koskevat valtakunnalliset ohjeet ja osoittamalla niihin liittyvän paikallisen päätösvallan rajat. Lukion ylläpitäjän laatima lukion opetussuunnitelma on keskeinen opetustyötä ohjaava asiakirja. Se yhdistää koulutuspoliittiset kannanotot, pedagogiset tavoitteet ja opetustyön.<sup>119</sup>

1980-luvulla lukioissa ja siis myös historian opetuksessa kehitettiin kurssimuotoista opetusta. Vuoden 1981 historian ja yhteiskuntaopin oppimääräsuunnitelma edellytti, että opetuksessa kiinnitettäisiin huomiota aiempaa kattavammin oppilaan taitojen kehittämiseen ja vaihtelevien työtapojen käyttöön. Esimerkillisiksi työtavoiksi arvioitiin muun muassa laajaan tekstiaineistoon tutustuttavaa ekstensiivinen lukeminen sekä kirjoitelma- ja tutkielmatyöskentely. Vuosikymmenen lopulla kurssimuotoisen opetussuunnitelman heikkouksiksi arvioitiin kurssien liian laajat sisällöt. Oppiaineesta oli moninkertaisesti suhteessa käytettävään aikaan. Opettajat kokivat kurseillaan ajan loppuvan ideoita nopeammin. Myös kurssimuotoisen historian opetuksen tavoitteita kritisoitiin.<sup>120</sup>

Historia ja yhteiskuntaoppi olivat lukiossa 1980-luvulla yhteisenä oppiaineena, joten niiden tavoitteet ja oppimäärät ovat opetussuunnitelmissa yhdessä. Historian ja yhteiskuntaopin kurseja on yhteensä kahdeksan, joista kaksi viimeistä ovat puhtaasti yhteiskuntaoppia. Kahdeksasta kurssista kaikille pakollisia ovat ensimmäiset seitsemän. Tässä tutkielmassa kohteena on ainoastaan historian opetus, joten yhteiskuntaopin kurssit olen rajannut pois tarkastelusta.

Aineiden opetuksen tavoitteet ilmaistaan asennetavoitteina, taidollisina tavoitteina ja tiedollisina tavoitteina. Asennetavoitteisiin kuuluu muun muassa se, että oppilas omaksuu YK:n ihmisoikeuksien julistukseen pohjaavan elämänasenteen ja kykenee myönteisiin ihmissuhteisiin sekä arvostaa työtä. Taidollisissa tavoitteissa korostetaan oppilaan motivaatiota ja valmiutta hakea tietoa erilaisin menetelmin sekä valmiutta yhteiskuntaa kehittävään ajatteluun ja toimintaan. Tiedollisissa tavoitteissa mainitaan muun muassa, että oppilas hallitsee pääpiirteet länsimaisen (eurooppalaisen) ja suomalaisen kulttuurin kehityksestä sekä tuntee keskeisiä piirteitä muista

---

<sup>119</sup> OPS 1985, 5–6.

<sup>120</sup> Väisänen 2005, 52–54.

kulttuureista.<sup>121</sup> Eli yhtenä historian opetuksen tavoitteena pidetään sitä, että oppilaat tuntevat paitsi oman kansallisen kulttuurinsa myös eurooppalaisen kulttuurin kehityksen.

Ensimmäisen kurssin (*Länsimaisen kulttuurin kehityksen perusta*) tavoitteissa käydään läpi niitä länsimaisen kulttuurin perusteita jotka oppilaiden tulee hallita. Tässä on mukana tuntemus inhimillisen kulttuurin varhaiskehityksestä, antiikin ajan Välimeren alueen keskeisistä taloudellisista, yhteiskunnallisista ja sivistyksellisistä kehityslinjoista sekä muuan muassa ymmärrys antiikin merkityksestä Euroopan kulttuurikehitykselle. Oppilaan tulee tuntea myöhäisantiikin ja varhaiskeskiajan murroskauden väestöliikkeiden tausta ja merkitys Euroopan myöhemmälle kansalliselle ja kielellisille kehitykselle ja tuntea Euroopan itäisen ja läntisen kulttuuripiirin muotoutumisen pääpiirteet.<sup>122</sup> Toisen kurssin (*Laajenevan vaihdannan yhteiskunta*) tavoitteina mainitaan feodaalisen yhteiskunnan pääpiirteiden hallitseminen, keskiajan kulttuurielämän tuntemus, Välimeren alueen kolmen kulttuuripiirin kilpailun pääpiirteiden hahmottaminen sekä absoluuttisen hallitusjärjestelmän rakenteen ymmärtäminen. Oppilaan tulee myös ymmärtää muun muassa tieteellisen tiedon ja uudenlaisen maailmankuvan yhteydet sekä pääpiirteet Englannin, Pohjois-Amerikan ja Ranskan vallankumousten erilaisista tekijöistä. Oppisisältöinä ovat muun muassa läntisen Euroopan ja arabien kilpailu, Aasian, Afrikan ja Amerikan mantereiden alkuperäisväestöt ja Kiinan, Intian tai Afrikan kulttuuri ennen eurooppalaista vaikutusta.<sup>123</sup> Nämä kaksi kurssia ovat siis luonteeltaan hyvin vahvasti eurooppalaiseen ihmiseen ja eurooppalaisen kulttuurin syntyyn liittyviä yleisen historian kursseja.

Historian kolmannen kurssin (*Sääty-yhteiskunta Suomessa*) tavoitteissa korostetaan, että oppilaan tulee ymmärtää että Suomen historia on kytkeytynyt ja kytkeytyy Euroopan ja maailman historiaan ja että Suomen kansainvälisessä asemassa on tapahtunut muutoksia. Oppilaan tulee ymmärtää miksi oman maan historiaa käsitellään maailmanhistoriaa yksityiskohtaisemmin.<sup>124</sup> Tämä on Suomen historian kurssi, mutta Eurooppaa käsitellään laajasti ja Suomen historian kytkökset nähdään vahvasti Euroopan historiaan kytkettyinä ja tavoitteena on suhteuttaa Suomi yleiseen historiaan. Neljännellä kurssilla (*Teollistuva yhteiskunta*) käsitellään Euroopan ja Pohjois-Amerikan taloudellis-yhteiskunnallista kehitystä 1800-luvulta lähtien. Tähän kuuluvat muun muassa keskeiset teollistumiseen vaikuttaneet tekijät, pääpiirteet uusista poliittis-yhteiskunnallisista aatteista ja

---

<sup>121</sup> OPS 1985, 330–347.

<sup>122</sup> OPS 1985, 333–335.

<sup>123</sup> OPS 1985, 335–336.

<sup>124</sup> OPS 1985, 336–338.

imperialismin pääpiirteet. Mainittuna on Yhdysvaltain, Kiinan ja Japanin taloudellisyhteiskunnallisen kehityksen 1800-luvulta 1900-luvun alkupuolelle hallitseminen.<sup>125</sup>

Viidennellä kurssilla (*Nykyajan maailma*) tullaan historiassa lähemmäksi nykyaikaa. Oppilaan tulee tuntee toisen maailmansodan syttymiseen vaikuttaneet keskeiset tekijät ja sodan päätapahtumat, kansainvälisen politiikan kehityslinjat sekä taloudellisen ja yhteiskunnallisen kehityksen pääpiirteet toisen maailmansodan päättymisestä nykypäivään sekä tieteellis-teknisen ja taloudellisen kehityksen aiheuttamat kansainväliset riippuvuussuhteet. Kurssin oppisisällöistä löytyy muun muassa kohta kansainvälistymisestä. Tässä kansainvälistymisen yhteydessä on nostettu omana kohtanaan esiin Pohjoismaat ja pohjoismainen yhteistyö.<sup>126</sup> Suomen koetaan siis olevan vahvasti kytköksissä Pohjoismaihin ja kansainvälistymisessä korostetaan suhdetta näihin, eikä muihin Euroopan maihin.

Kuudes kurssi (*Nyky-Suomen perusta*) käsittelee Suomen historiaa teollistumisen ajoista kehitykseen toisen maailmansodan jälkeen. Tällä kurssilla oppilaan tulee oppia ymmärtämään teollistumisprosessin edellytysten muodostama kokonaisuus ja sen seuraamusten laaja-alaisuus sekä Suomen teollistumisen erityispiirteet. On hallittava Suomen itsenäistymisprosessin taloudellisyhteiskunnalliset ja kansainväliset yhteydet sekä Suomen aseman muuttumisen kansainväliset ja kansalliset tekijät 1800-luvulta nykypäiviin.<sup>127</sup>

Varsinaisten kurssien sisältöjen lisäksi vuoden 1985 opetussuunnitelmasta löytyy mielenkiintoinen kohta oppimäärän kuntakohtaisesta soveltamisesta. Tässä kerrotaan, että

”Suomen historiaa käsittelevissä kursseissa tarkastellaan historiallisia ilmiöitä myös oman kotiseudun ja kotimaakunnan näkökulmasta. Suomen historian ja yhteiskuntaopin tarvitsema syventävä esimerkkiaines voidaan ottaa oman kotiseudun menneisyyteen ja nykypäivään liittyvistä ilmiöistä. Kolmannen kurssin kulttuuriperinteeseen liittyvä teema voidaan kansallisen tason ohella tai sen asemasta liittää myös paikalliseen perinteeseen.”<sup>128</sup>

---

<sup>125</sup> OPS 1985, 338–340.

<sup>126</sup> OPS 1985, 340–342.

<sup>127</sup> OPS 1985, 342–344.

<sup>128</sup> OPS 1985, 347.



Kotiseutuaate ja näin paino kansallisen ja myös paikallisen historian tuntemukseen nähdään siis 1980-luvulla tärkeänä historian opetuksessa, mikä sinänsä on mielenkiintoinen huomio, kun peilataan sitä uudempiin opetussuunnitelmiin, joissa kotiseutuaatetta ei enää ole korostettu.

### 4.3. Kohti kansainvälisyyttä 1994

Suomeen rakentuneen keskusjohtoisen koulun normiohjausta alettiin purkaa 1980-luvulla, ja vuonna 1991 vastuu kehityksestä siirtyi ammattikasvatushallituksen ja kouluhallituksen tilalle perustetulle opetushallitukselle<sup>129</sup> Vuonna 1994 uudistettiin opetussuunnitelmia jälleen. Opetussuunnitelman mukaan tarve uudistukselle tuli muun muassa maan voimakkaan elinkeinorakenteen muutoksen, kaupungistumisen ja teknologisen kehityksen myötä. Koulun tehtävänä nähdään kehittää valmiuksia ratkaisemaan ongelmia ja kohtaamaan muutoksia.<sup>130</sup> Tällöin lukio muuttui myös luokattomaksi. Voidaan nähdä, että myös oppikirjat kokivat muutoksen, yhden teoksen neljäkymmenvuotista valtakautta ei enää päässyt syntymään ja oppikirjoista tuli hiljalleen lähes kertakäyttöisiä. Oppimateriaalien päivittämiseen ja muutokseen liittyy olennaisesti myös tietotekniikan kehitys.<sup>131</sup>

Uusien opetussuunnitelman perusteiden myötä historian ja yhteiskuntaopin opetuksen suunnittelussa koulujen oma toimivalta, mahdollisuudet ja samalla vastuu kasvoivat huomattavasti verrattuna aikaisempaan. Opetussuunnitelma poikkeaa selvästi edeltäjistään, sillä siinä ei määritellä täsmällisesti opetuksen struktuuria. Opetuksen sisällöt jäävät opetussuunnitelman perusteiden antamissa käsitteellisissä kehyksissä avoimiksi. Opettaja suunnitteli itse suuntaako opiskelun eri aikakausien kohdalla paikallisiin vai laaja-alaisempiin tapahtumiin. Opiskelun sisällön painotukset pohjautuvat aina osaksi opettajan subjektiiviseen näkemykseen siitä, mikä on oleellista ja mielenkiintoista.<sup>132</sup> Vuoden 1994 opetussuunnitelmaa onkin luonnehdittu niin sanotuksi puiteopetussuunnitelmaksi. Toisin kuin esimerkiksi vuosien 1963 ja 1985 normatiivisuudelle ja tarkoille ohjeistuksille rakentuneet oppiennätykset vuoden 1994 lukion opetussuunnitelma perustui ydinainekseen, jota kukin oppilaitos syventäisi ja soveltaisi haluamallaan tavalla. Historian osalta väljä opetussuunnitelma mahdollisti opetussuunnitelman sisällä yhteiskunnallistaloudellisten

---

<sup>129</sup> Karvonen 1995, 12; Arola 2002, 26–29.

<sup>130</sup> OPS 1994, 8.

<sup>131</sup> Arola 2002, 26–29.

<sup>132</sup> Ahonen 1994, 12–13.

murrosten mukanaan tuoman aineksen huomioimisen opetuksessa opetussuunnitelmaa muuttamatta.<sup>133</sup>

Sääntelyn väheneminen ja markkinaehtoistuminen kosketti oppikirjoja siten, että opetushallitus luopui vuonna 1991 oppikirjojen tarkastusmenettelystä. Muutos kosketti vahvasti historian opetusta, olivathan historian oppikirjat olleet sodan jälkeen erityisen tarkastelun kohteina. Vuoden 1991 jälkeen historian oppikirjojen kirjoittajat saivat kirjoittaa oppikirjoja ilman, että valtiovalta olisi kontrolloinut suoraan oppikirjojen sisältöä tai kirjallista muotoa.<sup>134</sup>

Kun opetussuunnitelman perusteet ja kunta- tai koulukohtaiset opetussuunnitelmat tavalla tai toisella uudistuvat, oppimateriaalikustantajat tuottavat samanaikaisesti mahdollisimman moniin oppiaineisiin uusien opetussuunnitelmien pohjalta laadittuja oppimateriaaleja. Juha-Pekka Heinonen selvittää, kuinka vuoden 1994 opetussuunnitelmaprosessin yhteydessä tutkittiin, kuinka hyvin oppikirjojen sisällöt vastasivat koulujen omia opetussuunnitelmia. Yllättävää hänen mukaansa oli, että koulujen opetussuunnitelmien sisällöt olivat usein täysin yhtenevät oppikirjojen sisältöjen kanssa jopa etenemisjärjestyksestä myöten. Tarkemmissa haastatteluissa selvisi, että monet koulut olivat muuttaneet omia suunnitelmiaan enemmän oppikirjojen sisältöjä vastaaviksi. Tämän arki kokemuksen pohjalta näytti siltä, että oppimateriaaleilla olisi vaikutusta koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin. Monet suomalaiset opetussuunnitelmien vaikuttavuudesta tehdyt tutkimukset tukivat tätä käytännön kokemusta. Opettajan päivittäistä työtä peruskoulussa eivät juurikaan ohjaa kasvatustavoitteet tai opetussuunnitelma, vaan oppiaineiden yleistavoitteet ja erityisesti sisällöt, mikä sekin tapahtuu enemmän oppimateriaaleista käsin kuin opetussuunnitelmaa seuraten. matka opetussuunnitelman perusteista toteutuneeseen opetukseen on pitkä ja sitä ohjaavat paikalliset opetuksen organisoinnin ratkaisut, oppimateriaalit ja niiden oppilastehtävät sekä didaktiset oppaat.<sup>135</sup>

Heti vuoden 1994 opetussuunnitelman johdannossa puhutaan Suomen kansainvälistymisestä ja sen aiheuttamista haasteista,<sup>136</sup> tässä ei kuitenkaan eritellä tarkemmin mihin sillä viitataan – Pohjoismaihin, Eurooppaan, maailmaan? Johdannossa kerrotaan yleisesti myös tämän hetken

---

<sup>133</sup> Väisänen 2005, 55.

<sup>134</sup> Lappalainen 1992, 11.

<sup>135</sup> Heinonen 2005, 5 – 6

<sup>136</sup> OPS 1994, 9.

koulutuksen keskeisistä arvoista, ja tässä yhteydessä mainitaan kulttuuri-identiteetti. Tässä selvitetään, että

”kansainvälistyvässä maailmassa arvostetaan kulttuurista omaleimaisuutta ja taitoa toimia oman kulttuurin tulkkina. Valtaosalle lukiolaisista suomalainen kulttuuri ja siihen kuuluva yhteys muiden Pohjoismaiden kanssa on kulttuuri-identiteetin perusta. Toimintaympäristöjen yleinen kansainvälistyminen, Suomen monikulttuuristuminen, läntisen Euroopan yhdentymisen sekä Venäjän ja Baltian kehitys edellyttävät lukiolta uusia sisällöllisiä painotuksia, kielten opiskelun monipuolistamista sekä kansainvälisyyskasvatuksen tehostamista.”<sup>137</sup>

Tässä siis toistuu sama kansainvälisyyden kohdentuminen Pohjoismaihin ja yhteyteen niiden kanssa mikä tuli esille myös 1980-luvun opetussuunnitelman perusteissa. Yhteenkuuluvuus Pohjoismaiden kanssa luo oppilaille kulttuuri-identiteettiä.

Opetussuunnitelman perusteiden mukaan lukion historian ja yhteiskuntaopin tehtävänä on syventää opiskelijoiden käsitystä ympäröivästä yhteiskunnasta ja maailmasta. Opetuksessa välitetään aineksia, joita opiskelija voi käyttää oman persoonallisuutensa ja oman elämänskatsomuksensa ja maailmankuvansa rakentamiseen, sekä luodaan edellytykset tietojen kriittiseen pohdintaan ja käsittelyyn. Kerrotaan myös, että opetuksen tulisi perustua myönteisiin yhteiskuntaeettisiin arvoihin, kuten sosiaaliseen vastuuntuntoon, työn, yrittäjyyden ja kotiseudun arvostamiseen, kulttuurien erilaisuuden ymmärtämiseen sekä pyrkimykseen lisätä kansainvälistä yhteisymmärrystä sekä rauhantahtoa.<sup>138</sup> Arvoperustasta löytyy taas kotiseutu- eli historian opetuksen kansallista identiteettiä vahvistavaa puolta on haluttu tuoda esiin opetussuunnitelmassa.

Pakollisten historian kurssien määrä putosi opetussuunnitelmauudistuksen myötä neljään ja kaikille pakollisen yhteiskuntaopin kurssin kanssa aineyhdistelmän pakollisten kurssien määräksi tuli yhteensä viisi. Syventävien kurssien tarjonta laajeni. Historian opetuksen painopiste siirtyi materiaalisista sisällöistä nykyhetkeen ja opiskelijan ajatteluun. Tärkeä muutos historian kurssien järjestelyssä oli se, että ne muuttuivat temaattisiksi ja esimerkiksi ympäristöhistoriallinen

---

<sup>137</sup> OPS 1994, 16–17.

<sup>138</sup> OPS 1994, 98.

näkökulma otettiin mukaan.<sup>139</sup> Muutos 1980-luvulta on suuri, pelkästään jo kurssien määrän laskettua kahdella ja sisältöjen näin supistuttua. Myös Euroopan ulkopuolisen maailman tarkastelun laajentaminen on jätetty syventäville kursseille.<sup>140</sup>

Historian opetuksen tavoitteet ja sisällöt on ilmaistu suppeammin kuin edellisessä opetussuunnitelmassa. Koska kurssikohtaisia sisällönkuvauksia ei ole samalla tavalla eritelty, on opetuksen sisällöstä vaikea sanoa tämän perusteella paljoa. Syvennystä historian ja yhteiskuntaopin opetussuunnitelmaan löytyy opetushallituksen tuottamasta opettajille tarkoitetussa oppaasta *Menneisyys, nykyisyys – Tulevaisuuden perusta. Historia ja yhteiskuntaoppi*. Teoksen tarkoituksena on antaa näkökulmia kouluissa tapahtuvaan opetussuunnitelman rakentamiseen historian ja yhteiskuntaopin opettajille. Tässä oppaassa todetaan myös, että kulttuuri-identiteetin selkeyttäminen ja kansainvälistyminen ovat spesifejä nimenomaan historialle ja yhteiskuntaopille. Historian kautta välittyy se kulttuurikoodisto, jonka avulla ymmärrämme itseämme ja toisiamme. Historia on osa sosiaalistumisprosessia kaikissa kulttuureissa. Tässä korostetaan, että sosiaalistuminen suomalaiseksi, eurooppalaiseksi ja maailmankansalaiseksi vaatii menneen tuntemusta.<sup>141</sup> Poiketen itse opetussuunnitelmasta on tässä eksplisiittisesti mukana eurooppalainen ulottuvuus kansallisen ja yleisen kansainvälisyyden lisäksi.

Ensimmäisellä kurssilla (*Ihminen, ympäristö ja kulttuuri*) tarkastellaan väestö- ja yhteiskuntahistoriaa pitkäjänteisyytensä. Sisältöjen pääpaino on yleisen historian alueella, jota täydennetään soveltuvissa kohdissa Suomen historian ilmiöillä. Keskeisiä tarkastelukulmia ovat luonto ja talous, yhteisön eloonjääminen ja muuttuminen, taloudelliset murroskaudet, muuttoliikkeet sekä sukupuolten tehtäväjako. Toisella kurssilla (*Eurooppalainen ihminen*) tarkastellaan Euroopan kulttuurihistoriaa ja suomalaisen kulttuurin kehitystä sen osana. Eri aikakausien ihmisten maailmaa lähestytään oman ajan lähteiden kautta. Keskeisiä tarkastelukulmia kurssilla ovat ihmiskäsitys ja tapakulttuuri, luonnontieteellinen maailmankuva, tiedonkäsitys sekä taiteet.<sup>142</sup> Tässä ja toisella kurssilla Suomen historia on vahvemmin kytketty Euroopan historiaan kuin 1980-luvun opetussuunnitelmassa.

---

<sup>139</sup> Arola 2002, 26–29.

<sup>140</sup> OPS 1994, 99.

<sup>141</sup> Aromaa 1994, 35.

<sup>142</sup> OPS 1994, 99.

