



Murtooperä Miira

Valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden koulutuspoliittinen  
tarkastelu

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Laaja-alainen luokanopettajakoulutus  
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden koulutuspoliittinen tarkastelu (Murtooperä Miiro)

Kandidaatintutkielma, 44 sivua, 0 liitesivua

Toukokuu 2021

---

Tämän tutkielman tarkoituksena on vastata kysymykseen, miten koulutuspolitiikan kehitys ja muutokset näkyvät vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmateksteissä. Tutkielma on toteutettu kirjallisuuskatsauksena, jonka aineistona on käytetty myös edellä mainittujen vuosien valtakunnallisia opetussuunnitelmien perusteita, joka tuo osaltaan tutkielmaan myös opetussuunnitelmatutkimuksen piirteitä.

Koulutuspolitiikka on osa yhteiskuntapolitiikkaa. Koulutuspolitiikalla pyritään yhteiskunnan ylläpitämiseen. Sen tehtävänä onkin määrittää kulloisenakin hetkenä koulutukselle tarpeelliseksi nähtävä suunta ja tavoitteet. Opetussuunnitelmat puolestaan ilmentävät yhteiskunnassa vallitsevaa koulutuspolitiikkaa. Opetussuunnitelmissa määrätään, mitä ja miten kouluissa tulisi opettaa. Tämän opetuksen sisällön on puolestaan hyväksynyt demokraattisesti valittu eduskunta.

Tutkielmassa tarkastelen suomalaista koulutuspolitiikkaa 1970-luvulta 2010-luvulle. Huomattavia koulutuspoliittisia muutoksia tälle aikavälille on uusliberalististen ja ylikansallisten ihanteiden lisääntyminen koulutuspolitiikassa, jotka näkyvät esimerkiksi kouluhallinnon hajauttamisena ja keventämisenä, tehokkuuden ihanteena sekä yksilön tasa-arvon tavoitteluna. Opetussuunnitelmien perusteissa koulutuspolitiikan kehitys ja muutokset näkyvät opetussuunnitelmien paikallistumisena, opetuksen tavoitteiden yksilöllistymisenä, sekä arvoperustan muutoksina. Opetussuunnitelmatestit ovat laajentuneet tavoitteiden ja arvojen osalta yhä enemmän kohti kansainvälisempää toimijuutta. Koulutuspolitiikan kehittymisessä huomiota herättävää on koulutuksellisten tavoitteiden säilyminen samankaltaisina viime vuosikymmeninä. Tästä herää kysymys siitä, mitä koulutuspolitiikalla on saatu aikaan.

Tutkimusaiheeseen nähden kandidaatintutkielman laajuus on hyvinkin suppea, mutta se antaa yleiskatsauksen käsitelyyn aiheeseen. Tutkielmassa käytetyn lähdekirjallisuuden avulla saa hyvän kuvan koulutuspolitiikan kehityksestä. Koulutuspolitiikan näkyminen opetussuunnitelmateksteissä vaatii kuitenkin niiden laajempaa tarkastelua ja peilaamista kulloinkin vallinneeseen koulutuspoliittiseen tilanteeseen. Kuten kaikkia tieteellisiä tuloksia, myös tämän tutkielman luotettavuutta ja tuloksia on syytä tarkastella kriittisesti. Tutkielmaa tehdessä olen pitänyt mielessäni ohjeet hyvistä tieteellisistä käytännöistä, tutkielman luotettavuuden ja eettisyyden takaamiseksi.

Avainsanat: koulutuspolitiikka, koulutushistoria, opetussuunnitelma

# Sisältö

<b>1 Johdanto.....</b>	<b>4</b>
<b>2 Tutkielman toteutus.....</b>	<b>6</b>
2.1 Menetelmä .....	6
2.2 Aineisto.....	7
<b>3 Keskeiset käsitteet .....</b>	<b>9</b>
3.1 Kasvatuksen ja koulutuksen käsitteet .....	9
3.2 Poliitiikka ja koulutuspolitiikka .....	11
3.3 Opetussuunnitelma koulutuspolitiikan välineenä .....	13
<b>4 Koulutuspolitiikan muutokset 1970-luvulta 2010-luvulle.....</b>	<b>16</b>
4.1 1970-luvun koulutuspolitiikka .....	17
4.2 1980- ja 1990-luvun koulutuspolitiikan kehitys .....	19
4.3 2000- ja 2010-luvun koulutuspolitiikka sekä katsaus nykypäivään .....	21
<b>5 Tulokset.....</b>	<b>25</b>
5.1 Koulutuspolitiikan maininnat opetussuunnitelmien perusteissa .....	25
5.2 Peruskoulun tehtävän ja tavoitteiden muutokset.....	26
5.3 Opetussuunnitelman arvoperustan muutos .....	32
<b>6 Pohdinta .....</b>	<b>36</b>
<b>Lähteet .....</b>	<b>40</b>