Kolmas kurssi (*Kansainväliset suhteet*) on kansainvälisen politiikan analyysikurssi painottuen 1900-luvun tapahtumiin. Kurssilla ovat tarkastelun kohteena nationalismi, demokratian ja totalitarismin vastakkainasettelu, kansainväliset sopimusjärjestelmät, siirtomaiden vapautuminen sekä kansalliset vähemmistöt kansainvälisessä politiikassa.<sup>143</sup> Neljäs kurssi (*Suomen historian käännekohtia*) taas käsittelee Suomen historian murroskausia 1800–1900-luvuilla taustanaan pitkä yhteinen kehitys Ruotsin kanssa. Keskeisiä tarkastelukohteita ovat kysymys demokratiasta, yhteiskuntaryhmien välinen konflikti, ulkopoliittinen konflikti sekä kulttuurin murros.<sup>144</sup>

#### **4.4. Eurooppalaista identiteettiä rakentamassa 2003**

Opetussuunnitelmia uudistettiin taas noin kymmenen vuoden kuluttua, vuonna 2003. Uudet perusteet tulivat voimaan lukuvuoden 2005 alussa.

Heti uusimman opetussuunnitelman johdannossa kerrotaan, että lukiopetuksen arvoperusta rakentuu suomalaiseseen sivistyshistoriaan, joka on osa pohjoismaista ja eurooppalaista kulttuuriperintöä. Opiskelijoita tulee kasvattaa suvaitsevaisuuteen ja kansainväliseen yhteistyöhön. Lisäksi mainitaan, että opiskelijan tulee saada lukioaikanaan jäsentynyt käsitys siitä, mitkä ovat kansalaisen perusoikeudet Suomessa, Pohjoismaissa ja Euroopan unionissa.<sup>145</sup> Muutos suhteessa Eurooppaan ja eurooppalaisuuden korostamiseen on suuri verrattuna 1980–1990-lukujen opetussuunnitelmiin. Luonnollisesti tämä on tapahtunut Suomen kansainvälisen aseman muututtua olennaisesti Euroopan unioniin liittymisen myötä opetussuunnitelmien uudistamisen välisellä ajalla.

Opetussuunnitelmasta löytyy mielenkiintoinen kohta lukio-opintoihin ja opetukseen kuuluvista aihekokonaisuuksista. Aihekokonaisuudet ovat yhteiskunnallisesti merkittäviä kasvatus- ja koulutushaasteita. Samalla ne ovat ajankohtaisia arvokannanottoja. Käytännössä aihekokonaisuudet ovat lukion toimintakulttuuria jäsentäviä toimintaperiaatteita ja oppiainerajat ylittäviä, opetusta eheyttäviä painotuksia. Kaikille lukioille yhteisistä aihekokonaisuuksista yksi on kulttuuri-identiteetti ja kulttuurien tuntemus. Tässä korostetaan, että lukiokoulutuksen tulee tarjota opiskelijalle mahdollisuuksia rakentaa kulttuuri-identiteettiään. Opiskelijan tulee tietää mitkä yhteiset pohjoismaiset, eurooppalaiset ja yleisinhimilliset arvot ovat ja miten ne tai niiden puute

---

<sup>143</sup> OPS 1994, 99.

<sup>144</sup> OPS 1994, 98–99.

<sup>145</sup> OPS 2003, 12.

näkyvät omassa arjessa, suomalaisessa yhteiskunnassa ja maailmassa. Lukion tulee vahvistaa opiskelijan myönteistä kulttuuri-identiteettiä sekä kulttuurien tuntemusta, joiden perustalta on mahdollista saavuttaa kulttuurien välisen toiminnan taito ja menestyä kansainvälisessä yhteistyössä. Tavoitteena on, että opiskelija on tietoinen omasta kulttuuri-identiteetistään ja tietää mihin kulttuuriseen ryhmään hän haluaa kuulua.<sup>146</sup>

Vuoden 2005 opetussuunnitelmassa historia ja yhteiskuntaoppi on eriytetty omiksi aineikseen ja näillä on nyt omat ainekohtaiset oppimistavoitteet. Historian opetuksen tavoitteita on muotoiltu seuraavalla tavalla:

”Lukion historian opetus luo opiskelijalle edellytyksiä ymmärtää eri aikakausien luonnetta, oman aikansa ongelmia ja muutosprosesseja sekä auttaa häntä hahmottamaan kansainvälistä maailmaa. Historia on yksilöllistä, kansallista ja eurooppalaista identiteettiä luova oppiaine. Opetuksessa korostetaan ihmisen ja ympäristön välistä suhdetta sekä inhimillisen kulttuurin laaja-alaisuutta, kulttuurien erilaisuuden ymmärtämistä ja kansainvälisen yhteisymmärryksen merkitystä.”<sup>147</sup>

Historian opetuksen tavoitteena katsotaan siis olevan oppilaan identiteetin rakentaminen, joka nyt kirjoitetaan eksplisiittisemmin näkyviin verrattuna aiempiin opetussuunnitelmiin. Historian avulla voidaan luoda oppilaille ymmärrystä omasta yhteenkuuluvuudestaan eurooppalaiseen kulttuuriin ja sen eurooppalaisuuden katsotaan olevan osa tätä. Viittaukset yhteiseen pohjoismaiseen perintöön ovat jääneet pois ja nämä on korvattu eurooppalaisuudella. Kansallinen puoli ei myöskään korostu enää samalla tavalla kuin aiemmin, esimerkiksi kotiseutuaatteen merkitys historian opetuksessa on jätetty pois.

Tässä kohtaa tulee selvästi esiin, kuinka historian opetuksen välityksellä oppilaalle selviää käsitys omasta asemastaan sukunsa, kotiseutunsa tai muun viiteryhmänsä jäsenenä. Myös se, kuinka historian opetuksen tavoitteena on oppilaiden orientoiminen oman aikansa ilmiöiden ja kysymysten ymmärtämiseen ja historiaa on opetettava kulloisenkin nykytilanteen perspektiivistä, näkyy selvästi. Historian opetus on tässä selvästi yhteydessä maailmassa tapahtuvan poliittisen, yhteiskunnallisen

---

<sup>146</sup> OPS 2003, 25–27.

<sup>147</sup> OPS 2003, 176.

ja aatteellisen kehityksen kanssa.<sup>148</sup>

Historiassa on edelleen neljä kaikille pakollista kurssia. Kurssien sisällöt on eritelty huomattavasti tarkemmin kuin edellisessä, vuoden 1994 opetussuunnitelmassa. Euroopan ulkopuolisten kulttuurien tarkastelu jätetään edelleen syventävälle kurssille.<sup>149</sup> Ensimmäisellä kurssilla (*Ihminen, ympäristö ja kulttuuri*) käsitellään ihmisen ja luonnon vuorovaikusta ja sen kautta kulttuuriympäristön rakentumista ja kehittymistä esihistoriasta nykyaikaan. Toinen kurssi (*Eurooppalainen ihminen*) tarkastelee eurooppalaisen kulttuurin keskeisiä saavutuksia sekä eurooppalaisen ihmisen maailmankuvan muutosta ja sen taustalla vaikuttanutta tieteellistä ja aatehistoriallista kehitystä. Kurssilla tutustutaan eurooppalaisen kulttuurin tuotoksiin erityyppisen historiallisen lähdeaineiston avulla. Tavoitteissa kerrotaan, että opiskelijan tulee ymmärtää mistä eurooppalaisuus rakentuu tutustumalla Euroopan keskeiseen kulttuuriperintöön.<sup>150</sup>

Kolmannella kurssilla (*Kansainväliset suhteet*) tarkastellaan kansainvälisen politiikan tapahtumia, taustoja ja muutoksia 1800-luvun lopulta lähtien. Kurssilla analysoidaan kansainvälisen politiikan ilmiöitä taloudellisen, aatteellisen ja valtopoliittisen kilpailun perusteella. Kurssin keskeisiä tarkastelunäkökulmia ovat demokratia vastakohtanaan diktatuuri. Neljännellä kurssilla (*Suomen historian käännekohtia*) mennään taas Suomen historian keskeisiin muutosprosesseihin ja kehityslinjoihin 1800-luvulta nykyaikaan. Tavoitteena on, että opiskelija osaa suhteuttaa Suomen valtiollisen kehityksen yleiseurooppalaiseen ja maailmanpoliittiseen taustaan.<sup>151</sup> Tässä on korostettu uudella tavalla sitä että Suomen historia tulee suhteuttaa eurooppalaiseen taustaan verrattuna aiempaan. Vuoden 1994 opetussuunnitelmassa neljännen kurssin kuvauksessa korostetaan pitkää yhteistä historiaa ja kehitystä Ruotsin kanssa analyysin taustana. Keskeisiä tarkastelukulmia ovat kysymys demokratiasta, yhteiskuntaryhmien välinen konflikti, ulkopoliittinen konflikti ja kulttuurin murros. Uusimmassa opetussuunnitelmassa yhteinen historia Ruotsin kanssa jätetty mainitsematta, keskeisiä tarkastelukohteita ovat Suomen valtiollisen ja kansainvälisen aseman muuttuminen, muutoksiin liittyvät kriisit, siirtyminen sääty-yhteiskunnasta kansalaisyhteiskuntaan sekä taloudelliset ja kulttuuriset muutokset.<sup>152</sup>

---

<sup>148</sup> Castren 1992, 45–46.

<sup>149</sup> OPS 2003, 181.

<sup>150</sup> OPS 2003, 177–178.

<sup>151</sup> OPS 2003, 176–179.

<sup>152</sup> OPS 2004, 99; OPS 2003, 179.

## 5. SUOMI OSANA EUROOPPAA

### 5.1. Kohti eurooppalaisen ihmisen historiaa

Jokaisella maalla on omat kansalliset koulutusjärjestelmänsä, mutta Pingelin mukaan muutaman viime vuosikymmenen aikana on otettu yhteisesti uusia askeleita. 1960-luvulle saakka kirjoissa kuvattiin enemmän omaa valtiota ja kansaa. Viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana oppikirjat ovat muuttuneet siten, että korostetaan enemmän kansainvälisiä ja globaaleja asioita.<sup>153</sup> Tämä trendi näkyy tutkimusaineistossani selkeästi.

Vuoden 1985 opetussuunnitelmassa Suomen kansainvälinen asema määritetään vahvasti suhteessa Pohjoismaihin. Suomea kuvataan Pohjoismaisena kansankotina ja myös oppikirjoissa tulee vahvasti esiin Suomen yhdistäminen laajasti historialtaan Pohjoismaiden yhteyteen. Otavan *Lukion historia*-kirjan tekstissä kerrotaan Länsi-Euroopan integraatiosta ja sen jälkeen jatketaan kuvaamalla pohjoismaiden yhteistyötä seuraavasti:

”Pohjoismaiden yhteistyö on kiinteää ja vakiintunutta kaikilla yhteiskuntaelämän aloilla. Se on kasvanut yhteiseltä historialliselta pohjalta, ilmennyt alkuaan yksityisten ihmisten kanssakäymisenä ja vetänyt vähitellen järjestöt ja valtioiden mukaan. [...] Pohjoismaiden yhteistyö on tuottanut tuloksia, joiden perusteella voimme kutsua Pohjolaa yhtenäiseksi alueeksi. Työmarkkinat ovat yhteiset, ja sosiaaliturvasopimus takaa kunkin Pohjoismaan sairaille ja synnyttäjille naapurimaissa samat edut kuin oman maan kansalaisille. Maiden välinen kulttuuriyhteistyö koskee koulutusta, tutkimusta ja yleistä sivistystoimintaa, jota rahoitetaan yhteisestä budjetista.”<sup>154</sup>

Myös *Muuttuva maailma*-kirjasarja ottaa laajasti käsittelyyn Pohjoismaat ja pohjoismaisen yhteistyön kansainvälistymisen yhteydessä.<sup>155</sup> Erikseen on tekstiin liitetty myös taulukko joka kuvaa pohjoismaiden yhtenäisenä alueena jo 1300-luvulta Kalmarin unionista alkaen.<sup>156</sup> Samoin WSOY:n *Historia VI*-kirjassa on erikseen kappale otsikolla Pohjoismaiden yhteistyö, jossa

---

<sup>153</sup> Pingel 2000, 27.

<sup>154</sup> *Lukion historia* 5 1982, 260.

<sup>155</sup> *Muuttuva maailma* 5 1988, 272–275.

<sup>156</sup> *Muuttuva maailma* 5 1988, 273



kerrotaan kuinka Pohjoismaiden yhteistyö on ollut hyvin monipuolista ja urauurtavaa.<sup>157</sup>

1990-luvulla nousee oppikirjoissa vahvemmin esiin eurooppalaisen ihmisen historia, Opetussuunnitelmien mukaan painotetaan silti edelleen Pohjoismaita ja kotiseutuaatetta. Esimerkiksi Muutosten maailma – kirjasarjassa toisen kurssin lopussa on erikseen kuuden sivun mittainen historiantutkija Keijo Virtasen artikkeli ”*Eurooppalainen kulttuuri ja eurooppalainen ihminen*”. Tässä tekstissä kuvataan eurooppalaisuuden ideaa antiikista tähän päivään kytkemällä yhteen menneisyyttä, nykyisyyttä ja tulevaisuutta. Tekstissä puhutaan myös uudella tavalla ”meistä eurooppalaisista”:

”Eurooppalaisen ihmisen historia on siis kertomus yhteisestä eurooppalaisesta kulttuurista ja tämän kulttuurin levittäytymisestä muualle sekä sen kyvystä ja tarpeesta ottaa vastaan vaikutteita muualta. Samalla Euroopan historia on kuvaus kulttuurin maantieteellisestä ja kansallisesta moninaisuudesta kuten myös korkeasta ja matalammasta kulttuurista. Lopulta Euroopan historia liittyy siihen globaaliin maailmaan, joka on läsnä nyt. Eurooppalaisuus, niin kuin inhimillinen elämä yleensäkin, on virittynyt ristiriitaisin jännittein. [...] Voidaksemme ymmärtää tulevaisuutta, meidän eurooppalaisten on ymmärrettävä itseämme ja menneisyyttämme. Eurooppalaisen ihmisen historia on pitkä ja sen tunteminen antaa selityspäätteet myös nykyisen maailmankuvamme hahmottamiseen.<sup>158</sup>

Suomen historian kurssin *Aikakirja* kertoo Suomen asemasta Euroopassa ja maailmassa alkaen siitä, että itsenäisyyden aikana käsitys Suomen historiasta on vahvistunut, mutta myös muuttunut. Erilaisuuden korostamisesta on siirrytty historiokuvaan, jossa tärkeällä sijalla ovat yhteydet muihin maihin ja kansoihin. Suomi oli vuosisatoja osa Ruotsia ja vuosisadan osa Venäjää, mutta aina myös osa Eurooppaa. Tekstissä jatketaan Suomen historian ja suomalaisuuden olevan kansojen vuorovaikutuksen tulosta, mikä koskee niin väestöä kuin kulttuuriakin. Suomen historian taitteet ja murrokset ovat olleet ja ovat edelleen osa eurooppalaista ja globaalia muutosta.<sup>159</sup> Kirjassa eivät näy opetussuunnitelmassa korostetut Pohjoismaat eikä myöskään kotiseutuaate, mutta Eurooppa ja kansainvälistyminen kyllä.

---

<sup>157</sup> Historia VI 1991, 174 -175.

<sup>158</sup> Muutosten maailma 2, 328 - 332.

<sup>159</sup> Aikakirja 4 2000, 4.

Myös *Ihmisen tiet 3* johdattelee lukijan kansainvälistyvään maailmaan kertomalla, kuinka kansainvälisiä suhteita ylläpidetään monella tasolla ja lukuisilla eri foorumeilla ja tässä hallitusten välisten poliittisten suhteiden katsotaan yleensä olevan ensi sijalla. Monimuotoista epävirallista kansainvälistä kanssakäymistä on kuitenkin myös kaupan, kulttuurin, tieteen ja teknologian alalla. Myös turismi nähdään osana tätä. Laajimmassa mielessä kansainvälisyyden kootaan näkyvän henkisen ja aineellisen kulttuurin, aatteiden, elämäntapojen ja uskomusten vaikutusvirtoina. Lopussa todetaan itse asiassa kansojen ja ihmisten historia olleen aina myös kansainvälisyyden historiaa.<sup>160</sup> Tässä toteutuu opetussuunnitelman vaatimus kansainvälisyyskasvatuksesta ja näkökulmaa laajennetaan muuhunkin kuin talouteen ja politiikkaan. Kappaleen yhteydessä on koko sivun kuva interreilaajista kuvatekstinään *Nuorten kansainvälistymistä*.<sup>161</sup> Kuvalla interreilaajista aihetta myös tuodaan mahdollisesti lähemmäs lukiolaisten omaa maailmaa.

1980-luvulla historian ja yhteiskuntaopin opetuksessa on mukana huomattavasti kattavampi otos muun maailman kuin Euroopan historiaa. Esimerkiksi neljännellä kurssilla tarkastelunäkökulmaa on laajennettu voimakkaasti Euroopasta muihin maanosiin, kuten esimerkiksi *Lukion historia*-kirjan johdannossa on kuvailtu.<sup>162</sup> Huomattavaa on, että pakollisissa kursseissa mukana on enemmän myös Euroopan ulkopuolisten alueiden tarkastelua kuin tällä hetkellä voimassa olevissa opetussuunnitelmissa. Vaikuttaisi siltä, että muun maailman kuin Euroopan historiaa on pidetty aiemmin tärkeämpänä historian opetuksessa. Yleisesti muillakin kursseilla käsitellään laajemmin muuta kuin Euroopan historiaa.<sup>163</sup> WSOY:n *Historia I*-kirjan johdannossa kerrotaan, että ”elämme aikaa, jolloin eurooppalaiset ovat havahtuneet huomaamaan yhteistyön merkityksen sekä talouselämän että kulttuurin alalla. Yhteisen historiamme tuntemus auttaa meitä ymmärtämään toisiamme.” Kirjoittajat jatkavat korostamalla, että kansainvälinen kanssakäyminen vaatii myös ulkoeurooppalaisten kansojen historian tuntemusta. Tämän vuoksi kurssilla tutustuminen myös Lähi-idän ja Aasian suurten kulttuurien varhaisvuosiin on tärkeää.<sup>164</sup>

1980-luvulla opetussuunnitelmassa korostetaan kansallista puolta ja kotiseudun tuntemusta historian opetuksessa. Tutkituissa oppikirjoissa ei kuitenkaan tätä mahdollisuutta tuoda esiin, vaan tämä jää opettajan tehtäväksi. Tämä opetussuunnitelman kohta on huomioitu ainoastaan

---

<sup>160</sup> *Ihmisen tiet 3* 2000, 9-10.

<sup>161</sup> *Ihmisen tiet 3* 2000, 4.

<sup>162</sup> *Lukion historia 4* 1982, 7.

<sup>163</sup> Esim. *Muuttuva maailma 1* 1987 ja *Muuttuva maailma 2* 1987.

<sup>164</sup> *Historia I* 1988, 5.

Kustannuskiilan *Muuttuvan maailman* ensimmäisen ja toisen kurssin kirjassa. Kurssiin kuuluu kirjoitelma maailmanhistorian aiheesta ja tähän yhteyteen on erikseen lisätty, että aiheet paikallishistoriasta ja oman suvun vaiheista ovat erittäin suositeltavia.<sup>165</sup> Kansallisen puolen korostamista löytyy toisaalta myös vuodelta 2011 *Linkistä*: kirjan lopussa on kappale historia ja menneisyydenhallinta, jossa oppilaalle annetaan tehtäviksi muun muassa tarkastella oman kotiympäristöä ja etsiä jälkiä menneisyydestä sekä pohtia mitä ne kertovat Suomen historiasta. Tehtävänä on myös ottaa selvää, mitä historian muistomerkkejä omalla kotipaikkakunnalla on, milloin ja kenen toimesta ne on pystytetty.<sup>166</sup>

Kansallisen historian ja läheisten suhteiden Pohjoismaihin korostamisesta on siis siirrytty kolmen viimeisen vuosikymmenen aikana kohti kansainvälistyvää maailmaa ja integroitu Suomea osaksi sitä. Opetussuunnitelmat sekä oppikirjat ovat muuttuneet huomattavasti käsiteltävällä ajanjaksolla. Kansallinen historia ja kansallinen identiteetti eivät tietysti ole historian opetuksesta mihinkään hävinneet, vaan kuten Pingel kuvaa, ihmisellä on useita erilaisia identiteettejä, joiden välillä voidaan liikkua riippuen kontekstista ja tilanteesta eikä tämä aiheuta ristiriitoja.<sup>167</sup> Samanaikaisesti voi olla suomalainen ja eurooppalainen.

Eurooppalaisen identiteetin rakentamisen voisi myös nähdä piilo-opetussuunnitelman kautta tarkasteltuna. Piilo-opetussuunnitelmasta alettiin puhua 1960-luvulla Yhdysvalloissa, mistä käsite levisi Eurooppaan. Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan sitä että koulussa opitaan muutakin kuin opettavien aineiden oppisisältöjä, oppilaat kohtaavat koulussa erilaisia vaatimuksia kuten odottamista, tarkkaavaisuutta ja alistumista opettajan auktoriteettiin. Koulujärjestelmällä on lisäksi yhteiskunnallisia funktioita, mikä tarkoittaa sitä että oppilaita säilytetään, valikoidaan ja sosiaalistetaan tavalla joka kehittää ja ylläpitää vallitsevia valtasuhteita, luokkarakennetta, pääsyä työmarkkinoille, työnjakoa ja viime kädessä myös yhteiskuntajärjestystä kokonaisuudessaan.<sup>168</sup> 2000-luvulla historian opetuksen ja oppilaan identiteetin rakentuminen tuodaan eksplisiittisesti esiin opetussuunnitelmassa, toki tämä tavoite on varmasti ohjannut myös aiempia opetussuunnitelmia. Tutkituissa oppikirjoissa tämä tavoite ei kuitenkaan suoraan näy. Se, näkyykö tänä lopulta opetustilanteessa luokkahuoneessa ja tiedostavatko oppilaat, että heihin kohdistuu tällaisia tavoitteita, on eri asia. Sitä ei tämän tutkimuksen puitteissa ollut mahdollista selvittää.

<sup>165</sup> Muuttuva maailma 2 1987, 267.

<sup>166</sup> Linkki 4 2011, 219.

<sup>167</sup> Smith 1992, 67–68.

<sup>168</sup> Broady 1989, 96–98, 101, 127.