# 1 Johdanto

Suomalainen peruskoulu on maailmankuulu instituutio. Suomalaisen koulun kehityksestä voidaan puhua jopa koulutuksellisenä menestystarinana. Koulun kehityskulku kaikille yhtenäiseksi peruskouluksi ei kuitenkaan ole ollut itsestäänselvyys, vaan se on kätkenyt taakseen vuosikymmeninen mittaisen koulupoliittisen kamppailun, joka päättyi vuonna 1970 peruskoulun syntyyn (ks. esim. Kettunen & Simola, 2012). Maailmalla suomalaisen peruskoulun oppilaat ovat keränneet mainetta hyvillä PISA-tuloksilla. Tuloksissa on kuitenkin ollut havaittavissa laskua viime vuosina (Valtioneuvosto, 2021). Olen itse käynyt peruskoulun 2000-luvulla Kajaanissa, täten olen myös omalta pieneltä osaltani osa suomalaisen peruskoulun historiaa. Olen sen ajan koulutuspolitiikan tuotos.

Kasvatustieteiden opinnot ovat laajentaneet omaa käsitystäni koulutuksesta ja kasvatuksesta. Käsitän nyt kouluinstituution yhteiskunnallisesta perspektiivistä ja sen osana Suomen yhteiskuntaa ja politiikkaa. Simolan (2015) mukaan suomalaisessa kulttuurissa onkin taipumus nähdä koulutuksen olevan ratkaisu kaikkiin yhteiskunnallisiin ongelmiin. Minulla itselläni on hyvät muistot omista vuosistani peruskoulusta, jotka ovat omalta osaltaan johdattaneet minua nyt valitsemalleni uralle. En kuitenkaan vielä ennen opintojen alkua ollut hahmottanut kaikkea sitä, mitä suomalaisen koulun olemassaolo vaatii ja mitä se on historian saatossa vaatinut. Kasvatustieteen perusopintojen kasvatussosiologian kurssi toimi minulle ymmärrystä laajentavana tekijänä, jonka myötä minulla on herännyt kiinnostus suomalaisen kouluinstituution historiaan.

Opetussuunnitelma toimii suomalaisessa koulussa opetusta määrittävänä tekijänä. Perusopetuslaissa (1998/628) määrätään, että perusopetuksessa on noudatettava valtakunnallisesti yhtenäisiä perusteita. Opetussuunnitelma on poliittinen asiakirja, joka velvoittaa kuntia järjestämään opetussuunnitelman perusteiden mukaista opetusta ja kasvatusta peruskoulussa. Ensimmäiset peruskoulun opetussuunnitelman perusteet on laadittu vuonna 1970, kun koululaitosta uudistettiin ja siirryttiin kaikille ikäluokille yhtenäiseen peruskouluun. Tämän jälkeen opetussuunnitelman perusteita on uudistettu vuosina 1985, 1994, 2004 sekä 2014.

Minua kiinnostaa opetussuunnitelman tarkastelu nimenomaan koulutuspoliittisena asiakirjana. Ennakko-oletuksenani onkin se, että valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet ovat ennen kaikkea koulutuspolitiikan tuotosta. Haluan tämän tutkielman avulla selvittää, miten

koulutuspolitiikan kehitys ja muutokset näkyvät peruskoulun opetussuunnitelmien perusteissa. Rokan (2011) mukaan opetussuunnitelmat kuvastavat aina aikansa yhteiskunnallista tilannetta. Kaikki opetussuunnitelmat ovat siis aina muovautuneet yhteiskunnallisen tarpeen mukaan. Toivosen (2005) mukaan opetussuunnitelma on koulutuspolitiikan väline. Opetussuunnitelma sisältää kasvatuksen tavoitteet ja oppiaineet, jotka on säädetty demokraattisesti valitun eduskunnan toimesta. Valtioneuvosto päättää puolestaan oppiaineiden opetustuntien määrän. Opetushallitus, aiemmin kouluhallitus, vahvistaa peruskoulussa opetettavien aineiden yleiset ohjeet ja tarvittaessa oppimäärät. Voidaankin todeta, että koulun toimintaa säädellään korkealla valtiollisella tasolla.