## 5.2. Kansallinen ja eurooppalainen ulottuvuus oppikirjoissa

Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että kansallisvaltioiden historia on upotettu yleiseen Euroopan kontekstiin, niin että tärkeimmät Euroopan historian tapahtumat ovat mainittuna. Pingelin tutkimista oppikirjoista suurin osa keskittyy kuitenkin yhä kansalliseen historiaan, joka on kertomus siitä kuinka maa kehittyi ja saavutti itsenäisyyden ja viitteet muuhun Eurooppaan jäävät vähäisiksi. Eurooppalainen näkökulma on vain taustalla olevana tai piilotettuna käsitteenä – vain pieni osa oppikirjoista on käsitellyt Euroopan historiaa omana kokonaisuutenaan. Hänen mukaansa ei voi sanoa, että eurooppalaisuutta olisi onnistuneesti integroitu kansalliseen historiaan. Vaihtoehtona olisi kiinnittää kansallinen historia eurooppalaiseen kontekstiin. Näin Euroopan historia nähdään portaittaisena kehityksenä lopulta konsensukseen, missä maiden välillä vallitsevat rauhalliset suhteet. Näin kansallinen historia alistuisi eurooppalaiseen perspektiiviin.<sup>169</sup>

Pingelin mukaan myös käsitettä Euroopasta itsestään käytetään oppikirjoissa paljon, mutta sitä ei kuitenkaan lopulta selitetä tai sitä tulkitaan monin eri tavoin. Oppilaille ei välttämättä jääkään selkeää kuvaa siitä, että mitä Euroopalla oikeastaan tarkoitetaan ja millaiset Euroopan maantieteelliset rajat ovat minäkin aikana olleet. Esimerkiksi kartoissa tilastot viittaavat usein vain ”vanhaan läntiseen Eurooppaan”. Suomessa oppikirjoissa on jätetty toisinaan itäinen Eurooppa pois eikä rajauksia selitetä millään tavalla.<sup>170</sup> Tämä liittyy myös käsitehistoriaan – käsitteille voidaan antaa erilaisia merkityksiä ja ne ovat historiallisia. Tekstit on aina myös nähtävä suhteessa oman aikansa kysymyksenasetteluun, ajattelumaailmaan sekä poliittiseen ja sosiaaliseen tilanteeseen. Niitä ei voida ymmärtää ilman ajankohdan lingvistisiä konventioita, jotka rajasivat sitä mitä oli mahdollista sanoa mikä oli tavallista ja mikä rikkoi rajoja.<sup>171</sup>

Tutkimissani vuoden 1985 opetussuunnitelman mukaisissa oppikirjoissa esimerkiksi Kustannuskiilan *Muuttuva maailma 5* – kirjassa on kartta, jossa on kuvattu Euroopan integraatiota (EC, Efta, Sev) ja kartassa Turkki on kuvattu osaksi Eurooppaa. WSOY:n *Historia V* taas on rajannut samanlaisesta Euroopan integraation kartasta Turkin ulos.<sup>172</sup> *Linkki 3* -oppikirja 2000-luvulta taas avaa selkeästi sitä, mitä Eurooppaan on eri aikoina kuulunut kertaustehtävällä, jossa pitää verrata Euroopan karttoja vuonna 1915 ja 2009. Oppilaan tulee pohtia tässä mikä on

<sup>169</sup> Pingel 2000, 47–48, 107, 110–111.

<sup>170</sup> Pingel 2000, 47–48, 107, 110; Hyvärinen 2003, 10–11.

<sup>171</sup> Hyvärinen 2003, 12.

<sup>172</sup> *Muuttuva maailma 5* 1988, 254; *Historia V* 1991, 93.

silmiinpistävin ero karttojen välillä, kuinka monta Euroopan valtiota kuuluu tällä hetkellä Euroopan unioniin, kuinka monen valtion kanssa neuvotellaan unionin jäsenyydestä, missä kulkevat Euroopan rajat eri ilmansuunnissa sekä pohtia perustellusti kysymystä siitä, onko kansallisvaltioiden aika Euroopassa ohi.<sup>173</sup> Tässä tulee esiin myös historiatietoisuuden rakentaminen, tehtävässä täytyy pohtia ja yhdistellä sekä mennyttä, nykyistä että tulevaa.

1980-luvun oppikirjoista *Otavan Lukion historia 3* -oppikirjassa Sääty-yhteiskuntaa Suomessa lähdetään käsittelemään heti kirjan alussa olevan oman alaluvun *Suomi ja Eurooppa* kautta. Tässä kerrotaan, että kahdessa ensimmäisessä kurssissa päähuomio on keskitetty Euroopan historiaan. Painopisteen valintaa selitetään sillä, että asumme Suomessa, ja Suomen kannalta Euroopan menneisyys on eittämättä ollut läheisintä ja merkityksellisintä – tämä ei johdu siitä, että Euroopan historia olisi merkityksellisempi kuin ihmisten vaiheet muissa maanosissa. Suomi on osa Eurooppaa ja sen historia on kietoutunut nimenomaan eurooppalaisiin tapahtumiin. Suomen suhteet muuhun maailmaan ovat kehittyneet samassa tahdissa kuin muuallakin Euroopassa. Tekstissä jatketaan vielä kansainvälisistä kaupan ja talouden yhteyksistä ja tarkennetaan Suomen asemaa Euroopassa, maan katsotaan kuuluvan Pohjois- Eurooppaan.<sup>174</sup> Vaikka johdannossa Suomen historiaa kytketään osaksi eurooppalaista suurempaa kuviota, jää näkökulma johdannossa vähän irralliseksi, kun katsotaan kirjaa kokonaisuutena. Lopulta itse oppikirjan tekstissä ei kuvilla, taulukoilla, aikajanoilla tai vastaavilla keinoilla tehdä vertausta ja viittauksia Suomeen ja Eurooppaan vaan siinä käydään vain läpi Suomen historian vaiheet.<sup>175</sup>

Kustannuskiilan *Muuttuva maailma* -kirjan johdannossa kirjoitetaan, että ”voitaneen hyväksyä periaate, että oman maan historian tapahtumat on syytä tuntea yksityiskohtaisemmin kuin muiden maiden vaiheet. Toisaalta Suomen historian kytkeytyminen laajempiin kansainvälisiin yhteyksiin on pyritty ottamaan huomioon.”<sup>176</sup> Tässä tavoitteina näkyvät siis sekä kansallinen ulottuvuus että kansallisen kytkeminen maailmanhistoriaan. Myös tässä kirjassa aiheen käsittely alkaa erillisellä alaluvulla *Suomi – osa Eurooppaa*. Tässä käydään läpi maantieteellisiä seikkoja, jotka ovat vaikuttaneet Suomen muualta Euroopasta katsottuna etäiseen asemaan.<sup>177</sup> WSOY:n oppikirja kolmannelle kurssille ei johdattele aiheeseen kuten *Otavan* ja *Kustannuskiilan* saman kurssin

---

<sup>173</sup> Linkki 3 2010, 190.

<sup>174</sup> *Lukion historia 3* 1983, 7.

<sup>175</sup> *Lukion historia 3* 1983.

<sup>176</sup> *Muuttuva maailma 3* 1988, 3.

<sup>177</sup> *Muuttuva maailma 3* 1988, 7.

teokset. Suomea ei kytkeä osaksi Eurooppaa johdannossa eikä samanlaista alalukua Suomesta osana Eurooppaa ole sisällytetty tähän kirjaan. Kirjasta löytyy kuitenkin aikajanoja, joissa Suomen historiaa ja Euroopan historiaa kuljetetaan rinnakkain. Oppikirjassa on kuva, jossa Suomen keskiajan tapahtumat ja Euroopan keskiajan tapahtumat on asetettu janalle rinnakkain, samoin on kuvattu myös uuden ajan tapahtumia.<sup>178</sup> Otavan *Lukion historia 6* -oppikirjan johdannossa kerrotaan, että kirjassa pyritään kytkemään Suomen historia kiinteäksi osaksi kansainvälisiä tapahtumia.<sup>179</sup> Yleisesti aineistostani voi kuitenkin todeta, että johdantoja laajemmin kirjoissa ei ole kuvia tai viitteitä Suomeen tai nykypäivään.

1990-luvulle tultaessa kirjat eivät tässä suhteessa muutu lopulta huomattavasti. Euroopan ja Suomen historian tapahtumia ei yleisesti ottaen kytkeä toisiinsa, vaan Suomen historian kurssi käsittelee Suomea ja yleisen historian kurssit eivät viittaa paljoa Suomeen.<sup>180</sup> Kansallista ja eurooppalaista ulottuviitta yhdistäviä linkkejä löytyy kuitenkin jonkin verran erityisesti oppikirjojen kuvituksen kautta. 1990- ja 2000-luvun ensimmäisen ja toisen kurssin kirjoissa on Euroopan historian tapahtumien yhteyteen otettu joitain esimerkkejä Suomen tapahtumista samaan aikaan, kuten opetussuunnitelmassa<sup>181</sup> on asetettu tavoitteeksi.

Esimerkkejä tällaisesta ovat muun muassa se kuinka *Ihmisen tiet 2* -kirjassa on kuvattu rinnakkain Pariisiin vuonna 1898 valmistuneen asuintalon sisäänkäynti ja vakuutusyhtiö Pohjolan sisäänkäynti Helsingissä vuonna 1901 ja tekstissä kerrotaan omaleimaisesta suomalaisesta rakennustaiteesta. Kuvattuna on myös Wäinö Aaltosen Paavo Nurmi -patsas kun käsitellään 1920-luvun Euroopan tapahtumia. Myös *Muutosten maailma 2* -oppikirjassa on kerrottu esimerkiksi Olavi Maununpojasta, keskiajan oppineesta suomalaisesta, eli Euroopan historian yhteydessä suomalaisesta joka opiskeli 1400-luvulla eurooppalaisessa yliopistossa. Elämästä Juhana Herttuan Hovissa kerrotaan myös yleisen Euroopan renessanssin yhteydessä ja romantiikan yhteydessä otettu käsittelyyn Jean Sibelius kuten myös nationalismin yhteydessä käsitellään Kalevalaa ja Akseli Gallen-Kallelan tädettä.<sup>182</sup>

---

<sup>178</sup> Historia III 1990, 27, 46.

<sup>179</sup> Lukion historia 6 1983, 5.

<sup>180</sup> Ks. esim. Muutosten maailma 1 2000; Muutosten maailma 2 2000; Ihmisen tiet 1 2000; Muutosten maailma 4 2000; Aikakirja 2 1998; Aikakirja 1 1997.

<sup>181</sup> OPS 1994, 99,

<sup>182</sup> Ihmisen tiet 2 2000, 120, 127; Muutosten maailma 2 2000, 222, 243, 276, 288.

2000-luvulla Suomen kuvaaminen osana Eurooppaa vahvistuu. Esimerkiksi *Kaikkien aikojen historia* -kirjasarjan Suomen historian kurssi rakentuu niin, että aina jokaisen kappaleen alussa on esitelty Euroopan tilanne laajemmin ja tähän lähdetään rakentamaan päälle Suomen historiaa.<sup>183</sup> Kirjassa on käytetty paljon myös aikajanoja, joissa on kuvattu rinnakkain Suomen historia ja muun maailman tapahtumia. Muu maailma näyttäisi käsittävän kuitenkin lähinnä Euroopan, ainoastaan maailmansotien yhteydessä viitataan Euroopan ulkopuolisiin tapahtumiin.<sup>184</sup>

*Kaikkien aikojen historia 4* -kirjan johdannossa taas Suomen historian käännekohtien tarkastelu nivotaan edellisissä osissa opittuun. Tässä kerrotaan, että opiskelija voi kirjaa lukiessaan pohtia, miten Suomen historia on aina ollut osa Euroopan ja koko maailman historiaa. Tekstissä jatketaan, että 2000-luvun alussa kansallisen ajattelun rinnalle on tullut kansainvälisempi näkökulma. Suomalaisilla, kuten kaikilla kansoilla, on oma kulttuurinsa, mutta se ei ole syntynyt itsestään vaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Suomen historian kerrotaan olevan osa maailman ja Euroopan valtioiden historiaa.<sup>185</sup> Toisaalta samassa kirjassa Suomen kansainvälistä asemaa kuvataan myös seuraavalla tavalla: ”Suomi-kuvassa on tapahtunut viimeisten parin vuosikymmenen aikana suuria muutoksia. Toisin kuin Kylmän sodan aikana Suomea ei enää automaattisesti yhdistetä Venäjään. Erityisesti EU-jäsenyys on vahvistanut käsitystä Suomesta länsimaana, ja useimmiten Suomen ajatellaan kuuluvan Pohjoismaihin.”<sup>186</sup> Suomen historian kurssin Linkin oppikirjassa johdannossa taas Suomen nykyinen asema määritellään Euroopan unionin jäseneksi.<sup>187</sup>

*Forum*in Suomen historian kurssin oppikirjan johdannossa ei ankkuroida Suomen historian tapahtumia laajempaan eurooppalaiseen näkökulmaan. Johdannossa kerrotaan vain, että kirjassa tarkastellaan suomalaisen yhteiskunnan kehittymistä 1800-luvulta nykypäivään. Historiaan on selkeämmin kansallinen näkökulma, kun kuvauksessa korostetaan, että monet Suomen historian käännekohdat liittyvät sotiin ja uhkaaviin poliittisiin tapahtumiin ja että ”Suomen historia on ollut jatkuvaa taistelua uhkia vastaan, mutta Suomen historian voi nähdä myös toisenlaisesta näkökulmasta – menestystarinana.”<sup>188</sup>

---

<sup>183</sup> *Kaikkien aikojen historia 4* 2010, 12–13, 36–37, 66–67, 100–101, 138–139, 170–171.

<sup>184</sup> *Kaikkien aikojen historia 4* 2010, 30–31, 60–61, 94–95, 132–133, 164–165, 190–191.

<sup>185</sup> *Kaikkien aikojen historia 4* 2010, 3, 8.

<sup>186</sup> *Kaikkien aikojen historia 4* 2010, 188.

<sup>187</sup> Linkki 2 2011, 3.

<sup>188</sup> *Forum 4* 2006, 7.

Yleisen historian kursseissa Suomea ei ole juurikaan yhdistetty kuvaukseen Euroopan historiasta ja rakennettu näin yhteistä eurooppalaisuutta. Joitain poikkeuksia kuitenkin löytyy, esimerkiksi 2000-luvulla kaikkien oppikirjojen tekstissä Suomeen on linkitetty globalisaation käsittelyn yhteydessä Nokia, suomalaiskansallisuuden perikuva.<sup>189</sup>

Erityisesti käsiteltäessä 1900-luvun historiaa on Pingelin tutkimissa oppikirjoissa huomioitu paremmin Euroopan ja kansallisen historian kytkökset. Myös jotkin Pingelin tutkimista oppikirjoista aloittavat jokaisen luvun johdannolla pidemmältä aikaväliltä tietyltä alueelta. Näissä on kerrottu yleisiä piirteitä ja otettu mukaan esimerkkejä kansallisesta tai paikallisesta historiasta. Näin linkittyvät toisiinsa eri ulottuvuudet kansasta, Euroopasta ja maailmasta. Suurimmassa osassa oppikirjoista eurooppalainen ja kansallinen ulottuvuus on kuitenkin erotettu toisistaan ja näiden mahdollinen yhdistäminen jää opettajan ja oppilaiden tehtäväksi. Monissa oppikirjoissa on kuitenkin yhdistelty näitä molempia tapoja.<sup>190</sup> Tämä on nähtävissä myös oman tutkielmani lähdeaineistossa.

## **6. EUROOPPALAISUUDEN TUOTTAMINEN OPPIKIRJOISSA**

### **6.1. Kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa?**

Läpi 1900-luvun visuaalisuus, valokuvat, sarjakuvat ja liikkuva kuva ovat auttaneet meitä muovaamaan kuvaa itsestämme ja maailmasta ympärillämme sekä tarjonneet meille muistoja menneisyydestä.<sup>191</sup> Kuten Pingel ja Virta ottavat esille, historian opettaminen ja oppikirjat ovat perinteisesti rakentuneet enemmän kirjoitetun aineiston varaan ja kuvia on totuttu käyttämään kirjallisen tekstin tukena ja apuvälineenä. Nykyään oppikirjat ovat täynnä kuvia, taulukoita, karttoja, valokuvia ja piirustuksia. Kuvat voivatkin vaikuttaa enemmän oppilaiden ajatuksiin ja tunteisiin kuin pelkkä kirjoitettu teksti. Kuvien voi ajatella auttavan oppimista ja houkuttelevan omaksumaan historian sisältöä, sillä ne luovat konkreettisia mielikuvia historian ilmiöistä.<sup>192</sup>

---

<sup>189</sup> Esim. Kaikkien aikojen historia 2 2010, 200; Linkki 1 2010, 168; Forum 2 2010, 150.

<sup>190</sup> Pingel 2000, 35-36, 116.

<sup>191</sup> Stradling 2001, 109.

<sup>192</sup> Pingel 2000, 48-49; Virta 2005, 66.



Väisänen mukaan visuaaliset tekstit eli muun muassa taulukot, graafit ja kartat on helposti jätetty ottamatta mukaan tarkasteluun oppikirjatutkimuksissa.<sup>193</sup> Tekemäni sisällönanalyysin perusteella havaitsin, että 2000-luvun oppikirjoissa tehdään Euroopan historian käsittelyn yhteydessä aika paljon viittauksia ja luodaan yhteyksiä suomalaiseen nyky-yhteiskuntaan. Näin yhdistetään suomalaisuutta ja eurooppalaisuutta. Tällaista siltaa rakennetaan paljon oppikirjojen kuvituksen kautta. Tätä kautta voidaan vaikuttaa vahvasti oppilaiden historiatietoisuuden muotoutumiseen. Historiatietoisuuteen liittyy menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden käsittäminen ja oppikirjoissa jatkumoa rakennetaan yhdistelemällä menneisyyden aineksia tämän hetken maailmaan. Tämän vuoksi olen tarkastellut myös oppikirjojen tapaa nivoa yhteen mennyttä ja nykyisyyttä. Tarkastelunäkökulma keskittyy tässä vuoden 2003 opetussuunnitelman oppikirjojen ympärille ja vanhemmat kirjat ovat esityksessä taka-alalla, vain kertomassa muutoksista.

*Forum 2* -kirjan johdannossa on kuva Lynn Michelle Moleneux'n teoksesta *Näkymä Italiasta*. Tekstissä kerrotaan sen kuvaavan hyvin eurooppalaisen kulttuurin luonnetta, sillä usein vanhoista ja tutuista aineksista luodaan uutta kulttuuria. Tämä ajatus ja linja näkyvät selkeästi läpi koko tämän oppikirjan – eurooppalaisuutta kuvataan yhdistelemällä siihen aineksia tämän päivän lukiolaisten arkipäivän maailmaan kuuluvista asioista.<sup>194</sup> Samassa oppikirjassa on esimerkiksi kuvattu Antiikin kauneuskilpailuja jumaltaruissa ja kuvan viereen on liitetty kuva Miss Suomi- kilpailuista – näin oppilaille voidaan luoda kuvaa siitä, että suomalaisten missikisaperinne rakentuu vanhoista eurooppalaisista aineksista jo antiikin ajoista. Rinnakkain on asetettu myös kuvat eurooppalaisista keskiajan karnevaaleista ja tämän päivän lukiolaisten penkinpainajaisjuhlista.<sup>195</sup> Lukiolaiset voivat siis katsoa oman jokapäiväisen elämänsä rakentuvan vanhoista eurooppalaisista aineksista.

Samassa oppikirjassa on myös kuvassa Sikstuksen kappelin kattofresko Michelangelon teos *Aatamin luominen* ja sen viereen on aseteltu Nokian mainos ja kuvatekstissä kerrotaan, että renessanssin kuuluisia taideteoksia on hyödynnetty myöhemmin muun muassa mainoksissa. Sama kuva ja viittaus nykypäivän Suomeen löytyy myös WSOY:n vastaavan kurssin kirjasta. Näin lukiolaisille kuvataan, että tämän hetken vahvasti suomalaisuutta symboloivalla Nokiallakin on juuria ja yhteyksiä eurooppalaisuuteen. Kun kerrotaan eurooppalaisesta 1700-luvun romaanista

---

<sup>193</sup> Väisänen 2005, 62.

<sup>194</sup> *Forum 2* 2010, 3.

<sup>195</sup> *Forum 2* 2010, 14, 57.

Robinson Crusoeesta, rinnastetaan myös tämä kuvien avulla tämän päivän suomalaiseen televisiotarjontaan, tosi-tv -sarja Suomen Robinsoniin.<sup>196</sup>

Vastaavia esimerkkejä löytyy *Forum 2* -oppikirjasta valtavasti. Rinnakkain on aseteltu kuva keski-ajan Euroopassa lääkäristä suojautumassa rutolta ruttonaamarilla ja vierelle nostetussa kuvassa vuodelta 2009 suojaudutaan sikainfluenssaa vastaan vanhoin keinoin. Arkisia asioita yhdistellään myös esimerkiksi kuvissa postimyyntiluetteloista 1800-luvulta ja tästä päivästä kerrotaan että postimyynti ja myyntiluettelot eivät ole paljon muuttuneet 1800-luvulta tähän päivään, suurin muutos on se, että nykyiset myyjät toimivat globaalisti ja myyvät samaa tavaraa kaikkialla. Antiikin ajan urheilun perinne on näkyvissä edelleen tänä päivänä, oppikirjan kuvissa on rinnakkain pituushyppääjiä ennen ja nyt.<sup>197</sup>

Myös *Kaikkien aikojen historia* -kirjoissa on tehty joitain viittauksia nykypäivän maailmaan. Esimerkiksi tekstiä vanhasta ajasta elävöitetään kuvalla ja tarinalla, kuinka muistitiedosta on siirrytty muistitikkuun. Kirjassa rinnastetaan myös, että muinaisen Egyptin elinehto olivat Niilin tulvavedet ja purjehdusreitit ja viereen on aseteltu kuva nykyajan purjehtijoista. Samoin löytöretkien kuvaukseen on rinnastettu kuva nykyajan kilpurjehtijoista, joita kuvataan nykypäivän maailman merillä seikkailevina löytöretkeilijöinä. Kuvitettuna on myös esimerkiksi, kuinka antiikin aikainen ympäristön muutos näkyy kreikkalaisessa maisemassa edelleen.<sup>198</sup>

WSOY:n *Linkki 2* -kirjan johdannossa taas kerrotaan Euroopan synnystä ja Europan tarinasta seuraavasti:

”Europan tarina oli myytti, mutta se kuvastelee omalla tavallaan kreikkalaisten käsityksiä kulttuurinsa juurista. Antiikin ruukkutaiteessa esiintyy härällä ratsastavan neidon teema, ja myöhemmin antiikkia ihailevat eurooppalaiset taiteilijat ovat kuvanneet Europan tarinaa. Ryöstetyn neidon hahmo on kuvittanut myös monia nykyajan uutisia, joissa on pohdittu Euroopan yhdentymisen lupauksia ja uhkakuvia.”<sup>199</sup>

---

<sup>196</sup> Forum 2 2010, 70, 119; Linkki 2 2010, 81.

<sup>197</sup> Forum 2 2010, 75, 17, 137.

<sup>198</sup> Kaikkien aikojen historia 1 2010, 22, 28, 43, 127.

<sup>199</sup> Linkki 2 2010, 8-9.

Tässä yhteydessä kuvitukseen on otettu antiikin ajan taidetta sekä rinnalle on nostettu saksalainen aikakauslehti, jossa on hyödynnetty samanlaista tematiikkaa eurooppalaisuuden kuvauksessa.<sup>200</sup>

Eri kustantajilla on myös havaittavissa selviä eroja kuvituksen käytössä. Otavan *Forum*- kirjoissa on selkeimmin havaittavissa historian ja nykyhetken kytköksiä ja rinnastusten luomista kuvituksella. WSOY:n *Linkki 2* -oppikirjassa taas koko kirjan jatkuu linja, jossa eri aikakausien arkkitehtuurin kuvien rinnalle on nostettu eurosetelit. Antiikin arkkitehtuuri-kappaleessa on kuva roomalaisesta rakennuksesta ja rinnalle on asetettu viiden euron seteli, jossa kuvataan myös roomalaista rakentamista. Keskiajan arkkitehtuuri-kappaleen yhteydessä on myös euroseteleitä kuvattuna rakennusten rinnalla: ”10 euron setelin teemana on roomalainen arkkitehtuuri. 20 euron seteli edustaa goottilaista arkkitehtuuria.” Myös myöhempien aikojen arkkitehtuurin kohdalta löytyvät samat vertaukset ”Viisikymppisen arkkitehtuurityyli on renessanssi. Sadan euron setelin kuva edustaa barokkia ja rokokoota. 500 euron seteli edustaa 1900-luvun modernia arkkitehtuuria”

<sup>201</sup> Näin nuorille jokapäiväisen asian, rahan avulla luodaan siltaa antiikista tämän päivän maailmaan, eurosetelit kuvaavat tässä yhteistä eurooppalaista historiaa. Vahvasti lukiolaisen maailmaan voidaan mahdollisesti vaikuttaa myös, kun kirjassa kuvataan, että keskiaika on jälleen muodissa. Kuvassa on lukioikäinen goottityttö ja tekstissä kerrotaan, että ” ’Gootti’-sanalla viitataan usein kauhu- ja kuolemaromantiikkaan, olipa kyse sitten fantasiakirjallisuudesta tai musiikki- ja tyyllisuuntauksista.<sup>202</sup>

Editan *Kaikkien aikojen historia* -kirjoista taas löytyy todella paljon kuvia ja viitteitä elokuvaan, jotka on tehty 2000-luvulla historian tapahtumista. Esimerkiksi *Kaikkien aikojen historia 2* nostaa J.R.R. Tolkienin Taru Sormusten herrasta -elokuvaa useita kertoja esiin. Tekstissä kerrotaan, että Tolkienin maailma rakentuu vanhoista keskiaikaisesta eurooppalaisista aineksista. Kun keskiajan käsittely alkaa, kirjassa on iso kuva romaanista ja kerrotaan, että siitä tehdyt elokuvat käyttävät hyväkseen keskiaikaan liittyviä mielikuvia. Kuvattuna rinnakkain ovat myös mainokset Taru sormusten herrasta -elokuvasta ja Z. Topeliuksen Välskärin kertomuksia ja kuvatekstissä kerrotaan, että sormussymboli yhdistää 1800-luvun ja 1900-luvun romaaneja.<sup>203</sup>

---

<sup>200</sup> Linkki 2 2010, 8-9.

<sup>201</sup> Linkki 2, 40, 72, 103, 174.

<sup>202</sup> Linkki 2 2010, 71.

<sup>203</sup> Kaikkien aikojen historia 2 2010, 59, 163.

Kuten Kalela toteaa, historiatietoisuus on vahvasti kulttuurin ja yhteiskunnan ehdollistamaa. Historiaa välitetään koulujen oppikirjojen lisäksi monin eri tavoin ja historiatietoisuutta muovaavat tehokkaasti esimerkiksi tiedotusvälineet, romaanit, näytelmät, elokuvat ja erilaiset kuvalliset esitykset.<sup>204</sup> Editan oppikirjassa onkin siis yhdistetty näitä muita aineksia perinteiseen oppikirjan käsittelyyn, minkä avulla nuorten historiatietoisuutta voidaan vahvistaa ja monipuolistaa.

Esimerkkejä tästä löytyy valtavasti: Antiikin maailmaa kuvaavat Troija- elokuva, elokuva kuningas Oidipuksesta, Aleksanteri Suuren tarina elokuvassa Aleksanteri, sarjakuva Asterixista, gladiaattoreita elokuva Gladiaattori. Keskiajan sotilaiden maailmaan päästään elokuvassa Kingdom of Heaven ja uskonpuhdistuksen maailmaan elokuvassa Luther. Uuden ajan käsittelyyn lähettäessä on kirjassa taustoitusaueamalla kuva elokuvasta Elisabeth I ja kerrotaan, että Elisabeth I on nykyaikana tunnetuin 1500-luvun monarkeista. Itsevaltiuden ajan Ranskaa kuvaa elokuva Markiisi, kuningatar Marie Antoinette elokuva Marie Antoinette ja romantiikan maailmaan mennään elokuvassa Ylpeys ja ennakkoluulo. 1800-luvun New Yorkiin pääsee elokuvan Gangs of New York Five kautta ja 1900-luvun alun maailmaa kuvaa elokuva Titanicista.<sup>205</sup>

Myös Otavan *Forum 2* -kirjasta löytyy elokuvatematiikkaa, mutta vain kahden esimerkin verran. Siinä kerrotaan, että tarina Pyöreän pöydän ritareista elää edelleen esimerkiksi fantasiaromaaneissa, roolipeleissä ja vuonna 2004 ilmestyneessä elokuvassa Kuningas Arthur. Myös elokuva Troija on nostettu käsittelyyn antiikin yhteydessä. Samaten WSOY:n *Linkki 2* -kirjassa liikutaan kaksi kertaa elokuvien kautta nykyaikaan: Kuvassa ovat elokuvat West Side Story ja Romeo&Juliet kuvateksti Skakespearen tekstit heräävät henkiin aina uusina tulkintoina. Myös Minna Canthiin voi tutustua TV- sarjan Anna Liisa kautta.<sup>206</sup>

1990-luvun opetussuunnitelman mukaisissa kirjoissa taas esiintyy luonnollisesti paljon samoja kuvia kuin uusimmissa, mutta niitä ei ole yhdistetty tämän päivän maailmaan. Esimerkiksi kuvat keskiajan ruttonaamarista, Robinson Cruseosta ja Aatamin luomisesta esiintyvät sellaisenaan.<sup>207</sup> 1980-luvun oppikirjoissa kuvien käyttö on taas kokonaisuudessaan kovin erilaista, niissä ei tehdä siltaa nykypäivään kuten 2000-luvun kirjoissa. Elokuviin, sarjakuviin, televisio-ohjelmiin ja

---

<sup>204</sup> Kalela 2000, 24, 37-38.

<sup>205</sup> Kaikkien aikojen historia 2 2010, 18, 29, 30, 39, 42, 80, 95, 107, 119, 131, 143, 159, 183.

<sup>206</sup> Forum 2 2010, 15, 59; Linkki 2 2010, 85, 149.

<sup>207</sup> Aikakirja 1 1997, 108.; Ihmisen tiet 2 2000, 52, 74-75.

vastaaviin viittauksia ei löydy. Tässä näkyy myös toki se, että oppikirjat kuvaavat oman aikansa maailmaa. Voikin siis todeta oppikirjojen muuttuneet kovasti kuvituksen osalta ja historian käyttämisen ja historiatietoisuuden luomisen muuttuneen huomattavasti monipuolisemmaksi.

## 6.2. Euroopan integraation kuvaaminen

Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että Euroopan integraatiota on kuvattu eri Euroopan maiden historian oppikirjoissa lähinnä talouden ja politiikan näkökulmasta.<sup>208</sup> Pingel tähdentää, että määrällisellä analyysillä siitä, kuinka paljon tilaa oppikirjoissa on annettu eurooppalaiselle ulottuvuudelle, ei saada todellista kuvaa siitä miten merkittävä osuus se historian oppitunneilla lopulta on. Esiityksen laatu taas kertoo siitä, onko aihetta onnistuttu todella integroimaan. Eurooppa ei ole vain politiikkaa, taloutta ja teknologiaa ja nämä aiheet ovat Pingelin mukaan oppikirjoissa liikaakin edustettuina. Eurooppalainen ja globaali vaikutus on myös osa oppilaiden jokapäiväistä elämää sekä vapaa-ajalla että koulussa. Useissa historian oppikirjoissa on kuitenkin tapana jättää nuoriso huomioimatta. Pingel myös toteaa, että tämä kuuluisi yhtäläillä historian, ei vain yhteiskuntaopin, opetuksen tehtäviin kuten perinteisesti voi ajatella.<sup>209</sup>

En ole analyysissäni keskittynyt siihen, kuinka paljon tilaa aiheelle on kirjoista varattu tai muutenkaan tehnyt kvantitatiivista tilastoanalyysiä aineistostani, vaan kiinnittänyt huomiota siihen millä tavalla aiheesta kerrotaan. Joissain yhteyksissä on kuitenkin ollut relevanttia nostaa esiin esimerkiksi oppikirjoissa aiheelle varattu sivumäärä, jos sen kautta pystyy havainnollistamaan eroavaisuuksia luontevasti. Tarkastelen seuraavassa sitä, kuinka Euroopan integraatiota kuvattu kirjoissa ja miten tämän kautta mahdollisesti vahvistetaan oppilaiden kansallista tai eurooppalaista yhteenkuuluvuutta ja maailmankatsomusta. Historiallisen kontekstin, eli Suomen liittymisen Euroopan unioniin vuonna 1995, vuoksi analyysi keskittyy 2000-luvun oppikirjoihin ottaen kuitenkin vertailukohdaksi 1990-luvun oppikirjat. Tarkastelusta olen jättänyt 1980-luvun oppikirjat pois. Erityisesti oppikirjojen kuvituksen valinta nousi lähteitä läpi käydessäni mielenkiintoni kohteeksi. Kuvien avulla kun voidaan luoda konkreettisia mielikuvia historian ilmiöistä<sup>210</sup>.

---

<sup>208</sup> Pingel 2000 ja Sakki 2010.

<sup>209</sup> Pingel 2000, 112.

<sup>210</sup> Pingel 2000, 48–49; Virta 2005, 66.

Ensimmäisellä ja toisella eli eurooppalaisen ihmisen historiaan keskittyvillä kursseilla Euroopan integraatiosta on kerrottu kaikissa vuoden 1994 opetussuunnitelman mukaisissa kirjoissa niukasti. Tämä ei toisaalta suoraan kuulu opetussuunnitelman mukaisesti kurssien sisältöihinkään. Ensimmäisellä ja toisella kurssilla aiheesta kerrotaan vähän. *Ihmisen tiet 1* -kirjassa mainitaan viimeisen kappaleen yhteydessä, että Euroopan unioni ja sen rahaliitto-suunnitelmat tähtäävät siihen, että maanosa pysyisi mukana kansainvälisessä kilpailussa.<sup>211</sup> WSOY:n *Muutosten maailma 1* -kirjassa Euroopan integraatiota on kuvattu huomattavasti laajemmin, neljän sivun verran. Tekstissä käydään läpi vaiheet talouden näkökulmasta. Kerrotaan, että ”Euroopan unioni pyrkii kaiken aikaa tiivistämään toimintaansa kilpailun maailmanmarkkinoista kiihtyessä. Se pyrkii esiintymään yhtenäisenä linnakkeena Yhdysvaltoja ja Aasiaa vastaan”. Tekstiä on kuvitettu kartalla vaiheista ja kaaviolla unionin päätöksentekokoneistosta. Lisäksi kirjasta löytyy kuva, jossa nostetaan esiin kuinka hullun lehmän tauti koetteli Euroopan unionin maatalouspolitiikkaa 1990-luvun puolivälissä.<sup>212</sup> Editan *Aikakirja* ei ensimmäisellä kurssilla nosta aihetta käsittelyyn ollenkaan.<sup>213</sup>

Kolmannella, eli 1800–1900-lukujen kansainvälisen politiikan analyysin, kurssilla päästään kunnolla aiheeseen. *Aikakirja* käsittelee aihetta laajimmin, yhteensä kolmentoista sivun verran.<sup>214</sup> Integraation vaiheet toisen mailamaansodan jälkeisestä ajasta omaan aikaan käydään perusteellisesti läpi. *Aikakirjan* tekstistä on löydettävissä kohtia joissa otetaan paikoin jopa kantaa aiheeseen tietyillä sanavalinnoilla ja esitetään kriittisiä välikysymyksiä. Kerrottaessa Maastrichtin sopimuksesta esimerkiksi esitetään tekstin sisällä kysymyksiä liittyen sopimuksen toiseen pilariin kuuluvasta ajatuksesta yhteisestä ulko- ja turvallisuuspolitiikasta. Tekstissä kysytään, että “Tarkoittiko tavoitelausuma sitä, että unionin kaikkien jäsenmaiden tulisi noudattaa samaa turvallisuuspoliittista ratkaisumallia?” Kysymyksiä jatketaan: “Sallitaanko liittoutumattomuus tai ylipäätään oma kansallinen turvallisuuspoliittinen päätöksenteko myös tulevaisuudessa?”<sup>215</sup> Huoli Suomen turvallisuuspoliittisesta asemasta näkyy tässä selkeästi.

*Aikakirjan* tekstissä kuvataan, että poliittiset tavoitteet Maastrichtin sopimuksessa on esitetty myös epätarkasti, ja että arvostelijat ovat sitä mieltä, että ylikansallisen unionin perustamisen myötä päätösvalta karkaisi entistä kauemmas tavallisten kansalaisten ulottuvilta. Maastrichtin sopimuksen

---

<sup>211</sup> *Ihmisen tiet 1* 2000, 120.

<sup>212</sup> *Muutosten maailma 1* 2000, 170–173.

<sup>213</sup> *Aikakirja 1* 1997.

<sup>214</sup> *Aikakirja 3* 1998, 96–98, 163–172.

<sup>215</sup> *Aikakirja 3* 1998, 164.

hyväksymisvaiheessa tuli kirkkaasti esiin, miten vähän eri maiden kansalaiset tunsivat yhteisen Euroopan omakseen. Tekstissä kuvaillaan, että ei tiedetty mitä Euroopan Unioni oikeastaan tekee, ja vielä vähemmän ymmärrettiin, miksi se toimii niin kuin toimii. Tekstissä jatketaan kertomalla, että monet kokivat Euroopan Unionin Brysselissä sijaitsevan päämajan ”byrokraattiseksi direktiivitehtaaksi, joka sotkeutuu tarpeettomasti ihmisten asioihin ja keksii toinen toistaan typerämpiä määräyksiä.”<sup>216</sup> Euroopan unionin asemaa kirjassa kuvaillaan seuraavalla tavalla:

“Kylmän sodan alkuvuosina Länsi-Euroopan integraatiota vauhditti kommunismin pelko. Tämän uhan poistuttua nousi esiin uusi motiivi: Euroopan tuli yhdistyä, jotta se kohoaisi Yhdysvaltain ja Japanin – tulevaisuudessa mahdollisesti Kiinan – johtaman Aasian rinnalle kolmanneksi mahdiksi, jolla olisi sanansa sanottavana sekä maailmankaupassa että maailmanpolitiikassa. Euroopan unionia voidaan pitää pitkän aikavälin yrityksenä palauttaa Euroopalle ne asemat, jotka se oli menettänyt 1900-luvun kahdessa maailmansodassa. Tällaiset toiveet tuntuvat kuitenkin kovin vanhanaikaisilta ja saattavat elähdyttää niitä, jotka kaipaavat Euroopan suuruuden aikoja ennen ensimmäistä maailmansotaa. Suurvaltaa nimeltä Euroopan unioni ei ole olemassa, eikä sellaista ehkä koskaan synnykään samassa merkityksessä kuin Yhdysvallat on suurvalta. Maastrichtin sopimus ei suinkaan poistanut jäsenmaiden välisiä jännitteitä,, päinvastoin se osittain lisäsi niitä ja nosti esiin uusia kiistanaiheita. Tulisiko Euroopan unionista kehittää liittovaltio vai valtioiden liitto? Mikä olisi kansallisvaltioiden tulevaisuus, jos EU:sta tulisi keskitetty liittovaltio?”<sup>217</sup>

Teksti päättyy siihen, että rahaliitosta ja oman kansallisvaltion rahasta mahdollisesti luopumisesta kertomisen jälkeen todetaan, että avoimia kysymyksiä ja erimielisyyden aiheita oli 1990-luvun puolivälissä runsaasti.<sup>218</sup> Kuvitukseen on *Aikakirjassa* valittu kartta Euroopan integraation vaiheista sekä kaavio Euroopan unionin toimielimistä. Lisäksi on pilapiirros, jossa Ranskan presidentti Charles de Gaulle näytti Englannille pitkää nenää ja esti sen pääsyn Euroopan talousyhteisön EEC:n jäseneksi vuonna 1963 ja valokuva tilanteesta, jossa EEC:n maatalouspolitiikkaa vastustaneet talonpojat katkaisivat Pariisiin johtavan moottoritien kaatamalla tielle lantaa. Henkilöistä kuvattuina ovat Ranskan pääministeri Francois Mitterrand, joka oli avoimesti huolestunut Euroopan

---

<sup>216</sup> Aikakirja 3 1998, 164.

<sup>217</sup> Aikakirja 3 1998, 171.

<sup>218</sup> Aikakirja 3 1998, 172.

tulevaisuudesta Saksan yhdistymisen jälkeen sekä kuva Margaret Thatcherista, joka vastusti jyrkästi Euroopan unionin kehittämistä liittovaltioksi.<sup>219</sup>

*Ihmisen tiet 3* -oppikirjassa suhtautuminen Euroopan integraatioon on erilainen kuin Editan *Aikakirjassa*. Integraatiosta kerrotaan neutraalimmin eikä korosteta samalla tavalla huonoja puolia tai esitetä tekstin sisällä välikysymyksiä. Myös tässä kerrotaan kronologisesti Euroopan yhdistymisen kehityksestä 1950-luvulta omaan aikaan. Aiheen käsittelylle on varattu tilaa suunnilleen yhtä paljon, kolmetoista sivua. Tekstissä nostetaan esiin muuan muassa, että Euroopan yhdistymisen taustalla oli monia vaikuttumia – yhteisiksi koetut kulttuuriset ja oikeudelliset arvot: humanismi ja demokratia. Lisäksi pyrittiin saamaan aikaan pysyvä rauha. Lisäksi nostetaan esiin, että taloudellisen kanssakäymisen tiivistämistä pidettiin myös välttämättömänä, sillä Euroopan jälleenrakentamisen ei katsottu muutoin onnistuvan. Tekstissä jatketaan, että Euroopan yhdistyminen oli kuitenkin pitkään juhlapuheiden utopiaa koska kansallisvaltioajattelu oli edelleen syvälle juurtunut. Kiistaa käytiin esimerkiksi siitä, millaisin poliittisin rakentein Eurooppaa voisi ylipäänsä yhdistää. Pyrittäisiinkö ylikansallista määräysvaltaa käyttävään liittovaltioon eli federaatioon vai suvereenien valtioiden liittoon. Tekstissä kerrotaan, että nämä kaksi suuntausta ovat leimanneet keskustelua tähän päivään asti.<sup>220</sup>

Kirjassa pohditaan myös yhdistyvän Euroopan vaikutuksia tavallisen kansalaisen elämään ja nostetaan esiin kysymys kansallisesta identiteetistä:

“ [...] poliittisissa keskusteluissa olivat yleensä esillä vain materiaaliset edut, hinnat, kohoava elintaso ja tavaroiden saatavuus. Kritiikkiä herättivät päätöksenteon hitaus ja byrokraattisuus ja sekä erityisesti EY:n maatalouspolitiikka. Euroopan yhteisö sai kuitenkin aikaan myös asennemuutoksia: eurooppalaista yhteistoimintaa alettiin pitää rauhan ja vapauden sekä hyvinvoinnin ja turvallisuuden takeena. Kansallinen identiteetti ei hävinnyt, mutta esimerkiksi Ranskassa ja Espanjassa yhteisö jopa tuki maakunnallista kulttuuria ja omaehtoista toimintaa.“<sup>221</sup>

---

<sup>219</sup> Aikakirja 3 1998, 97 - 98, 166 - 168, 171.

<sup>220</sup> Ihmisen tiet 3 1998, 110.

<sup>221</sup> Ihmisen tiet 3 1998, 115.