Lehtisalon ja Raivolan (1999) mukaan koulutus on poliittinen ja kasvatusta puolestaan pedagoginen käsite. Suomalainen koulu politisoitui voimakkaasti 1960- ja 1970-luvulla. Sanotaankin, että peruskoulun myötä koulupolitiikasta siirryttiin koulutuspolitiikkaan (Lehtisalo & Raivola, 1999). Lehtisalo ja Raivola (1999) eivät kuitenkaan ihmettele koulun politisoitumista, sillä koulutuksessa on kyse yhteiskunnallisesta ja poliittisesta toiminnasta. Kuitenkin tiedon ja poliittisen tietoisuuden lisääntyminen ovat nostaneet etenkin eturistiriidat vahvasti osaksi koulutuspolitiikkaa. Räisänen (2014) määrittääkin koulutuspolitiikkaa erilaisten toimijoiden kenttänä, jotka kamppailevat omien hyvinä näkemiensä asioiden esille saattamiseksi. Kamppailu määrittyy valtasuhteiden rakentumisen mukaan ja kulloisenakin historian hetkenä koulutuspolitiikkaa ohjaa vahvemman osapuolen hyväksi näkemät poliittiset suuntaukset (Räisänen, 2014).

Olen toteuttanut tämän tutkielman kirjallisuuskatsauksena, mutta siinä on myös osaltaan piirteitä opetussuunnitelmatutkimuksesta (ks. esim. Autio, Hakala & Kujala, 2017). Olen perehtynyt vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin ja tutkinut sitä, *miten suomalaisen koulutuspolitiikan kehitys ja muutokset niissä näyttäytyvät eri vuosikymmeninä*. Tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä avaan koulutuspolitiikan, opetussuunnitelman sekä koulutuksen ja kasvatuksen käsitteitä. Tämän jälkeen käyn läpi suomalaisen koulutuspolitiikan vaiheita 1970-luvulta tähän päivään. Tulososiossa käsittelen opetussuunnitelmateksteistä esiinnoitettuja huomioita, jonka jälkeen päätän tutkielmani pohdintalukuun.

## 2 Tutkielman toteutus

### 2.1 Menetelmä

Toteutin tämän tutkielman kirjallisuuskatsauksena. Salminen (2011) kuvaa kirjallisuuskatsausta metodiksi sekä tutkimustekniikaksi, jossa tutkitaan aiemmin tehtyjä tutkimuksia. Tavoitteena on tutkia aiemmista tutkimuksista nousseita tuloksia, jotka toimivat pohjana kirjallisuuskatsauksen tuloksille (Salminen, 2011). Tässä tutkielmassa käytin kuvailevaa kirjallisuuskatsausta ja vielä tarkemmin narratiivista kirjallisuuskatsausta, joka on myös metodologisesti kevyin kirjallisuuskatsauksen muoto (Salminen, 2011). Tarkoitukseni oli rakentaa lähdekirjallisuuden ja aikaisempien tutkimusten perusteella kuva suomalaisen koulutuspolitiikan kehityksestä ja sen vaikutuksista peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin. Narratiivisen kirjallisuuskatsauksen avulla voidaankin luoda laaja kuva käsiteltävästä aiheesta, sen historiasta ja kehityskuluista (Salminen, 2011).

Koska käytin myös opetussuunnitelmia tutkimusaineistoni, sivuaa työni myös opetussuunnitelmatutkimusta. Tero Autio, Liisa Hakala ja Tiina Kujala ovat toimittaneet ensimmäiset suomenkieliset opetussuunnitelmatutkimusta käsittelevät julkaisut. Ensimmäinen näistä on julkaistu vuonna 2017 ja seuraava vuonna 2019. Aution (2017) mukaan opetussuunnitelmatutkimuksen avulla voidaan luoda koulutuksesta kattava poikkileikkaus. Autio (2017) kuvaakin opetussuunnitelmatutkimusta omaksi akateemiseksi tutkimusalaksi, joka ei ole suoraan alisteinen kasvatustieteen perinteisille suuntauksille, joita ovat filosofia, historia, psykologia ja sosiologia (Autio, 2017). Seuraavat lainaukset Aution (2017) tekstistä kiteyttävät hyvin opetussuunnitelmatutkimuksen mahdollisuuksia, joita halusin sivuta myös omassa tutkielmassani.