Integraation vastuksesta kerrotaan myös. Kirjassa kuvataan, että kansalaisissa on herättänyt epäilyjä Euroopan unionin byrokratia ja etäisyys kansasta. Samassa yhteydessä kerrotaan, että kansanvallan takaamiseksi Euroopan Unioni kehitti subsidiariteetti- eli läheisyysperiaatteen ja että Unionin kansalaisten vapaata liikkumista edistämään on solmittu Schengen-sopimus. Euroopan unionin tavoitteita ja arvoja kuvaillaan seuraavalla tavalla: “Euroopan Unioni on valmis ottamaan uusia jäseniä edistääkseen rauhaa, demokratiaa ja markkinataloutta Euroopassa.”<sup>222</sup>

*Ihmisen tiet 3* taas kuvaa Euroopan yhdentymistä jopa neljän erilaisen kartan avulla sekä kaaviolla unionin toimintaelimistä. Lisäksi mukaan on valittu Kari Suomalaisen pilapiirros, valokuva, jossa ranskalaiset maanviljelijät osoittivat mieltään Pariisissa EEC:n hintapolitiikkaa vastaan vuonna 1992, valokuva ranskalaisesta poliitikosta Jacques Delorsista sekä Marshall-suunnitelman puolesta propagoiva juliste vuodelta 1950.<sup>223</sup>

WSOY:n kolmannen kurssin kirja eroaa Otavan ja Editan aiheen käsittelystä huomattavasti. Integraatiosta kerrotaan koko kirjassa vain yhdessä lyhyessä kappaleessa, yhteensä neljän virkkeen verran seuraavalla tavalla: “Taloudellinen yhteistyö vanhojen vihollisten Ranskan ja Länsi-Saksan välillä alkoi v. 1951, kun ne sopivat hiilen ja teräksen yhteisistä markkinoista [...] alku myöhemmälle Euroopan taloudelliselle ja poliittiselle liittoutumiselle.” Kirjan lopussa löytyvästä kokonaisuudesta kokoavassa “Tärkeitä tapahtumia -taulukossa” ei myöskään ole Euroopan kohdalla kerrottu integraatiosta ollenkaan. Myöskään aiheeseen liittyvää kuvitusta ei ole.<sup>224</sup>

Tässä on selkeästi nähtävissä kustantajan vaikutus oppikirjan sisältöihin. Vuoden 1994 opetussuunnitelmaa, kuten jo aiemmin on kerrottu, on luonnehdittu niin sanotuksi puiteopetussuunnitelmaksi, joka perustui ydinainekseen, jota kukin oppilaitos syventäisi ja soveltaisi haluamallaan tavalla. Historian osalta väljä opetussuunnitelma mahdollisti opetussuunnitelman sisällä yhteiskunnallistaloudellisten murrosten mukanaan tuoman aineksen huomioimisen opetuksessa opetussuunnitelmaa muuttamatta.<sup>225</sup> Myöskään oppikirjakustantajat eivät näin olleet yhtä riippuvaisia yhteisistä valtion määrittämistä sisällöistä ja esimerkiksi edellä kuvatun kaltaisia eroavaisuuksia asioiden käsittelyssä eri kustantajien oppikirjoissa on

---

<sup>222</sup> *Ihmisen tiet 3* 1998, 139.

<sup>223</sup> *Ihmisen tiet 3* 1998, 111- 114, 136–137, 139- 140, 180.

<sup>224</sup> *Muutosten maailma 3* 2000, 91, 163–168.

<sup>225</sup> Väisänen 2005, 55.

löydettävissä.

Neljännellä eli Suomen historian kurssilla taas *Aikakirja* korostaa, että vuonna 1991 Suomen hallitus ei voinut kuvitellakaan, että maamme voisi lähitulevaisuudessa osallistua Euroopan unionin kaltaiseen poliittiseen yhdentymiseen ja että muutoksen huikea vauhti yllätti kaikki. Tekstissä kerrotaan, että kysymys Suomen liittymisestä Euroopan unioniin herätti voimakkaita mielipiteitä niin puolesta kuin vastaanakin kun jäsenyyden kannattajat katsoivat, että Suomella oli ainutlaatuinen tilaisuus länsimaiden yhteisöön, johon Suomi oli henkisesti kuulunut jo satoja vuosia. Myös turvallisuuskulma on otettu käsittelyyn. Tekstissä kerrotaan, että vastustajat väittivät, että päätösvalta siirtyy liiksi Brysseliin ja Euroopan unioni vie Suomelta jopa sen itsenäisyyden. Esiin on nostettu myös se, että rajojen aukeamisen pelättiin tuovan Suomeen lisää pakolaisia, rikollisuutta ja vieraita vaikutteita. Maanviljelijät pelkäsivät elinkeinonsa puolesta.<sup>226</sup> Huomion arvoista edellisessä on myös se, että kuvaus on vuoden 2010 *Kaikkien aikojen historiassa* lähes sanalleen sama kuin tässä – yhteiskunnassa kymmenen vuoden aikana tapahtuneet muutokset eivät näy oppikirjatekstissä.

Euroopan unionin talous - ja rahaliitosta kerrottaessa nostetaan esiin, että Emun perustamishanke herätti myös Suomessa laajan kansalaiskeskustelun. Varsinkin luopuminen omasta rahayksiköstä Suomen markasta ja siirtyminen yhteiseen valuuttaan euroon, herätti vastustusta. Euroopan unionin merkityksestä kerrotaan, että on ehkä liian aikaista nähdä mikä on Suomen EU-jäsenyyden todellinen historiallinen merkitys. Pohdintaa jatketaan sillä, että paljon riippuu tietysti siitä, tuleeko Euroopan unionista liittovaltio vai jääkö se löyhemmäksi poliittiseksi valtioiden liitoksi. Lopussa todetaan, että: ”Olipa kehityksen suunta kumpi tahansa, Suomen kansainvälisessä asemassa 1990-luvulla tapahtunut muutos oli niin merkittävä, että sille vetävät vertoja maamme historiassa vain vuosien 1809, 1917 ja 1944 käännekohdat.”<sup>227</sup>

*Aikakirjan* tekstiä on kuvitettu valokuvalla Alivaltiosihteeri Veli Sundbäckistä lähdössä maaliskuussa 1992 Brysseliin salkussaan Suomen EU-jäsenhakemus. Toinen valokuva liittyy turvallisuuspolitiikkaan, siinä kuvataan että vuonna 1992 Suomi päätti hankkia Yhdysvalloista 65

---

<sup>226</sup> *Aikakirja* 4 2000, 187- 188.

<sup>227</sup> *Aikakirja* 4 2000, 190.

huippumodernia Hornet - hävittäjää.<sup>228</sup>

*Ihmisen tiet 4* -kirjassa integraatiota kuvattu neutraalisti kertomalla sen hyvistä ja huonoista puolista, lähinnä talouden, instituutioiden ja politiikan näkökulmasta. Tavallisen kansalaisen arkielämään vaikuttavia tekijöitä ei käsitellä. Lopussa todetaan, että Aasian talouskriisi ja Venäjän talouden romahdus kesällä 1998 osoittivat, että Emu suojasi Suomen taloutta ajatellulla tavalla. Markan arvo pysyi vakaana ja korkotaso säilyi selvästi edullisempänä kuin Emun ulkopuolelle jättäytyneessä Ruotsissa. Tässä kuvataan vierellä tulevia euroseteleitä. Kuvitukseen on valittu lisäksi valokuva Mauno Koivistosta allekirjoittamassa EU:n jäsenhakemusta, valokuva maanviljelijöistä osoittamassa mieltään, kuva Eurooppa-keskuksista, jotka huolehtivat, että ihmisillä tarpeeksi tietoa tulevaan kansanäänestykseen.<sup>229</sup>

*Muutosten maailma* taas lähtee kertomaan integraatiosta YYA-sopimuksen päättymisen kautta, koko luku rakentuu turvallisuuspolitiikan ja Naton ympärille. Tekstissä pohditaan Suomen mahdollista Nato-jäsenyyttä ja kerrotaan esimerkiksi hornet -hävittäjien ostamisesta. Tekstiin valituista kuvista myös kolme neljästä liittyvät turvallisuuspolitiikkaan, neljännessä kuvataan EU-maiden poliitikkoja seisomassa rivissä kun Suomi on allekirjoittanut jäsenyyspimuksensa.<sup>230</sup> Esimerkiksi näiden kuvien yhteydessä voi jäädä pohtimaan, olisiko kuvitukseen kuitenkin mahdollista valita myös hieman enempi lukiolaisia Eurooppaan integroivia kuvia.

Tekstissä kerrotaan, että kun Suomelle avautui mahdollisuus neuvotella EU:n täysjäsenyydestä ja että Suomen kansa tuli mukaan yhtyneeseen Eurooppaan ennen kuin se ehti syvällisesti pohtia asian merkitystä. Kansalaismielipiteen puutteen korvasi päätöstä valmistelevien poliitikkojen ja virkamiesten oma näkemys. Kirjassa on erikseen väliotsikkona “EU:n hyvät ja huonot puolet”. Tässä kerrotaan kuitenkin vain miten unionia vastustetaan:

“EU:n vastustajat korostivat mahdollisen ulkomaisen pääoman hyökkäystä, maahanmuuttajien kilpailua työpaikoista ja eurooppalaisen kulttuuri-imperialismin vaaroja. Kansalliskiihkoinen oikeisto (lähinnä Perustuslailliset) ja entinen kommunistinen

---

<sup>228</sup> Aikakirja 4 2000, 187, 188.

<sup>229</sup> Ihmisen tiet 4 1999, 165- 168.

<sup>230</sup> Muutosten maailma 4 2000, 127–131.

äärivasemmisto vastustivat periaatteessa Euroopan integraatiota. Maaseudun asukkaat olivat tyytymättömiä Suomen EU-jäsenyyden pohjaksi neuvoteltuihin maatalousratkaisuihin.”<sup>231</sup>

Koko kappaleen lopussa kuitenkin avataan jäsenyyden positiivisia puolia kun kerrotaan, että jäsenyydessä Suomi luopui osasta omaa poliittista päätöksentekoa, mutta pääsi vaikuttamaan Euroopan tasolla. Suomelle ja suomalaisille avautui pääsy Eurooppaan kulttuuri- ja tiedeyhteisöön ja sen kansalaisille pääsy Euroopan työmarkkinoille. Kirjassa tiivistetään, että huolimatta maantieteellisestä ääriasemastaan, Suomi tuli uudella läheisellä tavalla osaksi Eurooppaa.<sup>232</sup>

1990-luvun opetussuunnitelman mukaisissa kirjoissa kuvauksessa integraatiosta talous, politiikka ja instituutiot hallitsevat. Paljon on nostettu esiin esimerkiksi huolta maatalouden tulvaisuudesta. Tulevasta mahdollisesta rahaliitosta ja euroon siirtymisestä nostetaan esiin lähinnä sen kansallista itsenäisyyttä heikentävä vaikutus eikä avata sen tuomia positiivisia vaikutuksia. Kuvituksessa kartat, kaaviot ja kuvat poliitikoista hallitsevat. Kirjoissa on nostettu paljon esiin myös kuvia erilaisista Euroopan integraatiota vastustavista mielenosoituksista. Kustantajien välillä on nähtävissä selkeämmin eroavaisuuksia kuvauksessa. Kärjistäen voi todeta, että Edita kertoo aiheesta paikoin jopa negatiivisesti Otava positiivisemmin ja WSOY olisi jotain näiden välillä. Huomioitavaa on myös WSOY:n huomattavasti niukempi kuvaus aiheesta. Myös Sakki on tehnyt samantyyppisiä havaintoja omassa tutkimuksessaan<sup>233</sup>.

Kuten vuoden 1994 opetussuunnitelman mukaisissa kirjoissa, myös 2000-luvulla Euroopan integraation kuvaaminen keskittyy kolmannelle ja neljännelle kurssille. Otavan *Forum* ensimmäisen kurssin kirjassa on yksi lyhyt kappale Euroopan integraatiosta. Siinä kuvaillaan, että Euroopan unionia voidaan pitää maanosamme yrityksenä palauttaa vahva asema taloudessa ja maailmanmarkkinoilla. Ajatuksena on, että yhteiset taloudelliset edut ehkäisevät sotia. Vuoden 1993 Maastrichtin sopimuksen jälkeen tavoitteena on ollut taloudellisen yhteistyön lisäksi myös poliittinen yhteistyö.<sup>234</sup> Samalla linjalla toimii myös WSOY:n *Linkki*, ensimmäisellä kurssilla kirjasta löytyy lyhyt maininta Euroopan integraatiosta. Tässä kerrotaan lyhyesti, että Yhdysvallat

<sup>231</sup> Muutosten maailma 4 2000, 129.

<sup>232</sup> Muutosten maailma 4 2000, 131.

<sup>233</sup> Sakki 2010, 239.

<sup>234</sup> Forum 1 2010, 150–151.

ryhtyi jakamaan Länsi-Euroopan maille Marshall-apua Euroopan nostamiseksi sodan raunioista. Tämän jälkeen Euroopan valtiot alkoivat itsekkin tehdä laajempaa taloudellista yhteistyötä keskenään ja tästä yhteistyöstä muotoutui vähitellen Euroopan unioni.<sup>235</sup> Editan *Kaikkien aikojen historia* ei kerro ensimmäisellä kurssilla aiheesta ollenkaan.<sup>236</sup>

Toisella kurssilla *Linkki* kertoo, että:

”Historian perintö näkyi uuden vuosituhannen Euroopassa. Poliittinen yhdentymisen voimistui 1990-luvulla, kylmän sodan päätyttyä. Entiset itäblokin maat hakivat taloudellista ja kulttuurista yhteyttä länsimaihin ja niiden perinteisiin. Vaikka Euroopan unioni laajeni ja sai lisää vaikutusvaltaa, 1800-luvun kansallisvaltiot olivat kuitenkin yhä voimakkaita tekijöitä. 1990-luvun lopussa Eurooppaan syntyi myös verisiä kansallisia yhteydenottoja, [...] Euroopan yhdentymisprosessi on herättänyt mielenkiinnon eurooppalaisia juuria kohtaan. Euroopan valtioiden entisistä siirtomaista on tullut uusia asukkaita, jotka ovat rikastuttaneet kulttuuria. Samalla on syntynyt myös jännitteitä. Antiikin ajoista lähtien ja jo aikaisemminkin eurooppalaiset ovat saaneet vaikutteita muiden maanosien kulttuureista. Eurooppa ja sen asukkaat eivät elä umpiossa.”<sup>237</sup>

*Forum 2* taas kuvaa, että 1900-luvulla amerikkalainen kulttuuri nousi haastamaan Euroopan valta-asemaa. Yhdysvaltojen johtava rooli maailmantaloudessa luo vahvan pohjan kulttuuristen vaikutteiden leviämiseksi. Kirjassa jatketaan, että Euroopassa onkin yritetty vahvistaa maanosan yhtenäisyyttä ja taloudellista kilpailukykyä integraation eli yhdentymisen avulla.<sup>238</sup> Editan *Kaikkien aikojen historia* ei edelleenkaan toisella kurssilla osallistu keskusteluun.<sup>239</sup>

Kolmannen eli 1800–1900-lukujen poliittisen historian kurssin kirjoissa Euroopan integraation käsittely laajenee. Kaikissa kirjoissa käydään hyvin samantyyppisesti läpi faktat Euroopan integraatiosta 1950-luvulta tähän päivään. Kaikissa näissä on myös varattu suunnilleen yhtä paljon

---

<sup>235</sup> Linkki 1 2010, 155.

<sup>236</sup> Kaikkien aikojen historia 1 2010.

<sup>237</sup> Linkki 2 2010, 180 - 181.

<sup>238</sup> Forum 2 2010, 192.

<sup>239</sup> Kaikkien aikojen historia 2 2010.

sivuja asian käsittelyyn.<sup>240</sup>

*Forum 3* kuvaa integraatiota niin, että EU:n tavoitteena on tiivistää taloudellista toimintaa jäsenmaidensa kesken ja siten vastata muiden alueiden taloudelliseen kasvuun, sillä Yhdysvalloissa ja Aasiassa talous on kasvanut Euroopan maita huomattavasti nopeammin. Euroopan unionin laajentumista on pidetty Euroopan turvallisuutta parantavana tekijänä. Tekstissä jatketaan, että Itä-Euroopan maiden liittyminen Euroopan Unioniin mursi rautaesirippuun perustuneen jaon Länsi - ja Itä-Euroopan väliltä. Yhteistyön tiivistyessä on EU:n ulko- ja turvallisuuspolitiikkaa alettu kehittää. Kirjassa huomioidaan myös integraation aiheuttama pelko oman kansallisen aseman heikentymisestä. Kerrotaan, että nationalismi nousi uudelleen kylmän sodan jälkeen erityisesti Itä-Euroopassa ja että Euroopan yhteisön muuttuminen Euroopan unioniksi vuonna 1993 oli selvästi nationalismiin ajatusmaailmaa vastaan. Uudessa unionissa valtiot asettivat tavoitteekseen yhteisen talous-, ulko- ja sisäpolitiikan, ja kansallisten parlamenttien päätösvaltaa siirtyi unionille. Unionin yhteisiä symboleita, kuten rahaa, lippua ja hymniä korostettiin. Tekstissä nostetaan esiin, että kun unioni vielä laajeni, oltiin monien mielestä menossa kohti liittovaltiota ja unionin nopea laajeneminen herätti monissa vanhoissa jäsenmaissa pelkoa oman kansallisen aseman heikentymisestä.<sup>241</sup>

*Kaikkien aikojen historia 3* kuvailee, että kylmän sodan aikana Länsi-Euroopan integraatiota vauhditti kommunismin pelko. Kun uhka oli poistunut, nousi esiin uusi motiivi: Euroopan tuli tiivistää yhteistyötään, jotta siitä voisi tulla Yhdysvaltain ja Kiinan – tai tulevaisuudessa kenties Intian – johtaman Aasian veroinen maailmanmahti. Euroopan unionin asemaa kuvaillaan seuraavasti:

“EU:ta on pidetty jopa yrityksenä palauttaa vanhalle mantereelle ne asemat, jotka se oli menettänyt 1900-luvun kahdessa maailmansodassa. Kirjaimellisesti tätä ei kannata ottaa, sillä suurvaltaa nimeltä Euroopan unioni ei ole, eikä sellaista kenties koskaan tulekaan. Euroopan unionin 27 jäsenmaan yhteinen asukasluku on lähes 500 miljoonaa, Yhdysvalloissa noin 300 miljoonaa ja Venäjällä 145 miljoonaa. [...] mutta Euroopan Unioni ei ole Yhdysvaltain kaltainen liittovaltio. Sillä ei ole omaa keskitetysti johdettua

---

<sup>240</sup> *Kaikkien aikojen historia 3* 209, 170–171, 102–103; *Forum 3* 2010, 174–175, 185–185; *Linkki 3* 2010, 176–177.

<sup>241</sup> *Forum 3* 2010, 175, 183, 185.

ulkopolitiikkaa eikä omia puolustusvoimia.”<sup>242</sup>

Turvallisuuspolitiikasta kerrotaan sen olevan suurelta osin Yhdysvaltain johtaman sotilasliitto Naton vastuulla ja että EU on kehittänyt myös omaa, Natosta riippumatonta sotilaallista valmiuttaan. Kirjassa kerrotaan, että arvostelijat pitivät kummallisena sitä, että Naton rinnalle ryhdyttiin rakentamaan kallista kilpailevaa järjestelmää: EU:n päättäjien mukaan siitä ei ole kyse, vaan Euroopan on kyettävä ottamaan entistä enemmän vastuuta kriisinhallinnasta, terrorismin torjumisesta, kansanmurhien ehkäisystä ja katastrofien uhrien auttamisesta.<sup>243</sup> *Linkki 3* -kirjassa taas kuvataan koko yhdentymisen 1950-luvulta tähän päivään lyhyesti ja neutraalisti. Lopussa tiivistetään, että ”Kaikkiaan EU:n jäsenyyden koettiin vahvistaneen kansanvaltaisten periaatteiden toteutumista koko Euroopassa sekä luoneen parempia edellytyksiä talouden suotuisalle kehitykselle.”<sup>244</sup>

*Forum 3* -oppikirjan kuvitus aiheen käsittelyn yhteydessä on niukkaa, ainoaksi kuvaksi on valittu valokuva, jossa Euroopan unionin maatalouspolitiikkaa vastustaneet maanviljelijät polttivat EU:n lipun Helsingin huippukokouksen aikana vuonna 1999.<sup>245</sup> *Linkki 3* on kuvittanut tekstin EU:n tähtilipulla, kuvatekstissä kerrotaan, että Euroopan unioni on kokenut syvällisen muodonmuutoksen kylmän sodan jälkeen. Unionin toiminta on syventynyt ja jäsenkunta laajentunut itäiseen Keski-Eurooppaan ja Balkanille. Unionia kiitellään mantereen talouskasvun vauhdittamisesta ja vakauden lisääntymisestä, esimerkiksi nostetaan, että monet aiemmin köyhät maat ovat päässeet EU:n avulla jaloilleen. Arvostelijat ovat kuitenkin sitä mieltä, että integraatio edistää lähinnä suuryritysten ja rikkaiden etuja. Tekstissä kysytään, että kuka on oikeassa. Toinen aiheen käsittelyn yhteydessä oleva kuva liittyy G8-maiden toimintaan.<sup>246</sup>

*Kaikkien aikojen historia 3* -kirjassa kuvitus taas on huomattavasti monipuolisempaa. Kirjasta löytyy kartta Euroopan sotilaallisista ja taloudellisista liittoumista kylmä sodan aikana sekä kartta Euroopan unionin laajenemisesta. Kuvattuna on myös EU:n toiminnan humanitaarisen avun puoli, valokuva jossa EU on mukana lahjoittamassa riisisäkkejä Somaliaan.<sup>247</sup> Lisäksi tekstiä kuvittaa

---

<sup>242</sup> Kaikkien aikojen historia 3 2010, 171.

<sup>243</sup> Kaikkien aikojen historia 3 2010, 172.

<sup>244</sup> Linkki 3 2010, 177.

<sup>245</sup> Forum 3 2010, 174.

<sup>246</sup> Linkki 3 2010, 176–177.

<sup>247</sup> Kaikkien aikojen historia 3 2010, 102, 171, 172.

todennäköisesti osuvasti lukiolaisten maailmaan uppoava piirros. Tässä istuvat vanhus ja nuori EU-rakennuksen edessä. Vanhus sanoo puhekuplassaan, että “For 50 years, Europe has meant peace” johon nuori vastaa, että “So boring”.<sup>248</sup> Tämä on poikkeava tapa verrattuna perinteisiin kuvituksiin. Tässä kuitenkin tiedossa oleva kuilu Euroopan unionin ja nuorten maailman huomioidaan ja kuvan kautta voi päästä luokkahuoneessa esimerkiksi keskustelemaan aiheesta lisää.