*”Älyllisesti laaja-alainen, teoriaa ja käytäntöä integroiva opetussuunnitelmatutkimus tarjoaa tuoreita tapoja tarkastella koulutusta, kasvatusta ja subjektin muotoutumista kolmen toisiinsa kietoutuvan orientaation kautta. Näitä ovat opetussuunnitelmateoria, kasvatuksen ja koulutuksen historiallinen ulottuvuus sekä itse opetussuunnitelma-asiakirjoihin liittyvät kysymykset.” (Autio, 2017, s. 7.)*

*”Opetussuunnitelmatutkimus virittää mahdollisuuden koko koulutusjärjestelmän kansallisesti ja kansainvälisesti perusteellisempaan ja kattavampaan analyysiin, joka liittyy sen muuhun yhteiskunta- ja kulttuuridynamiikkaan elimellisesti kutoutuvaksi tekijäksi” (Autio, 2017, s. 19.)*

Tutkielmani alkaa teoreettisen viitekehyksen määrittelyllä, jossa tarkastelen koulutuspolitiikkaa ja siihen liittyviä koulutuksen ja kasvatuksen käsitteitä. Tämän lisäksi teen katsauksen suomalaisen koulutuspolitiikan vaiheisiin 1970-luvulta 2020-luvulle. Avaan lisäksi opetussuunnitelman käsitettä koulutuspoliittisesta näkökulmasta. Teoriapohjan rakentamisen jälkeen perehdyn vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin ja peilaan rakentamaani teoriaosaa opetussuunnitelmatekstien tarkasteluun.

Tutkimuskysymys:

1. Miten koulutuspolitiikan kehitys ja muutokset näkyvät vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmateksteissä?

Tulososiossa tuon ilmi tekemäni havainnot opetussuunnitelmien perusteista ja niiden ilmentämästä koulutuspolitiikasta ja sen muutoksista vuosien saatossa. Päätän tutkielmani pohdintalukuun, jossa käyn läpi tutkielman tuloksista nousseista ajatuksiani sekä mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

## **2.2 Aineisto**

Tämän tutkielman aineisto koostuu vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteista sekä lähdekirjallisuudesta, jonka avulla tarkastelen suomalaista koulutuspolitiikkaa ja sen heijastumista opetussuunnitelmien perusteisiin. Tarkastelen opetussuunnitelmien yleistä osaa ja sitä, miten koulutuspolitiikan muutokset niissä näyttäytyvät. Tästä johtuen opetussuunnitelmien oppiainekohtaiset ohjeet ja määräykset jäävät tarkasteluni ulkopuolelle.

Vuonna 1970 peruskoulun opetussuunnitelmakomitea julkaisi ensimmäisen mietintönsä, joka sisälsi peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Valtioneuvosto oli asettanut vuoden 1966 joulukuussa perusopetuksen opetussuunnitelmakomitean, jonka tehtävänä oli laatia peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Komitean toinen mietintö koski oppiainekohtaisia määräyksiä. Komiteaan osallistui 54 asiantuntijaa, jotka edustivat eri oppiaineita sekä eräitä erikoisalvoja (Komiteamietintö 1970).

Seuraava opetussuunnitelma otettiin käyttöön vuonna 1985. Uusikylän ja Atjosen mukaan vuoden 1985 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet valmisteltiin salassa kouluhallituksen toimesta, kun aikaisemmat opetussuunnitelmat olivat avoimemmin valmisteltuja

komiteamietintöjä (viitattu lähteestä Rokka, 2011, s. 23). Vuoden 1985 perusteet on ensimmäinen kuntakohtaisen opetussuunnitelman laadinnan apuvälineenä toiminut opetussuunnitelma (Rokka, 2011, 24). Opetussuunnitelmien perusteet oli valtion kouluhallinnon ohjausväline varsinaisten opetussuunnitelmien laatimista varten (Kouluhallitus, 1985).

Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet on laadittu prosessina laajaa sidosryhmäyhteistyötä tehden (Opetushallitus, 2000). Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet on muita opetussuunnitelman perusteita huomattavasti suppeampi. Muihin asiakirjoihin verrattuna se näyttää enemmänkin viholta tai lehtiseltä. Syynä fyysiseen pienuuteen on perusteiden huomattava väljyys ja päätäntävällän keskittäminen koulutasolle. Vuoden 1994 perusteissa ei määritellä oppiainekohtaisia tavoitteita kuten muissa opetussuunnitelmien perusteissa.

Vuosien 2004 ja 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa siirryttiin puhumaan määräyksistä. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet sisältää määräykset 1, 2, ja 3/011/2004 (Rokka, 2011). Vuonna 2004 palataan takaisin opetuksen sisällön tiukempaan määrittelemiseen (Rokka, 2011). Vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sisältää kolmet perusteet: oppivelvollisille tarkoitetun perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, perusopetukseen valmistavan opetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2004). Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet koostuu määräyksestä 104/011/2014. Määräysten myötä opetussuunnitelman perusteista tulee ikään kuin normi, jota koulussa tulee noudattaa (Rokka, 2011).



### 3 Keskeiset käsitteet

Tässä luvussa käsitellään tutkielmani keskeiset teoreettiset teemat ja käsitteet. Aloitan luvun kasvatuksen ja koulutuksen käsitteiden avaamisella, koska näen ne koulutuspolitiikan taustalla vaikuttaviksi keskeisiksi käsitteiksi. Tämän jälkeen syvennyn politiikan ja koulutuspolitiikan käsitteisiin. Luvun lopussa käsittelen opetussuunnitelman käsitettä koulutuspoliittisesta näkökulmasta.

#### 3.1 Kasvatuksen ja koulutuksen käsitteet

Mollenhauerin (2014) mukaan historia on aina läsnä, kun puhumme koulutuksesta (*education*) ja kasvatuksesta (*upbringing*). Ne heijastavat aikaisempien sukupolvien historiaa sekä tuottavat tulevaisuuden historiaa (Mollenhauer, 2014). Lehtisaloon ja Raivolan (1999) mukaan kasvatuksen, koulutuksen ja opetuksen käsitteitä käytetään ajoittain jopa toistensa synonyymeina. Esimerkiksi Dewey käyttää usein koulutusta kasvun (*growth*) synonyymina (Noddings, 2016). Kasvatuksen ja koulutuksen käsitteet tulisi kuitenkin pitää erillään toisistaan, etenkin koulutuspoliittisen tarkastelun yhteydessä (Lehtisalo & Raivola, 1999).

Lehtisaloon ja Raivolan (1999) mukaan koulutus on kasvatukselle alisteinen tai rinnasteinen käsite. Koulutusjärjestelmä käsittää itseensä yhteiskunnan hallussa olevat kasvatuksen organisaatiot. Laaja kasvatuksen määritelmä kuitenkin pitää kaikkea toisiin ihmisiin vaikuttamista kasvattavana. Kasvatukseksi voidaan tällöin sisällyttää kaikki sosiaalinen kanssakäyminen, kuten perhe, yhteisöt, harrastukset, kasvatuspalvelut, media ja niin edelleen. Suppeasti käsitettynä koulutuksella tarkoitetaan jonkin tietyn ryhmän tai erityistehtävän vaatimien taitojen tuottamista. (Lehtisalo & Raivola, 1999, s. 26–28.)

Siljanderin (2018) mukaan käsite koulutus on tullut suomalaisen kasvatustieteen peruskäsitteistöön vasta toisen maailmansodan jälkeen, kun tätä ennen kasvatustieteessä käytössä olivat laajemmin käsitteet kasvatus, sivistys, sivistettävyyys, sosialisatio ja opetus. Suomalaisen kasvatustieteen perusteoksiin koulutus ilmestyi vasta 1960-luvulla. Tähän aikaan kasvatusta ja koulutusta alettiin tarkastella enemmänkin laajoina yhteiskunnallispoliittisina ilmiöinä. (Siljander, 2018, s. 66.)

Koulutus on käsitteenä helppo mieltää koulutusjärjestelmässä tapahtuvina kasvatus-, opetus- ja oppimistoimintoina. Koulutuksen määrittelemisen kriteerejä voidaan kuitenkin tarkastella eri

näkökulmista, painotuksista tai kriteereistä. Siljander (2018) listaa koulutuksen perinteisiä määrittelykriteerejä neljä kappaletta, joita ovat:

1. tehtävä ja tavoite
2. toteutus- ja organisointitapa
3. kohde ja ala
4. suhde muihin pedagogisiin käsitteisiin.

Jo varhaisista vaiheista lähtien koulutuksen käsite on liitetty työelämän, ammatin tai yhteiskunnan tehtävien asettamiin erilaisiin vaatimuksiin. Tässä mielessä koulutus on kasvatusta suppeampi käsite. Kasvatukseen ei sisälly samanlaisia erityistavoitteita, kuten työelämässä tarvittavaa osaamista ja kompetensseja, kuin koulutukseen. (Siljander, 2018, s. 66–67.) Siljanderin (2018) mukaan koulutus on organisoitua toimintaa. Se on yhteiskunnallisen säätelyn muoto. Kasvatuksella voidaan nähdä olevan laajempi yleinen sosialisaatiotehtävä, kun taas koulutuksella puolestaan erityinen sosialisaatiotehtävä, jossa koulujärjestelmän kautta oppilaita ohjataan erilaisiin sosiaalisiin asemiin ja tehtäviin. Koulutus voidaan siis rajata yhteiskunnan säätelemäksi toiminnaksi, joka tapahtuu koulujärjestelmän sisällä. (Siljander, 2018.) Lehtisalo ja Raivola (1999) katsovatkin koulutuksen tehtäväksi taloudelliset, valikointi sekä kulttuurinsiirtämistehtävät. Koulutuksen keskeisimpänä tehtävänä voidaan nähdä taloudelliset tehtävät, kuten työvoiman kouluttaminen elinkeinoelämän tarpeisiin. Koulutuksen kulttuuria siirtävä tehtävä on puolestaan yksi kasvatuksen vanhimmista tehtävistä.

Hellström (2010) näkee kasvatuksella olevan kaksi yhteiskunnallisesti tärkeää tehtävää. Ensimmäisenä hän mainitsee kulttuuriperinnön ja arvokkaana pidettyjen asioiden siirtämisen sukupolvelta toiselle. Toisena tehtävänä on kasvatuksen kautta tapahtuva yhteiskunnan uudistaminen (Hellström, 2010). Koulutus voidaan puolestaan nähdä edellä mainittujen tavoitteiden institutionaalisenä muotona (Hellström, 2010). Koulutuksella voidaan turvata yhteiskunnan säilyminen panostamalla talouselämän ja kansainvälisen kilpailukykyyn säilyttämiseen. Tällaista tuotantoelämään keskittyvää koulutusta ei voida kaikkien mukaan mieltää kasvatukseksi (Hellström, 2010).

### 3.2 Poliitiikka ja koulutuspolitiikka

Politiikan sanakirjassa politiikalle annetaan neljä määritelmää. Ensimmäinen politiikka on oppia valtiosta ja valtiotaitoa. Poliitiikka on yhteisten asioiden hoitamista sekä johonkin aatteeseen perustuvaa toimintaa, jolla pyritään vaikuttamaan kunnallisiin, valtiollisiin ja kansainvälisiin asioihin. Toiseksi politiikka on valtasuhteiden ratkaisemista ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa esiin nousevien ongelmien käsittelyssä, olemassa olevien rajojen puitteissa. Kolmanneksi politiikka on periaatteiden ja ohjeiden noudattamista valtion, puolueen sekä yksilön tasolla. Neljänneksi politiikka on yhdyssanoissa sanan alkuosan täsmentämää toimintaa, kuten esimerkiksi käsitteissä koulutuspolitiikka, talouspolitiikka ja ulkopoliitiikka (Wiberg, 2011, s. 420).

Lehtisalonen ja Raivolalla (1992) mukaan laajasti määriteltynä politiikka on yhteisten asioiden hoitamista. Toisena esimerkkinä Lehtisalo ja Raivola (1992) esittelevät David Eastonin määritelmää niukkuuden käsitteestä. Tällöin politiikka on vuorovaikutustoimintaa, jolla vaikutetaan ihmisten arvostamaan symbolisen tai aineellisen hyvän autoritaariseen jakoon. Kaikille ei aina riitä hyvää, joten toiminta on aina poliittista, kun jaetaan niukkuutta tai pyritään päämäärään, jonka saavuttamiseksi vallankäyttö on perusteltua (Lehtisalo & Raivola, 1992).