Suomesta osana Euroopan integraatiota eli Suomen historian kurssilla oppikirjat taas kertovat integraatiosta hyvin samantyyppisillä tavoilla käymällä läpi eri vaiheet, joiden kautta Euroopan Unionin jäseneksi on päädytty.<sup>249</sup> *Kaikkien aikojen historia 4* kuvailee, että kysymys Suomen liittymisestä Euroopan Unioniin herätti voimakkaita mielipiteitä niin puolesta kuin vastaankin ja näitä näkökantoja esitellään lyhyesti seuraavalla tavalla:

“Jäsenyyden kannattajat katsoivat, että Suomella oli ainutlaatuinen tilaisuus liittyä länsimaiden yhteisöön, johon Suomi oli henkisesti kuulunut jo satoja vuosia niin henkisesti kuin kulttuurisestikin. Kyse oli siis Suomen länsimaisuuden sinetöimisestä. Poliittisesta integraatiosta haettiin myös turvallisuutta, koska maailmantilanne oli muuttunut vaikeasti ennakoitavaksi. Taustalla vaikutti erityisesti epävarmuus Venäjän tulevasta kehityksestä. EU-jäsenyyden vastustajat väittivät, että päätösvalta siirtyy liiaksi Brysseliin ja Suomi menettää lopulta jopa itsenäisyytensä. He pelkäsivät, että rajojen aukeaminen toisi Suomeen lisää pakolaisia, rikollisuutta ja vieraita vaikutteita. Maanviljelijät puolestaan olivat huolissaan elinkeinonsa puolesta.”<sup>250</sup>

Turvallisuusnäkökulma ja henkinen yhteys muuhun Eurooppaan nousevat positiivisiksi puoliksi kun taas huoli maatalouden tulevaisuudesta negatiiviseksi. Samantyyppisesti jäsenyyden hyviä ja huonoja puolia kuvailevat myös Otava ja Edita.<sup>251</sup>

Poliittiset, taloudelliset ja institutionaaliset näkökulmat hallitsevat yleisesti ottaen oppikirjojen kertomuksia integraatiosta. Ainoa kirja, jossa aihetta tuodaan lähemmäs tavallisen kansalaisen

---

<sup>248</sup> *Kaikkien aikojen historia 3* 2010, 170.

<sup>249</sup> *Forum 4* 2006, 150–151, 181; *Kaikkien aikojen historia 4* 2010, 153–154, 162–164; *Linkki 4* 2011, 197–201.

<sup>250</sup> *Kaikkien aikojen historia 4* 2010, 164.

<sup>251</sup> *Forum 4* 2006, 150–151, 181; *Linkki 4* 2011, 198–201.



elämää, on *Kaikkien aikojen historia 4*, jossa kerrotaan integraation vaikutuksesta unionin kansalaisten jokapäiväiseen elämään: matkusteluun, opiskeluun ja terveydenhuoltoon:

”EU on valtioiden liitto, mutta myös kansalaisten unioni. Kuva eurooppalaisuudesta ja Euroopan tulevaisuudesta voi näyttää kansalaisten näkökulmasta kovastikin ristiriitaiselta ja kiistanalaiselta. Unioniin myönteisesti suhtautuvat suomalaiset kiittelevät oikeutta asua ja työskennellä, opiskella sekä saada terveyspalveluja toisessa EU-maassa. Ihmiset ovat myös tyytyväisiä joustavuuteen, jonka yhteisvaluutta euro on tuonut matkustamiseen. Toisaalta Suomessa on myös paljon niitä, jotka pitävät EU-jäsenyyttä yhdentekevänä, tarpeettomana tai kielteisenä asiana. Viimeaikaisten mielipidemittausten, eurobarometrien, mukaan suomalaiset suhtautuvat brittien ja itävaltalaisten ohella unioniin kaikkein kriittisimmin. Monet kokevat unionin etäiseksi ja vaikeaselkoiseksi. Toiset katsovat, että EU määräälee liiaksi ja puuttuu sellaisiin asioihin, jotka eivät sille kuulu. Kaikkein kriittisimpien mielestä EU uhkaa viedä Suomelta itsenäisyyden ja Suomen tulisi erota siitä.”<sup>252</sup>

Otavan *Forum*in neljännen kurssin kirjassa tämäntyyppistä arviointia ei ole, WSOY:n *Linkissä* taas kerrotaan vain lyhyesti, että kansalaisten keskuudessa kielteisyys EU:ta vastaan kasvoi samassa tahdissa, kun sen suomalaisille tuomat edut kävivät itsestään selviksi. Kirjan mukaan harvemmat puhuivat asioista, jotka ovat unionin myötä Suomessa hyvin.<sup>253</sup>

Tulevaisuuden Suomea Euroopan unionin jäsenenä *Forum 4* kuvailee turvallisuuspolitiikan kautta. Kirjassa todetaan, että Suomen ulkopoliittinen suunta muuttui, kun puolueettomuuspolitiikasta siirryttiin liittoutumattomuuspolitiikkaan. Sen mukaisesti Suomi ei ole osallisena sotilaallisissa liitoissa. Tekstissä jatketaan, että Euroopan Unionin lisääntynyt yhteistoiminta ulko- ja turvallisuuspolitiikassa asettaa haasteita liittoutumattomuuspolitiikalle. Koko itsenäisyyden vallalla ollut puolueettomuuspolitiikka päättyi vuonna 1995, kun Suomi on sitoutunut EU:n yhteiseen ulkopoliitiikkaan. Kirjassa kuvataan, että tämä on tullut esille muun muassa EU:n ja Venäjän välisissä suhteissa jotka eivät ole aina olleet ongelmattomia. Euroopan Unioni esimerkiksi kritisoi vuonna 1999 Venäjän toimia Tšetšeniassa. Suomi oli tuolloin unionin puheenjohtaja ja esitti tämän

---

<sup>252</sup> Kaikkien aikojen historia 4 2010, 164.

<sup>253</sup> Linkki 4 2011, 201; Forum 4 2006.

tehtävän mukaisesti EU:n paheksunnan Venäjälle, mitä Suomi kirjan mukaan tuskin olisi rohjennut tehdä ilman unionin jäsenyyttä.<sup>254</sup>

Otava on aiheen käsittelyn yhteydessä valinnut vain yhden kuvan, joka on Kari Suomalaisen pilakuva suomettumisesta. Tässä Suomen leijona näyttää kieltä Venäjän rajalla ja kuvassa on teksti “Olemme menneet Eurooppaan”.<sup>255</sup> *Kaikkien aikojen historia 4* -kirjaan on valittu kuvat, jossa unionin vastustaja nujakoi poliisin kanssa ja myös komissaari Olli Rehnistä puhumassa Euroopan komissiossa. Kuvatekstissä Euroopan unionin jäsenyys on nykyään arkipäivää, mutta monet suomalaiset ovat huolestuneita päätösvallan keskittymisestä unionin suurille jäsenmaille.<sup>256</sup>

*Linkki 4* taas kuvittaa tekstiään euron symbolilla ja EU-lipun tähdillä. Lisäksi on Kari Suomalaisen pilapiirros ”Brysseliin tekemään lehmänkauppoja”, joka kuvaa sitä, että EU:n jäsenneuvotteluihin heijastui monia suomalaisten epäluuloja. Tekstissä kerrotaan muun muassa, että suomalaiset pelkäävät, että saksalaiset ostavat kaikki Suomen järvenrantatontit. Lisäksi löytyy valokuva vuoden 1995 EU-jäsenäänestyksen vaalivalvojisista, kuvassa on suomalaisia poliitikkoja.<sup>257</sup>

Yleisesti voi todeta, että Euroopan integraatiosta on kerrottu 2000-luvulla kaikissa kirjoissa paljolti talouden, instituutioiden ja politiikan kautta. Kuten Mikkelikin toteaa, Euroopan integraation historia on ollut ennen muuta kertomus taloudellisesta ja poliittisesta yhdentymisestä kilpailussa Yhdysvaltojen ja Aasian talousalueita vastaan<sup>258</sup>, ja tämä on välittynyt selkeästi myös historian oppikirjoihin. Kuitenkin teemaa olisi mahdollista käsitellä kytkemällä sitä jollain tapaa nuorten maailmaan ja arkiseen elämään, kuten Inari Sakkikin<sup>259</sup> on arvioinut omassa tuituksessaan. Matkustelu, työnteko ja opiskelumahdollisuudet ulkomailla voisivat olla keinoja kytkeä Euroopan kansalaisuutta lähemmäs lukiolaisten maailmaa ja näin luoda kokemusta yhteisestä eurooppalaisuudesta. Myös henkinen puoli, eurooppalaiset yhteiset arvot ja kulttuuri jäävät kirjoissa heikosti mainituksi. Kartat, monimutkaiset kaaviot instituutioista ja integraation personifioiminen poliitikkoihin ei rakenna Euroopan integraation kuvauksesta kovin monipuolista. Tarkastelemissani oppikirjoissa ei kustantajien välillä ollut tässä aiheessa suuria eroja.

---

<sup>254</sup> Forum 4 2006, 151, 181.

<sup>255</sup> Forum 4 2006, 150.

<sup>256</sup> Kaikkien aikojen historia 4 2010, 162, 163.

<sup>257</sup> Linkki 4 2011, 197–199.

<sup>258</sup> Mikkeli 1998, 22–25.

<sup>259</sup> Sakki 2010, 308–309.

Yleisesti ottaen voi todeta, että kaikissa tarkastelluissa oppikirjoissa tuodaan vahvemmin esiin näkökohtia integraation ongelmallisuudesta kuin sen tuomista hyvistä puolista. Sakilla on samansuuntaisia havaintoja tästä ja sama ilmiö näkyy myös muiden Euroopan maiden oppikirjoissa. Integraatio nähdään uhkana kansalliselle identiteetille hänen mukaansa eniten Suomessa ja Iso-Britanniassa. Esimerkiksi Iso-Britannian nihkeää suhtautumista integraatioon on selitetty paljon pelolla kansallisen identiteetin häviämisestä. Ranskalaisissa ja saksalaisissa oppikirjoissa taas on yhteisyyttä ja identiteettiä on rakennettu vahvasti metaforien avulla, Euroopan unionia kuvataan esimerkiksi talona tai perheenä.<sup>260</sup>

Sakin mukaan on historian oppikirjoista 1990- ja 2000-luvuilta on löydettävissä selvä muutos. Vanhoissa oppikirjoissa Euroopan integraatiota ei ole kuvattu ollenkaan tai sitä on kuvattu kaukaisena – asiana, joka ei kosketa suomalaisia. Aiemmin on myös kuvattu enemmän talouden kautta ja instituutiona, kun taas 2000-luvulla kuva on funktionaalisempi ja todellisempi ja konkreettisemmin ihmisten elämään liittyvänä tekijänä.<sup>261</sup> Oman lähdeaineistoni perusteella voin osittain todeta saman, mutta huomioitava on myös, että kuvaukset ovat 2000-luvulle tultaessa supistuneet, tosin monipuolistuneet, mutta esimerkiksi kuvitus noudattelee hyvin samantyyppistä linjaa kuin 1990-luvulla. Joiltain osin oppikirjojen tekstit eivät myöskään ole muuttuneet ollenkaan käsiteltävän ajanjakson välillä.

### **6.3. ”Toiset” ja Euroopan tulevaisuudenkuvat**

Identiteetin rakentumisessa on kysymys myös ajallisesta jatkuvuudesta. Identiteetin muodostavat tällöin ne tekijät, jotka mahdollistavat tietyn yksikön pitämisen samana kuin jokin toisena aikana ollut yksikkö. Aikaulottuvuus suuntautuu usein menneisyyteen, mutta myös tulevaisuusperspektiivi on tärkeä. Ymmärtääksemme keitä olemme, meillä täytyy olla käsitys paitsi siitä mistä olemme tulossa myös siitä minne olemme menossa. Identiteetin keskeinen ulottuvuus on myös erottautuminen ympäristöstä. Identiteetti ei voi syntyä tyhjiössä vaan se tarvitsee vastakohtakseen Toisen tai Toiset, jota vasten sen ominaislaatua verrataan. Euroopan historiassa tämä Toiseus on kuitenkin usein samastunut vihollisuuteen, johonkin jota vastaan täytyy taistella.<sup>262</sup>

---

<sup>260</sup> Sakki 2010, 238–245.

<sup>261</sup> Sakki 2010 249–252.

<sup>262</sup> Saukkonen 1996, 9-10; Mikkeli 1998, 17–20.

Mikkelin mukaan maanosamme ulkopuoliset alueet kuten Turkki, Venäjä ja arabialainen maailma, ovat historian esityksissä usein näyttäytyneet ”Euroopan linnakkeelle” ulkopuolisena vihollisena.<sup>263</sup> Myös Möttösen tutkimuksessa on todettu, että identiteetti rakentuu aina suhteessa johonkin toiseen ja Eurooppa on kautta aikojen määritelty toisen kautta. Se mitä sanotaan tai ei sanota muista, kertoo aina myös itsestä.<sup>264</sup> Sakki toteaa myös historian oppikirjoissa luotavan rajaa meihin ja muihin. Esimerkiksi saksalaisissa kirjoissa näkyy selvästi vastapoolina Turkki.<sup>265</sup> Tämän vuoksi identiteetin lähestyminen toisuuden kautta on mielenkiintoista ja selvitän seuraavassa miten oppikirjoissa on viitattu suoraan tai epäsuorasti EU-maiden ja Euroopan ulkopuolelle. Mitä ulkopuolisista maista sanotaan, millainen suhde niihin rakennetaan ja millaisia toiseusasetelmiä näin muodostetaan?

Myös tarkastelemalla oppikirjojen luomia kuvia Euroopan tulevaisuudesta voi saada selville lisää Euroopasta itsestään. Historiatietoisuudessa menneisyyden ja tulevaisuuden kuvat rakentuvat toistensa vaikutuksesta jatkuvasti uusiksi. Historiatietoisuutensa avulla ihminen voi murtautua irti perinteestä, koska hän tiedostaa ilmiöiden olevan historiallisen kehityksen tulosta. Tätä kautta hänen on mahdollista pyrkiä muuttamaan vallitsevia ja tulevia oloja. Historiatietoisuuteen kytkeytynyt historiallinen identiteetti on kollektiivista muistia ajallisesti laajempi ilmiö, sillä yhteisön jäsenet samaistuvat paitsi keskenään jakamiinsa menneisyyden kokemuksiin myös yhteisiin tulevaisuuden odotuksiin.<sup>266</sup> Siksi tarkastelen myös millaisia tulevaisuudenkuvia, myös uhkakuvia, Suomelle osana Eurooppaa nähdään.

Vuoden 1985 opetussuunnitelman mukaisissa oppikirjoissa on kuvattu tulevaisuutta niukasti. Otavan *Lukion historia 5* -kirjan lopussa käydään läpi tulevaisuuteen liittyviä näkemyksiä ja tulevaisuudentutkimusta. Pohjois-Euroopalla oletetaan olevan mukaan edessään suuria mukautumisvaikeuksia. Siinä kerrotaan, että harvoille ihmiskunnan ongelmille on olemassa pelkästään kansallisia ratkaisuja ja että maailman maat ja kansat ovat taloudellisesti, teknologisesti, ekologisesti ja myös poliittisesti toisistaan riippuvaisia. OECD:n *Infutures* - tutkimus pitää välttämättömänä kansainvälisen yhteistyön lisäämistä – yhteistyö voi kehittyä vain, jos kansalaisille tarjotaan enempi tietoa vieraista kulttuureista sekä maailman taloudellisesta ja sosiaalisesta

---

<sup>263</sup> Mikkeli 1998, 23–24.

<sup>264</sup> Ks. laajemmin Möttönen 1998, 46–52.

<sup>265</sup> Sakki 2010, 315.

<sup>266</sup> Ahonen 1998, 25–27.

kehityksestä.<sup>267</sup>

Otavan kuudennen, eli Suomen 1900-luvun Suomen historian, kurssin kirja *Lukion historia 6* päättyy pohdintaan muuttuvan suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuudesta:

”Suomalainen yhteiskunta on säilynyt eurooppalaisen mittapuun mukaan etnisesti harvinaisen eheänä ja yhteiskunnallisesti harmonisena. Suomessa ei ole pahoja rotuongelmia tai akuuttia yhteiskunnallista jännitystä. Suomi ei kuitenkaan nuku Ruususen unta. Suomalaiset ovat niin kulttuurin, talouden kuin politiikankin alueella erityisesti 1960-luvulta alkaen etsineet aktiivista osaa kansainvälisessä kehityksessä. Tulevaisuus näyttää, mitkä pienen ja kulttuuriltaan nuoren maan mahdollisuudet ovat.”<sup>268</sup>

1990-luvun opetussuunnitelman mukaiset oppikirjat kuvailevat kaikki yleisiä tulevaisuuden haasteita samantyyppisesti. Maailman muuttuminen pienemmäksi, ympäristöongelmat, kehitysmaiden ongelmat, väestönkasvu, kestävään kehitykseen liittyvät teemat sekä muun muassa naisten asemaan liittyvät epäkohdat ovat tärkeimpinä esiin nousevia teemoja. *Muutosten maailma 2* toteaa näiden uhkakuvien myös vähitellen muuttaneet eurooppalaisen ihmisen arvomaailmaa.<sup>269</sup>

Yhdysvallat ja Aasia nähdään 1990-luvulla Euroopan vastapoolina muun muassa *Ihmisen tiet 3* -kirjassa, tässä kerrotaan, että vapaakauppa-alueiden synty Amerikkaan ja Aasiaan ovat haaste Euroopan integraatiolle. Esteiden väheneminen maailmankaupassa vaatii EU:lta kilpailukyvyyn lisäämistä.<sup>270</sup> Myös islam on nostettu esiin esimerkiksi *Aikakirja 3* -oppikirjassa, josta löytyy erillinen tietoruutu ”Islam ja Eurooppa”. Tässä kerrotaan, että eräät kulttuurintutkijat ovat ennustaneet, että tulevat maailmanlaajuiset konfliktit eivät enää ole taloudellisten tai ideologisten maailmanjärjestelmien välisiä, kuten kylmän sodan aikana, vaan ihmiskuntaa jakavat kulttuurisuskonnolliset vastakohtat. Tekstissä jatketaan, että siirtolaisuus Eurooppaan on ollut vilkasta ja muslimeja on Euroopassa yli kymmenen miljoonaa.<sup>271</sup> Myös *Ihmisen tiet 3* -kirjassa pohditaan

---

<sup>267</sup> Lukion historia 5 1982, 316–317.

<sup>268</sup> Lukion historia 6 1983, 192.

<sup>269</sup> Aikakirja 1 1997, 171; Ihmisen tiet 1 2000, 122–139; Muutosten maailma 1 2000, 179; Muutosten maailma 2 2000, 323.

<sup>270</sup> Ihmisen tiet 3 1999, 140.

<sup>271</sup> Aikakirja 3 1998, 156.

samaa asiaa kappaleessa ”Onko islam vaara Euroopalle?”<sup>272</sup> Islamilaisesta maailmasta nouseva mahdollinen uhka nähdään myös tulevaisuudenkuvin:

”1980-luvulla useissa Lähi-idän ja Pohjois-Afrikan maissa ääri-islamilaist liikkeet vahvistuivat, mikä koettiin Euroopassa uhkana. [...] Arabimaailmasta ja islamista vallitsee länsimaissa yksipuolinen ja vääristynyt kuva. [...] Uhkaksi saattaa kuitenkin muodostua kierre, jossa eurooppalaisten muukalaisviha ja radikaali islam ruokkivat toisiaan.”<sup>273</sup>

1990- ja 2000- luvuilla kirjoista on löydettävissä hyvin samantyyppistä toiseus- ja tulevaisuustematiikkaa. 2000-luvulla yleisinä tulevaisuuden haasteina Euroopalle nähdään lähes kaikissa tarkastelun kohteena olevissa oppikirjoissa muun muassa hallitsematon väestönkasvu ja väestön ikääntyminen. Kaikki kirjat mainitsevat myös huolen globalisaation negatiivisista vaikutuksista, ympäristön tulevaisuudesta, ilmastonmuutoksesta sekä luonnonvarojen ehtymisestä.<sup>274</sup> *Forum 3* nostaa esiin myös esimerkiksi huolen tulevaisuuden siirtolaisuudesta ja hallitsemattomasta muuttoliikkeestä: ”EU:n sisällä ihmisten liikkumista talousalueen sisällä on helpotettu, mutta unionin ulkorajoilla valvontaa on kiristetty. Tulevaisuudessa EU:n ulkorajojen uskotaankin olevan yhtä tiukasti valvottuja kuin Yhdysvaltojen ja Meksikon raja tällä hetkellä.”<sup>275</sup>

Kaikki 2000-luvun kolmannen, eli kansainvälisten suhteiden, kurssin kirjat nostavat Yhdysvallat selkeäksi Euroopan ja Euroopan unionin vastapooliksi. Tämä asetelma liittyy vahvasti taloudelliseen kilpailuasetelmaan. Esimerkiksi *Forum 3* -oppikirjassa kuvaillaan, että kylmän sodan aikana Yhdysvallat suhtautui Euroopan yhdentymiseen myönteisesti, mutta viime vuosina sen ja EU:n välille on noussut useita ristiriitoja. Erimielisyyksiä on syntynyt esimerkiksi YK:n asemasta ja kansainvälisen rikostuomioistuimen perustamisesta. Suhteita ovat kiristäneet myös talousalueiden väliseen kauppaan liittyvät kiistat. Tekstissä kuvaillaan, että kansainvälinen politiikka on muuttunut paljon viimeisen kahdensadan vuoden aikana. Tässä jatketaan, että kansainvälinen järjestelmä oli Eurooppa-keskeinen ja johtavat suurvallat olivat eurooppalaisia. Ensimmäisen maailmansodan jälkeen Eurooppa-keskeisyys heikkeni, kun Yhdysvallat nousi taloudelliseksi ja sotilaalliseksi

---

<sup>272</sup> Ihmisen tiet 3 2000, 135.

<sup>273</sup> Aikakirja 3 1998, 156.

<sup>274</sup> Esim. Kaikkien aikojen historia 3 2009, 162; *Forum 3* 2010, 189; *Forum 1* 2010, 153; *Linkki 3* 2010, 178, 180–181.