Tiedot ja taidot, jotka ovat kasvatuksen ja koulutuksen keskeistä sisältöä, eivät kuitenkaan täytä niukkuuden ehtoja. Niukkuuden ehdot astuvat mukaan, kun koulutuksen tuotoksilla (tutkinnoilla ja arvosanoilla) ryhdytään hankkimaan hyödykkeitä. Tässä nähdään myös ero koulutuksen ja kasvatuksen käsitteille. Kasvatuksen tuotoksilla on käyttöarvoa, mutta ei välttämättä vaihtoarvoa, kuten koulutuksella saadulla tutkinnolla. Toisaalta koulutuksen tuotoksilta voi myös puuttua käyttöarvo, jos koulutus ei vastaakaan työelämän vaatimuksiin. Koulutuksesta tulee siis poliittista, kun koulutusniukkuutta ryhdytään jakamaan (Lehtisalo & Raivola, 1999, s. 26–29).

Politiikka ei kuitenkaan ole yksilöpeliiä. Ennen kaikkea se on ryhmien välistä vuorovaikutusta, jossa jokainen ryhmä pyrkii pääsemään omaan tavoitteeseensa samalla toisiin ryhmiin vaikuttaen. Poliitiikassa jokainen päätös joko loukkaa tai hyödyttää jonkun etuja. Myös koulutuspolitiikka muodostuu ryhmistä, joissa jokainen hakee omaa etuaan ja kamppailee vallastaan koulutuspelissä. Karkeasti määriteltynä voidaan sanoa, että poliitiikassa vuorovaikutus syntyy kahden ryhmän välille, jossa toisella on valtaa ja toisella ei ole. (Lehtisalo & Raivola, 1999.)

Lampisen (2003, s. 11) mukaan koulutuspolitiikkaa on kaikki ne toimenpiteet ja pyrkimykset, joilla julkinen valta ja yhteiskunnan eri toimijat pyrkivät vaikuttamaan koulutuksen kehittämiseen. Lampinen (2003) kuvaa koulutuspolitiikkaa kentäksi, jossa on suuri määrä tavoitteita, toimijoita sekä vaikuttamisen keinoja. Suurin valta koulutuspolitiikan kentällä kuuluu julkiselle vallalle, mutta koulutuspoliittisten ratkaisujen syntymiseen vaikuttavat myös muiden organisaatioiden sekä yksilöiden ja perheiden toiminta ja päätökset (Lampinen, 2003, s. 11).

Sarjalan (1981, s. 12) mukaan koulutuspolitiikka on kasvatuksen ehtojen säätelyä. Sen tehtävänä on määrittää tavoitteet valtakunnalliselle kasvatusinstituutiolle sekä osoittaa yleiset periaatteet ja keinot, joilla kyseisiin tavoitteisiin päästäisiin. Luokkahuoneessa tapahtuva kasvattajan ja kasvatettavan välinen vuorovaikutuksellinen opetusprosessi ei ole koulutuspolitiikkaa. Koulutuspolitiikka kuitenkin luo yleiset määrittelyt, joiden vallitessa opetusprosessit tapahtuvat (Sarjala, 1981, s. 12).

Lehtisalonen ja Raivola (1992) mukaan koulutuspolitiikassa yhteiskuntakeskeisyys, välineellisyys ja vahva tavoitekeskeisyys aiheuttavat sen, että koulutuspolitiikka pyrkii alistamaan kasvatuksen koulutukselle, niin käsitteenä kuin käytännön toimintanakin. Koulutuspoliittisesti koulutusta voidaan käyttää myös yläkäsitteenä siten, että kasvatusta sisällytetään siihen. Koulutuspoliittisilla ratkaisuilla voidaan vaikuttaa joko suoraan tai välillisesti opetussuunnitelmiin, kasvatukseen ja kasvuun. Koulutuksella voidaankin katsoa olevan välittömiä sekä välillisiä tuloksia. Koulun sisäinen toiminta, oppimistulokset ja arviointi sekä tehokkuuden arviointi ovat välittömiä. Koulutuspolitiikassa päätöksenteko puolestaan tähtää pidemmälle aikavälille. Koulutuspolitiikalla ja koulutuksella pyritään saavuttamaan yhteiskuntapoliittisia tavoitteita (Lehtisalo & Raivola, 1992, s. 27–39).