<sup>275</sup> *Forum 1* 2010, 158.

suurvallaksi.<sup>276</sup>

*Kaikkien aikojen historia 3* taas kuvailee Yhdysvaltoja maailman tämänhetkisenä ainoana supervaltana, ja sen suhteita Eurooppaan vahvoina. Tekstissä nostetaan kuitenkin toisaalta esiin myös kilpailuasema Euroopan ja sen välillä sekä se, että maiden periaatteelliset linjaukset esimerkiksi koskien Kiiton ilmastopimusta eroavat vahvasti. *Forum 2* nostaa esiin myös muitakin kuin taloudellisia ja poliittisia näkökohtia kertomalla siitä kuinka 1900-luvulla amerikkalainen kulttuuri nousi haastamaan Euroopan valta-asemaa.<sup>277</sup> Uusina mahteina, jotka haastavat Euroopan ja Yhdysvaltojen asemaa nostavat *Linkki* esiin Venäjän, Kiinan, Intian ja Brasilian, *Forum* Venäjän, Japanin ja Kiinan sekä *Kaikkien aikojen historia* Kiinan, Venäjän, Intian ja Japanin.<sup>278</sup>

Kirjoista on löydettävissä Euroopan vastakohtana, “toisena”, myös arabimaat. *Forum 3* kuvailee islamilaisen maailman käsittelyn yhteydessä, että länsimaat ja erityisesti Yhdysvallat ovat jo pitkään pelänneet yhtenäistä islamilaista maailmaa, joka suhtautuisi länteen vihamielisesti. Tekstissä käydään läpi, ettei tätä pitäisi kuitenkaan nähdä vain uhkana ja pelottava asiana – kaikki muslimit eivät ole terroristeja ja muslimeja asuu Euroopassa kymmeniä miljoonia. Kirjassa on myös erikseen luku “Terrorismi - vihollinen ilman kasvoja”.<sup>279</sup>

Myös *Kaikkien aikojen historia 3* kuvailee uutta epävarmuuden aikaa maailmassa ja tekstissä kerrotaan, että kansainvälisen yhteisön uusista haasteista vakavin on terrorismi. *Kaikkien aikojen historia 2* taas linkittää islamilaisen kohtaamisen myös laajemmin eurooppalaisen ihmisen maailmankuvaan, joka on 1900-luvulla ollut sirpaleinen. Kerrotaan, että uskonto ei enää toimi yhdysiteenä niin kuin vielä muutama vuosista aikaisemmin. 1900-luvulla tiede on selvittänyt perimmäisiä kysymyksiä maailmankaikkeuden salaisuuksista geeniperimään. 2000-luvun vaihteessa läntinen maailma on kuitenkin joutunut kohtaamaan uskonnon uudella tavalla pohtiessaan suhdettaan islamilaiseen maailmaan. Tekstin mukaan nyky-yhteiskunta tarjoaa monia elämän vaihtoehtoja: eurooppalainen ihminen elää samanaikaisesti monissa eri ryhmissä.<sup>280</sup>

---

<sup>276</sup> *Forum 3* 2010, 175, 188.

<sup>277</sup> *Kaikkien aikojen historia 3* 2009, 174–186; *Forum 2* 2010, 192; *Linkki 3* 2010, 174–186.

<sup>278</sup> *Kaikkien aikojen historia 3* 2009, 166, 173–176, 187, 189; *Forum 3* 2010, 176–182; *Linkki 3* 2010, 178.

<sup>279</sup> *Forum 3* 2010, 181, 185–187

<sup>280</sup> *Kaikkien aikojen historia 3* 2009, 162; *Kaikkien aikojen historia 2* 2010, 213.

Euroopan tulevaisuutta kuvaillaan laajasti *Forum 2* -oppikirjan lopussa erillisessä kappaleessa “Jatkuuko Euroopan `loisto`? Kuka olet eurooppalainen ihminen?” Teksti lähtee liikkeelle kertomalla Frankensteinin hirviöstä ja sen kantaaottavuudesta tieteen kehitystä ja edistystä vastaan. Tekstissä kuvaillaan, että 2000-luvun geenimanipulaation aikakaudella tarina Frankensteinista on jälleen ajankohtainen, sillä tieteen kehitys on jättänyt eurooppalaiseen kulttuuriin voimakkaat jäljet. Suomalainen historioitsija Anto Leikola on kuvannut tekstissä eurooppalaisen kulttuurin voittokulkua seuraavasti: “Tällaista tiedettä ja teknologiaa ei mikään muu kulttuuri ole pystynyt kehittämään. Sen sijaan kaikki muut ovat kilvan olleet sitä omaksumassa. Eurooppalainen sivistys onkin levittäytynyt ympäri maapalloa.”<sup>281</sup>

Tekstissä jatketaan, että eurooppalaisen kulttuurin on katsottu rakentuvan kolmesta elementistä: “Ensinnäkin antiikin kreikkalainen rationalismi loi pohjan järjen käytölle. [...] Toiseksi eurooppalaista toimintaa on ohjannut roomalainen käytännöllisyys ja hallitseminen. [...] Kolmanneksi kristinusko hallitsi maanosaa lähes vuosituhannen ajan ja jätti jälkensä eurooppalaiseen kulttuuriin.” Seuraavaksi nostetaan esiin, että kehityksen rinnalla ovat myös pahuus ja onnettomuudet olleet osa eurooppalaisen ihmisen historiaa. Tiede ei olekaan kyennyt poistamaan kaikkia ongelmia, ja tilalle on tullut uusia tieteen kehityksestä johtuvia ongelmia, esimerkiksi ydinsaasteet tai tietokonevirukset. Tieteen kehitys ja edistys eivät ole myöskään kyenneet poistamaan valtioiden välisiä ristiriitoja ja konflikteja. Sivistyksen varjolla eurooppalaiset ovat alistaneet muiden maanosien kansoja. Lopussa todetaan, että eurooppalaista tiedonjanoa korostavaa kulttuuria on nimitetty myös faustilaiseksi kulttuuriksi. Pohdinnan jälkeen todetaan myös, että eurooppalaisuutta eivät enää määrittele vain maantieteellinen asema vaan myös elämäntapa ja kulttuuri.<sup>282</sup>

*Kaikkien aikojen historia 2* kokoaa myös kirjan viimeisessä kappaleessa yhteen ajatuksia eurooppalaisesta ihmisestä. Tässä kerrotaan, että Eurooppalainen ihminen on 1800- ja 1900-luvuilla muistanut menneisyyttä ja kuvitellut ja suunnitellut tulevaisuutta. Tekstissä jatketaan, että:

”Historian ymmärtäminen näyttää 2000-luvun alussa entistäkin tärkeämmältä. Euroopan

---

<sup>281</sup> *Forum 2* 2010, 190–191.

<sup>282</sup> *Forum 2* 2010, 190–192.



unionin synty vuonna 1992 pakotti miettimään myös, mitä eurooppalaisuus merkitsee ja millaisen historiallisen kehityksen tulos nykyinen Eurooppa on. Euroopan Unioni tuki yhteisen eurooppalaisuuden rakentamista, mutta jäsenmaissa syntyi kiinnostus alueelliseen ja kansalliseen kulttuuriin. Alueellisen kulttuurin nousua on vahvistanut myös kansainvälisten yhteyksien tihentyminen ja lisääntynyt vuorovaikutus. Kun talouselämä on sopeutunut uudenlaisiin maailmanlaajuisiin haasteisiin, on ollut tärkeää vaalia paikallista kulttuuriperintöä. Paikallinen kulttuuri ei säily ilman erityistä huolenpitoa.”<sup>283</sup>

Tässä on siis nostettu huolenaiheeksi myös kansallisen perinteen ja kansallisen identiteetin säilyminen. Muissa uusissa oppikirjoissa tämäntyyppistä huolta ei ole löydettävissä. Tasapainottelu kansallisen ja eurooppalaisen ulottuvuuden välillä tulee tässä selkeästi esiin.

Suomen tulevaisuutta *Forum 4* kuvailee niin, että on todennäköistä, että tulevina vuosina poliittiset, taloudelliset ja yhteiskunnalliset muutokset Suomessa edelleen kiihtyvät. Suomi pystyi sopeutumaan muutoksiin aikaisemmin, joten tekstin mukaan ei ole syytä epäillä, ettei Suomen menestystarina jatkuisi myös tulevaisuudessa.<sup>284</sup> Tämä noudattelee samaa linjaa mikä on luettavissa kaikista tarkastelun kohteena olevista oppikirjoista: Suomen tulevaisuudenkuvia tarkastellaan enemmän kansallisesta näkökulmasta kuin osana Eurooppaa.

Vuoden 1985 opetussuunnitelman mukaisissa oppikirjoissa on siis kuvattu tulevaisuutta niukasti. Myöskään samantyyppisiä toiseusasetelmia kuin uudemmissa oppikirjoissa ei näistä löytynyt. 1990- ja 2000-luvuilla yhteistä tulevaisuutta uhkaavat siis muun muassa huoli väestön ikääntymisestä, ympäristöongelmat sekä globalisaatio. Selkeänä Euroopan vastakohtana ja kilpailijana, ”toisena” kirjoissa esiintyy Yhdysvallat ja 2000-luvulle tultaessa myös kasvavat Aasian maat. Kuitenkin tulevaisuutta lähestytään edelleen, kuten 1980-luvullakin, pitkälti kansallisesta näkökulmasta

– yhteistä eurooppalaista tulevaisuutta ei oppikirjoissa maalailta.

---

<sup>283</sup> Kaikkien aikojen historia 2 2010, 212.

<sup>284</sup> *Forum 4* 2006, 181.

## 7. PÄÄTELMÄT

Pro gradu- tutkielmassani selvitin, minkälainen on lukion historian opetuksessa välittyvä kuva Suomesta eurooppalaisena valtiona. Tarkastelin mitä opetussuunnitelmat eri aikoina kertovat historian opetuksen tavoitteista ja mitä kerrotaan historian opetuksen vaikutuksesta oppilaan identiteettiin. Tutkin mikä on ollut opetuksen painopisteenä ja millaisia historian tulkintoja on haluttu virallisesti tukea ja millaisia arvoja historianopetukseen on liitetty.

1980-luvulla tärkeitä esille nousevia teemoja opetussuunnitelmassa olivat yhteenkuuluvuus Pohjoismaiden kanssa, kansallisen ja paikallisen historian arvostaminen ja toisaalta myös kansainvälistyvän maailman ymmärtäminen ja tutustuminen muidenkin kuin Euroopan maiden historiaan. 1980-luvulla korostettiin opetussuunnitelmassa myös sitä, että oppilaan tulee ymmärtää, että Suomen historia on kytkeytynyt ja kytkeytyy Euroopan ja maailman historiaan ja että Suomen kansainvälisessä asemassa on tapahtunut muutoksia.

1990-luvun muuttuneessa poliittisessa tilanteessa katsetta suunnattiin kohti kansainvälisyyttä ja Eurooppaa. Muiden kuin Euroopan maiden historian opiskelu jätettiin syventäville kursseille. Pohjoismainen yhteenkuuluvuus sekä kotiseutuaate löytyivät edelleen opetussuunnitelmasta. Historian oppiaineen luonne oppilaan identiteettiä tukevana tai rakentavana tekijänä ei eksplisiittisesti tule esiin. 2000-luvulle siirryttäessä opetussuunnitelma on muuttunut korostamaan historian opetuksen tavoitetta kasvattaa oppilaista sekä yksilöitä, suomalaisia että eurooppalaisia. Yhteenkuuluvuus Pohjoismaiden kanssa on jäänyt taka-alalle, kuten myös paikallishistoria.

Voisikin siis nähdä, että 2000-luvun Suomessa historian opetuksen ”suuri kertomus” on muuttunut osin kansallisesta eurooppalaiseksi. Kansallisen historian ja läheisten suhteiden Pohjoismaihin korostamisesta on siirrytty kolmen viimeisen vuosikymmenen aikana kohti kansainvälistyvää maailmaa ja alettu integroimaan Suomea osaksi sitä. Opetussuunnitelmat sekä oppikirjat ovat muuttuneet huomattavasti käsiteltävällä ajanjaksolla. Kansallinen historia ja kansallinen identiteetti eivät tietysti ole historian opetuksesta mihinkään hävinneet. Ihmisellä on myös useita erilaisia identiteettejä, joiden välillä voidaan liikkua riippuen kontekstista ja tilanteesta eikä tämä aiheuta ristiriitoja. Samanaikaisesti voi olla suomalainen ja eurooppalainen.

Yksi mielenkiintoinen kysymys on, että onko nyt muodissa oleva eurooppalainen identiteetti kuitenkin kehityksen päätepiste? Kuten Mikkeli on todennut, kun identiteetti käsitteenä on viimeisen reilun kahden vuosisadan aikana laajentunut yksilöidentiteeteistä kansallisten identiteettien kautta pyrkimykseen muodosta eurooppalainen identiteetti, mitä takeita on, että kehitys pysähtyy tähän? Eikö pikemminkin voitaisi ajatella että, kovaa vauhtia globalisoituvassa maailmassa seuraava askel olisi nimenomaan jonkinlainen maailmanlaajuinen identiteetti ja uuden vuosituhannen kosmopoliittisuus?<sup>285</sup>

Opetussuunnitelmat ja oppikirjat heijastelevat aina kulloisenkin yhteiskunnan tärkeinä pitämiä asioita ja arvoja ja yhteiskunnalliset muutokset näkyvät niissä. Euroopan yhdentyminen ja Suomen tuleminen tiiviimmäksi osaksi sitä on vaikuttanut historian oppikirjojen sisältöihin. Eurooppalaisen historiatietoisuuden välittämistä ei voida yhdenmukaistaa kaikille maille samanlaiseksi jollain standardilla. Euroopan neuvostolla tai muulla eurooppalaisella organisaatiolla ei ole oikeutta sekaantua jäsenvaltion kansalliseen opetussuunnitelmaan, vaikka esimerkiksi Euroopan neuvosto on perustamisestaan alkaen kiinnittänyt huomiota historian opetukseen ja koulukirjojen sisältöön ja myös eurooppalaisuuden esittämiseen niissä.

Suurimmassa osassa tarkastelluista oppikirjoista eurooppalainen ja kansallinen ulottuvuus on erotettu toisistaan ja näiden mahdollinen yhdistäminen jää opettajan ja oppilaiden tehtäväksi. 2000-luvulle tullessa oppikirjoissa on kuitenkin enenevässä määrin integroitu Eurooppaa osaksi Suomea ja toisaalta Suomea osaksi Eurooppaa esimerkiksi kuvituksen ja yhteyttä rakentavien aikajanojen avulla.

Käsityksiä eurooppalaisuudesta on tuotettu oppikirjoissa esimerkiksi kuvituksen kautta. Kustantajien välillä on tässä nähtävissä eroja. 2000-luvulla oppikirjoissa on yhdistetty menneisyyttä, nykyistä ja tulevaa ja luotu pohjaa historiatietoisuuden rakentamiseen esimerkiksi viitteillä televisiosarjoihin ja populaarikulttuuriin. Vuoden 1994 opetussuunnitelman mukaisissa kirjoissa taas esiintyy luonnollisesti paljon samoja kuvia, mutta niitä ei ole yhdistetty tämän päivän maailmaan. 1980-luvun kirjoissa kuvien käyttö kokonaisuudessaan on kovin erilaista, niissä ei tehdä siltaa nykypäivään kuten 2000-luvun kirjoissa. Tässä näkyy myös luonnollisesti se, että oppikirjat kuvaavat oman aikansa maailmaa ja kertovat ajan hengestä yhteiskunnassa.

---

<sup>285</sup> Mikkeli 2005, 433.

Yleisesti voi todeta, että Euroopan integraatiosta on kerrottu 2000-luvulla kaikissa kirjoissa paljolti talouden, instituutioiden ja politiikan kautta. Kuitenkin teemaa olisi mahdollista käsitellä kytkemällä sitä jollain tapaa nuorten maailmaan ja arkiseen elämään. Matkustelu, työnteko ja opiskelumahdollisuudet ulkomailla voisivat olla keinoja kytkeä Euroopan kansalaisuutta lähemmäs lukiolaisten maailmaa ja näin luoda kokemusta yhteisestä eurooppalaisuudesta. Myös henkinen puoli, eurooppalaiset yhteiset arvot ja kulttuuri, jäävät kirjoissa heikosti mainituksi. Kartat, monimutkaiset kaaviot instituutioista ja integraation personifioiminen poliitikkoihin ei rakenna Euroopan integraation kuvauksesta kovin monipuolista.

Voidaan myös todeta, että tarkastelluissa oppikirjoissa tuodaan vahvemmin esiin näkökohtia integraation ongelmallisuudesta kuin sen tuomista hyvistä puolista. 1990-luvun opetussuunnitelman mukaisissa kirjoissa kuvaus integraatiosta on samantyyppistä kuin uudemmissa oppikirjoissa. Talous, politiikka ja instituutiot hallitsevat. Kuvitus on ollut hyvin pitkälti samantyyppistä kuin 2000-luvulla, kartat, kaaviot ja kuvat poliitikoista hallitsevat. Kustantajien välillä on nähtävissä jossain määrin eroavaisuuksia kuvauksessa. Kärjistäen voi todeta, että Edita kertoo aiheesta paikoin jopa negatiivisesti, Otava positiivisemmin ja WSOY olisi jotain näiden välillä. 2000-luvulla kuva integraatiosta on hieman funktionaalisempi ja todellisempi ja konkreettisemmin ihmisten elämään liittyvänä tekijänä, mutta huomioitava on myös, että kuvaukset ovat 2000-luvulle tultaessa supistuneet, tosin monipuolistuneet, mutta esimerkiksi kuvitus noudattelee hyvin samantyyppistä linjaa kuin 1990-luvulla. Osin oppikirjojen tekstit eivät toisaalta ole muuttuneet ollenkaan käsiteltävän ajanjakson välillä.

Identiteetin rakentumisessa on kysymys myös ajallisesta jatkuvuudesta ja menneisyyden lisäksi myös tulevaisuusperspektiivi on tärkeä. Ymmärtääksemme keitä olemme, meillä täytyy olla käsitys paitsi siitä mistä olemme tulossa myös siitä minne olemme menossa. Identiteetin keskeinen ulottuvuus on myös erottautuminen ympäristöstä, se tarvitsee vastakohtakseen Toisen, jota vasten sen ominaislaatu verrataan. Euroopan tulevaisuutta uhkaavat tarkastelluissa oppikirjoissa muun muassa huoli väestön ikääntymisestä, ympäristöongelmat sekä globalisaatio. Selkeänä Euroopan vastakohtana ja kilpailijana, ”toisena” kirjoissa esiintyy Yhdysvallat ja 2000-luvulle tultaessa myös kasvavat Aasian maat sekä islamilainen maailma. Kuitenkin tulevaisuutta lähestytään edelleen kuten 1980-luvullakin pitkälti kansallisesta näkökulmasta, yhteistä eurooppalaista tulevaisuutta ei oppikirjoissa maalailta.

Eurooppalaisen identiteetin rakentamisen voi myös nähdä piilo-opetussuunnitelman kautta tarkasteltuna. Piilo-opetussuunnitelman ajatuksen mukaisesti opetukseen kuuluu aina muitakin kuin opetussuunnitelmassa virallisesti asetettuja tavoitteita. 2000-luvulla historian opetuksen ja oppilaan identiteetin rakentuminen tuodaan eksplisiittisesti esiin opetussuunnitelmassa, toki tämä tavoite on varmasti ohjannut myös aiempia opetussuunnitelmia. Tutkituissa oppikirjoissa tämä tavoite ei selkeästi näy, vaikkakin muutos viimeisten kolmenkymmen vuoden oppikirjoissa on suuri. Se, näkyykö tänä lopulta opetustilanteessa luokkahuoneessa ja tiedostavatko oppilaat, että heihin kohdistuu tällaisia tavoitteita, on eri asia. Sitä ei tämän tutkimuksen puitteissa ollut mahdollista selvittää. Tutkimusta olisikin relevanttia ja mielenkiintoista laajentaa esimerkiksi lukiolaisia haastatteleamalla. Näin päästäisiin kiinni myös siihen, onko todellinen kuva sama kuin yhdessä tarkastelluista oppikirjoista todetaan – onko Euroopan integraatio lukiolaisten mielissä ”so boring” vai jotain ihan muuta?

## LÄHTEET

### I Alkuperäislähteet:

#### 1. Opetussuunnitelmat:

Lukion opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus. Helsinki. (*OPS 1985*)

Lukion opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki. (*OPS 1994*)

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Opetushallitus. Vammala. (*OPS 2003*)

#### 2. Oppikirjat:

##### 1980-luvun oppikirjat:

Ahonen Sirkka, Heikkinen Antero, Lindlöf Tapani, Rytkönen Seppo, Tiainen Sakari (1982), Lukion historia. Kurssit 4 ja 5. 1. painos. Helsinki: Otava. (*Lukion historia 4 1982*) (*Lukion historia 5 1982*)

Ahonen Sirkka, Heikkinen Antero, Lindlöf Tapani, Rytkönen Seppo, Tiainen Sakari (1983), Lukion historia. Kurssit 1 ja 2. Kolmas uudistettu painos. Kokeilupainos lukuvuosille 1984–85, 1985–86, 1986–87. Vantaa: Kunnallispaino Oy. (*Lukion historia 1 1983*) (*Lukion historia 2 1983*)

Ahonen Sirkka, Heikkinen Antero, Lindlöf Tapani, Rytkönen Seppo, Tiainen Sakari (1983), Lukion historia. Kurssi 3. 1. painos. Helsinki: Otava. (*Lukion historia 3 1983*)

Ahonen Sirkka, Heikkinen Antero, Lindlöf Tapani, Rytkönen Seppo, Tiainen Sakari (1983), Lukion

historia. Kurssi 6. 1. painos. Helsinki: Otava. (*Lukion historia 6 1983*)

Hannula Seppo, Mäkelä Aimo, Peltovuori Risto, Ylikangas Heikki (1987), *Muuttuva maailma*. Kurssit 1 ja 2. Länsimaisen kulttuurin kehityksperusta ja Laajentuvan vaihdannan yhteiskunta. Kolmas painos. Kuopio: Kustannuskiila Oy.

(*Muuttuva maailma 1 1987*) (*Muuttuva maailma 2 1987*)

Hannula Seppo, Mäkelä Aimo, Peltovuori Risto, Ylikangas Heikki (1988), *Muuttuva maailma*. Kurssi 3. Sääty-yhteiskunta Suomessa. Neljäs painos. Kuopio: Kustannuskiila Oy. (*Muuttuva maailma 3 1988*)

Hannula Seppo, Mäkelä Aimo, Peltovuori Risto, Ylikangas Heikki (1988), *Muuttuva maailma*. Kurssit 4 ja 5. Teollistuva yhteiskunta ja Nykyajan maailma. Neljäs painos. Kuopio: Kustannuskiila Oy. (*Muuttuva maailma 4 1988*) (*Muuttuva maailma 5 1988*)

Hannula Seppo, Mäkelä Aimo, Peltovuori Risto, Ylikangas Heikki (1989), *Muuttuva maailma*. Kurssit 6 ja 7. Nyky-Suomen perusta ja Yhteiskunnan rakennetekijät. Kuopio: Kustannuskiila Oy. (*Muuttuva maailma 6 1989*)

Hiedanniemi Britta ja työryhmä: Kinnunen Matti, Laurila Anja, Sahi Sinikka, Saija Olavi (1988), *Historia*. Kurssi II. Neljäs painos. Porvoo: WSOY. (*Historia II 1988*)

Hiedanniemi Britta, Sahi Sinikka ja työryhmä: Laurila Anja, Kinnunen Matti, Saija Olavi (1990), *Historia*. Kurssi IV. Viides painos. Porvoo: WSOY. (*Historia IV 1990*)

Laurila Anja, Saija Olavi ja työryhmä: Hiedanniemi Britta, Kinnunen Matti, Sahi Sinikka (1990), *Historia*. Kurssi III. Toinen painos. Porvoo: WSOY. (*Historia III 1990*)

Kinnunen Matti ja työryhmä Hiedanniemi Britta, Laurila Anja, Sahi Sinikka, Saija Olavi (1991),

Historia. Kurssi V. Viides painos. Porvoo: WSOY. (*Historia V 1991*)*Sahi Sinikka ja työryhmä:* Hiedaniemi Britta, Kinnunen Matti, Laurila Anja, Saija Olavi (1988), Historia. Kurssi I. Kuudes painos. Porvoo: WSOY. (*Historia I 1988*)

Saija Olavi, Laurila Anja, Hiedanniemi Britta, Kinnunen Matti, Sahi Sinikka (1991), Historia. Kurssi VI. Kolmas painos. Porvoo: WSOY. (*Historia VI 1991*)

### **1990-luvun oppikirjat:**

Ahtiainen Marketta, Aromaa Vuokko, Haapala Pertti, Kauppinen Sirkka, Michelsen Karl-Erik (1997), Ihmisen ja ympäristön aikakirja. 1.painos. Helsinki: Edita. (*Aikakirja 1 1997*)

Ahtiainen Marketta, Aromaa Vuokko, Heininen Simo, Kauppinen Sirkka, Sihvola Juha (1998), Eurooppalaisen ihmisen aikakirja. 1.-2. painos. Helsinki: Edita. (*Aikakirja 2 1998*)

Ahtianen Marketta, Aromaa Vuokko, Hentilä Seppo, Kauppinen Sirkka (1998), Kansainvälisten suhteiden aikakirja. 1.-2. painos. Helsinki: Edita. (*Aikakirja 3 1998*)

Ahtiainen Marketta, Aromaa Vuokko, Haapala Pertti, Hentilä Seppo, Kauppinen Sirkka (2000), Suomen historian aikakirja. 1.-3.painos. Helsinki: Edita. (*Aikakirja 4 2000*)

Ekonen Jouni, Kulju Viljo, Matsinen Terttu, Saarinen Hannes (1999), Ihmisen tiet. Kansainväliset suhteet. 1.-2. painos. Helsinki: Otava. (*Ihmisen tiet 3 1999*)

Ekonen Jouni, Kulju Viljo, Matsinen Terttu, Tarkka Jukka (1999), Ihmisen tiet. Suomen historian käännekohtia. 1.-2. painos. Helsinki: Otava. (*Ihmisen tiet 4 1999*)

Ekonen Jouni, Kulju Viljo, Matsinen Terttu, Saarinen Hannes (2000), Ihmisen tiet. Ihminen,



ympäristö ja kulttuuri (Uudistettu laitos) ja Eurooppalainen ihminen (Muuttamaton laitos). 1.-2.painos. Helsinki: Otava. (*Ihmisen tiet 1 2000*) (*Ihmisen tiet 2 2000*)

Hannula Seppo, Heikkonen Esko, Ojakoski Matti, Väisänen Jaakko (1999), Muutosten maailma 3. Kansainväliset suhteet. 1.-2. painos. Helsinki: WSOY. (*Muutosten maailma 3 2000*)

Hannula Seppo, Heikkonen Esko, Ojakoski Matti, Väisänen Jaakko (1999), Muutosten maailma 4. Suomen historian käännekohtia. 1.-3. painos. Helsinki: WSOY. (*Muutosten maailma 4 2000*)

Heikkonen Esko, Ojakoski Matti, Väisänen Jaakko (1999), Muutosten maailma 1 ja 2. Ihminen ympäristö ja kulttuuri ja Eurooppalainen ihminen. 3.-4. painos. Helsinki: WSOY.

(*Muutosten maailma 1 2000*) (*Muutosten maailma 2 2000*)

### **2000-luvun oppikirjat:**

Aalto Jari, Aromaa Vuokko, Haapala Pertti, Hanska Jussi, Hänninen Marja-Leena, Nieminen Jaana, Paju Marko (2010), Kaikkien aikojen historia 1. Ihminen ympäristö ja kulttuuri. 1.-3. painos. Helsinki: Edita. (*Kaikkien aikojen historia 1 2010*)

Aalto Jari, Aromaa Vuokko, Haapala Pertti, Hanska Jussi, Hänninen Marja-Leena, Nieminen Jaana, Paju Marko (2010), Kaikkien aikojen historia 2. Eurooppalainen ihminen. 1.-3. painos. Helsinki: Edita. (*Kaikkien aikojen historia 2 2010*)

Aalto Jari, Aromaa Vuokko, Hentilä Seppo, Nieminen Jaana (2009), Kaikkien aikojen historia 3. Kansainväliset suhteet. 1.painos. Helsinki: Edita. (*Kaikkien aikojen historia 3 2009*)

Aalto Jari, Aromaa Vuokko, Haapala Pertti, Hentilä Seppo, Nieminen Jaana (2010), Kaikkien aikojen historia 4. Suomen historian käännekohtia. 1-2. painos. Helsinki: Edita. (*Kaikkien aikojen historia 4 2010*)

Aunesluoma Juhana, Lehtonen Ulla, Putus-Hilasvuori Titta, Ukkonen Jari, Vuorela Laura (2010), Linkki: Lukion historia. 3. Kansainväliset suhteet. 1.painos. WSOYpro OY, Helsinki.

*(Linkki 3 2010)*

Aunesluoma Juhana, Putus-Hilasvuori Titta, Ukkonen Jari, Vuorela Laura (2011), Linkki: Lukion historia. 4. Suomen historian käännekohtia. 1. painos. WSOYpro Oy, Helsinki. *(Linkki 4 2011)*

Lahtinen Anu, Ripatti Erika, Similä Jouni, Ukkonen Jari (2010), Linkki: Lukion historia. 1. Ihminen, ympäristö ja kulttuuri. 1.painos. WSOYpro Oy, Helsinki. *(Linkki 1 2010)*

Lahtinen Anu, Ripatti Erika, Similä Jouni (2010), Linkki: Lukion historia. 2 . Eurooppalainen ihminen. 1. painos. WSOYpro Oy, Helsinki. *(Linkki 2 2010)*

Kohi Antti, Palo Hannele, Päivärinta Kimmo, Vihervä Vesa (2006), Forum 4. Suomen historian käännekohtia. 1.-3. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. *(Forum 4 2006)*

Kohi Antti, Palo Hannele, Päivärinta Kimmo, Vihervä Vesa (2010), Forum 1. Ihminen ympäristö ja kulttuuri. Uudistetun laitoksen 1. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. *(Forum 1 2010)*

Kohi Antti, Palo Hannele, Päivärinta Kimmo, Vihervä Vesa (2010), Forum 2. Eurooppalainen ihminen. Uudistetun laitoksen 1. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. *(Forum 2 2010)*

Kohi Antti, Palo Hannele, Päivärinta Kimmo, Vihervä Vesa (2010), Forum 3. Kansainväliset suhteet. Uudistetun laitoksen 1.painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava. *(Forum 3 2010)*

## II Tutkimuskirjallisuus

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: Löfström Jan (toim.), *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatus uudella vuosituhannella*. PS-kustannus: Jyväskylä, 66–88.

Alasuutari, Pertti (1994), *Laadullinen tutkimus*. Vastapaino: Tampere.

Anderson, Benedict (1989), *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nations*. Great Britain: Biddles Ltd, Guilford and King`s Lynn.

Antikainen Ari, Rinne Risto & Koski Leena (2006), *Kasvatussosiologia*, Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Arola, Pauli (2002), *Maailma muuttui – muuttuiko opetus? Suomalaisen historian ja yhteiskuntatiedon opetuksen vaiheita*. Teoksessa: Löfström, Jan (toim.), *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatus uudella vuosituhannella*. PS-Kustannus: Jyväskylä, 10–34.

Arola, Pauli (2008), *Voiko Euroopan yhteinen kansalaiskasvatus joskus toteutua?* Teoksessa: Kallioniemi Arto (toim.), *Uudistuva ja kehittyvä ainedidaktiikka. Ainedidaktinen symposiumi 8.2.2008 Helsingissä, osa 1*. Helsinki: Yliopistopaino, 267–269.

Broady, Donald (1989), *Piilo-opetussuunnitelma*. Alkuteos: *Den dolda läroplanen*. 3. painos. Jyväskylä: Vastapaino.

Castren, Matti J., (1992) *Historianopetus muuttuvassa yhteiskunnassa*. Teoksessa: Castren Matti J., Ahonen Sirkka, Arola Pauli, Elio Keijo, Pilli Arja (toim.) *Historia koulussa*. Yliopistopaino: Helsinki, 11–46.

Delanty, Gerard (1995), *Inventing Europe. Idea, Identity, Reality*. Macmillian press Ltd. Houndmills, Basingstone, Hampshire and London.

Hall, Stuart (1999), *Identiteetti. Suom. ja toim.* Mikko Lehtonen ja Juha Herkman. Tampere: Vastapaino.

Heikkilä, Pauli (2010), Euroopan yhdyntyminen suomalaisissa oppikirjoissa. *Kasvatus & Aika* 4 (3) 2010, 23–36.

Juha-Pekka Heinonen (2005), *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit*. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 257.

Holmén, Janne (2006), *Den politiska läroboken: Bilden av USA och Sovjetunionen i norska, svenska och finländska läroböcker under Kalla kriget*. Uppsala Universitet. *Studia Historica Upsalensia* 221.

Hyrkkänen, Markku (2002), *Aatehistorian mieli*. Tampere: Vastapaino.

Hyvärinen Matti et al (toim.) (2003), *Käsitteet liikkeessä. Suomen poliittisen kulttuurin käsitehistoria*. Tampere: Vastapaino.

Hämäläinen, Anniina (2011), *Opiskelijat historiatiedon rakentajina? Teollistumisen ajan lapsuuden kuvaus historian oppikirjoissa ja lukiolaisopiskelijoiden oppimisstrategiat teollistumisen ajan lapsuutta koskevassa aineistolähtöisessä opetuskokeilussa*. Joensuu yliopisto: pro gradu-tutkielma.

Jensen, Bernard Eric (1997), *Historiamedvetande - begreppsanalys, samhällsteori, didaktik*. Teoksessa Christer Karlegård & Karlsson Klas-Göran (toim.), *Historiedidaktik*. Lund: Studentlitteratur.

Kalela, Jorma (2000), *Historiantutkimus ja historia*. Helsinki: Gaudeamus.

Karvonen, Pirjo (1995), *Oppikirjateksti toimintana*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Karvonen, Pirjo (1994), Millaisin kriteerein oppikirjojen tekstiä tulisi tarkastella? Kielikello 1/1994.

Kaunistmaa, Kari (2009), Punatähdestä kaksoiskotkaan. Neuvostoliiton romahtamisen vaikutus venäläisen keskikoulun historian oppikirjoihin. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C osa 279. Turun yliopisto.

Kustannuskiila Oy (1984), 20 vuotta kuopiolaista kustannustoimintaa. Kustannuskiila Oy: Kuopio.

Kuusinen, Petra (2007), Mistä eurooppalaisuus rakentuu? Näkökulmia eurooppalaisen identiteetin ja yhteisen kulttuuriperinnön rakentumiseen lukion historian oppikirjojen valossa. Helsingin yliopisto: Poliittisen historian kandidaatintutkielma.

Kupari Pekka, Suoninen Annika & Törmäkangas Kari (2010), Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2009 -tutkimuksen päätulokset. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino  
[http://ktl.jyu.fi/img/portal/19254/ICCS-RAPORTTI\\_VERKKOVERSIO.pdf](http://ktl.jyu.fi/img/portal/19254/ICCS-RAPORTTI_VERKKOVERSIO.pdf) (Viitattu 14.3.2011)

Leeuw Roord, Joke van der (2009), A Common Textbook for Europe? Utopia or a Crucial Challenge? Dialogue of Cultures 22□23/2009, 7□ 23.

Lehikoinen, Anja (1981 a.), Historian oppikirjojen synty ja tausta. Turun yliopisto: Poliittisen historian julkaisuja E: 2-3/1981.

Lehikoinen, Anja (1981 b.), Historian oppikirjat tutkimuskohteena. Ohjeita proseminariesitelmän tekijöille. Turun yliopisto: Poliittisen historian julkaisuja E: 2-3/1981.

Luoma-aho, Niina (2007), Takana pitkä ja mahtava menneisyys, edessä loistava tulevaisuus: vuosien 1925–1939 suomen- ja ruotsinkieliset oppikirjat isänmaan asialla. Jyväskylän yliopisto: pro gradu.

Löfström, Jan (2010), Kuinka kauas vääryyksien varjot ulottuvat? Lukiolaisnuorten ajatuksia historiallisten hyvitysten mahdollisuudesta. Historiallinen aikakauskirja 4/2010, 467-480.

Mikkeli, Heikki (1994), Euroopan idea. Eurooppa-aatteen ja eurooppalaisuuden pitkä historia. Helsinki: Suomen historiallinen seura.

Mikkeli, Heikki (1997), Suomalainen, eurooppalainen – yhteistä identiteettiä etsimässä. Teoksessa: Syrjänen Annaliisa & Westermarck Irmeli (toim.) Maailmalle, maailmalta. Kulttuurisia katsauksia. WSOY: Juva. 62-75.

Mikkeli, Heikki (1998), Eurooppalainen identiteetti ja federalismi. Teoksessa: Heikki Mikkeli, Juha Sihvola, Pekka Suvanto, Eino Lyytinen (toim.), Westfalenista Amsterdamiin. Helsinki: Edita, 17-38.

Mikkeli, Heikki (2005), Euronationalismi. Teoksessa: Pakkasvirta Jussi & Saukkonen Pasi (toim.), Nationalismit. Helsinki: WSOY, 418-435.

Möttönen, Katja (1998), Riitasointuja vai tema con variazioni. Eurooppalainen identiteetti EU:n kulttuuritiedonannoissa. Jyväskylän yliopisto: Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 59.

Ollila Kati (2002), Eurooppalaisena Euroopassa. Peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten Eurooppakuva ja Eurooppaidentiteetti. Turun yliopisto: maantieteen pro gradu- tutkielma.

Paasi, Anssi (1998), Koulutus kansallisena projektina, ”Me” ja ”muut” suomalaisissa maantiedon oppikirjoissa. Teoksessa: Alasuutari, Pertti & Ruuska, Petri (toim.) Elävänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 250–215.

Pilli, Arja (1992) Historian oppiminen ja ymmärtäminen. Teoksessa: Castren Matti J, Ahonen Sirkka, Arola Pauli, Elio Keijo, Pilli Arja (toim.) Historia koulussa. Yliopistopaino: Helsinki, 122-160.

Pingel, Falk (toim.) (1999), Unesco guidebook on textbook research and textbook revision. Braunschweig/Paris: Georg Eckert Institute/Unesco.

Pingel, Falk (2000), The European home: Representations of the 20<sup>th</sup> century Europe in history textbooks. Starssburg: Council of Europe.

Rantanen, Enni (2007), Kulttuurien kohtaaminen lukion historian oppikirjoissa. Joensuun yliopisto: pro gradu-tutkielma.

Rinta-aho, Harri (2000), Kenen Eurooppaa opetamme? Kleio 4/2000, puheenjohtajan palsta.

Ruonala, Marko (2011), EU-perusteos. 2. uusittu laitos. Ulkoasianministeriön Eurooppatiedotus.

Sakki, Inari (2010), A Success Story or a Failure? Representing the European Integration in the Curricula and Textbooks of Five Countries. Social psychological studies 25. Yliopistopaino, Helsinki.

Saukkonen, Pasi (1996), Identiteetti ja kansallinen identiteetti. Kosmopolis, 4, 5–19.

Saukkonen, Pasi (2005), Kansallinen identiteetti. Teoksessa: Pakkasvirta Jussi & Saukkonen Pasi (toim.), Nationalismit. Helsinki: WSOY, 90–105.

Seppänen, Janne (2005), Visuaalinen kulttuuri: Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsemiselle Tampere: Vastapaino.

Sihvola, Juha (2003), Historian kansallinen tehtävä ennen ja nyt. Historiallinen aikakauskirja 1/2003, 1-6.

Smith, Anthony D. (1992), National identity and the idea of European unity. International Affairs vol 68, 1/1992, 55-76.

Smith, Anthony D. (1995), Nations and Nationalism in a Global Era. Polity Press: Cambridge.

Stradling Robert (2001), Teaching 20<sup>th</sup> century European history. Strassbourg: Council of Europe.

Suutarinen, Sakari (2000), Kansallisen identiteetin opettaminen ja uuden vuosituhannen haasteet. Teoksessa: Suutarinen, Sakari (toim.) Nuoresta pätevä kansalainen. Yhteiskunnallinen opetus

Suomen peruskoulussa. Koulutuksen tutkimuslaitos: Jyväskylä, 86–126.

Teräsaho Miia (2002), Nuorten kansallinen ja eurooppalainen identiteetti: tutkimus lukiolaisten suomalaisiin ja eurooppalaisiin samaistumisesta, sisäryhmän vääristymästä ja minäkäsityksistä. Helsingin yliopisto: sosiaalipsykologian pro gradu- tutkielma.

Torsti, Pilvi (2003), *Divergent stories, convergent attitudes. A study on the presence of history, history textbooks and the thinking of youth in Post-War Bosnia and Herzegovina.* Helsinki: Kustannus Oy Taifuuni.

Torsti, Pilvi (2004), Bosnialaisnuoret ja historia. Teoksessa: Löfström Jan, Rantala Jukka, Salminen Jari (toim.), *Esseitä historiallis-yhteiskunnallisesta kasvatuksesta. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 2.* Helsinki, 187–206.

Torsti, Pilvi (2008a), *Historiatietoisuus Suomessa -tutkimushanke.* Teoksessa: Kallioniemi Arto (toim.), *Uudistuva ja kehittyvä ainedidaktiikka. Ainedidaktinen symposiumi 8.2.2008 Helsingissä, osa 1.* Helsinki: Yliopistopaino, 290–294.

Torsti, Pilvi (2008b), *Historiapoliittikkaa tutkimaan. Historian poliittisen käytön typologian kehittelyä.* *Kasvatus & Aika* 2/2008, 61–71.

Tuomi Jouni & Sarajärvi Anneli (2009), *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. uudistettu painos.* Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Van der Berg, Marko (2007), *Yksi historia monimutkaistuvassa maailmassa. Historian olemus ja historian suuret kertomukset luokanopettajaopiskelijoiden historiatietoisuudessa.* Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 9. Helsingin yliopisto.

Virta, Arja (2002), *Kohti aktiivista ja tutkivaa historian ja yhteiskuntaopin oppimista. Lähtökohdat puntarissa.* Teoksessa: Löfström, Jan (toim.), *Kohti tulevaa menneisyyttä. Historiallis-yhteiskunnallinen kasvatustutkimus uudella vuosituhannella.* PS-Kustannus: Jyväskylä, 35–65.



Virta, Arja (2005), Kuva historian oppimisen lähteenä. Teoksessa Rantala Jukka (toim.) Miten opetan historiaa? Helsinki: WSOY, 66–80.

Virta, Arja (2008), Kenen historiaa monikulttuurisessa koulussa. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Väistö, Timo (2011), Kansalaissodasta sisällissodaksi. Suomen vuoden 1918 sisällissodan käsittely peruskoulun historian oppikirjoissa vuosina 1994–2010. Joensuun yliopisto: pro gradu-tutkielma.

Väisänen, Jaakko (2005), Murros oppikirjojen teksteissä vai niiden taustalla? 1960- ja 1990-luvun historian oppikirjat kriittisen diskurssianalyysin silmin. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 107. Joensuun yliopisto.

### **III Sähköiset lähteet**

Eurobarometri 61. Kansalaismielipide Euroopan unionissa. Kevät 2004. Kansallinen raportti. Suomi.

[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/eb/eb61/nat\\_finland.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/eb/eb61/nat_finland.pdf) (Viitattu 3.4.2012)

Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung:

<http://www.gei.de/nc/en/georg-eckert-institute-for-international-textbook-research.html>

(Viitattu 9.2.2012)

Historiatietoisuus Suomessa – tutkimus:

<http://blogs.helsinki.fi/historiatietoisuus/> (Viitattu 3.4.2012)

Oppikirjakustantajat:

WSOY: <http://ratkaisut.wsoypro.fi/web/guest/yritys> (Viitattu 3.4.2012)

Otava: [http://www.otava.fi/yritys/fi\\_FI/yritystiedot/](http://www.otava.fi/yritys/fi_FI/yritystiedot/) (Viitattu 3.4.2012)

Edita: <http://www.edita.fi/historia> (Viitattu 3.4.2012)