Lampisen (2003) mukaan koulutuspolitiikan keskeisenä määrittäjänä voidaan nähdä sen toiminnan ja tavoitteen kohde. Tässä suhteessa jako voidaan tehdä kahden tyyppiseen koulutuspolitiikkaan: koulutukseen suuntautuva politiikka (*policy for education*) sekä koulutusta välineenä käyttävä politiikka (*education for policy*). Yhteiskunnassa kulloinkin vallitseva koulutuspolitiikka määräytyy arvoista ja intresseistä lähtien. Lampinen (2003) toteaa, että koulutuspolitiikkaa ohjaa kasvatuksellisten ja sivistyksellisten tavoitteiden lisäksi myös yhteiskunnalliset tavoitteet. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta koulutuspolitiikkaa merkittävimmin ohjanneiksi aatteiksi Lampinen (2003) listaa kansallisuusaatteen, taloudellisen

kasvun ideologian sekä yhteiskunnallisen tasa-arvon tavoittelun. Nämä kolme suuntausta ovat olleet aina läsnä, kun suomalaista koulutuspolitiikka on kehitetty (Lampinen, 2003).

### 3.3 Opetussuunnitelma koulutuspolitiikan välineenä

Suomen ensimmäinen peruskoulun opetussuunnitelma laadittiin 1970-luvulla peruskoulu-uudistuksen myötä. Tämän jälkeen opetussuunnitelman perusteita on uudistettu noin 10 vuoden sykleissä, vuosina 1985, 1994, 2004 ja 2014. Edellä mainitut uudistukset ovat mittaluokaltaan suuria, mutta tämän lisäksi opetussuunnitelmaa on uudistettu ja kehitetty pienemmillä lisäyksillä. Suomessa opetussuunnitelman uudistukset pohjautuvat vahvasti tutkimuksilla ja arvioinnilla saatuihin tuloksiin (Vitikka & Rissanen, 2019).

Valtakunnallinen *perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* toimii perustana kunnalliselle ja kaupunkikohtaiselle opetussuunnitelmalle, jotka edelleen toimivat perustana koulukohtaisille opetussuunnitelmille. Opetussuunnitelma on opettajan työtä ohjaava asiakirja. Opettajan työn on perustuttava paikalliseen tai koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan. Opetussuunnitelman tulisi olla koulun toiminnassa ja opettajien työssä konkreettinen ja käytännöllinen käsikirja, jonka mukaisesti opetusta ja koulun muuta toimintaa toteutetaan (Vitikka & Rissanen, 2019). Valtakunnallisella tasolla opetussuunnitelma puolestaan näyttäytyy koulutusideologiana ja tulevaisuuden ratkaisujen suuntaajana (Vitikka & Rissanen, 2019).

Tässä tutkielmassa tarkastelen opetussuunnitelmaa koulutuspolitiikan näkökulmasta, koska Toivosen (2005) mukaan opetussuunnitelma on ennen kaikkea koulutuspolitiikan väline. Tarkastelen valtakunnallisia perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita, koska ne määrittävät myös suunnan paikallisten opetussuunnitelmien laatimiselle. Saaren, Tervasmäen ja Värriin (2017) mukaan opetussuunnitelmia analysoimalla voidaan tarkastella ideologioita, jotka ovat kulloinkin vallinneet yhteiskunnassa. Opetussuunnitelmat tiivistävät kulloinkin vallitsevia tavoitteita kasvatuksesta ja niitä käsityksiä, mitä koulussa tulisi opettaa (Saari, Tervasmäki & Värri, 2017, s. 83). Opetussuunnitelmasta tulee poliittisesti kiistanalainen juuri siinä määritellyn opetettavan tiedon ja sen jakamisen takia (Lawton, 1980).

Suomalaisen opetussuunnitelman muotoutumiseen ovat vaikuttaneet kansainväliset opetussuunnitelmateoriat. Näistä vahvimpina suuntauksina saksalainen *bildung*-teoria, joka vaikutti vahvasti peruskoulu-uudistuksen taustalla demokraattisuuden ihanteellaan. Toinen vaikuttava teoria on ollut angloamerikkalainen *curriculum*-teoria. Suomalainen

opetussuunnitelmatyö on jalostunut edellä mainittujen suuntauksien vaikutuksesta, mutta se on myös osannut poimia molemmista itselleen sopivat suuntaukset. Suomalainen opetussuunnitelmateoria on kahden edellä mainitun teorian hybridi, jossa tunnustetaan *bildung*-teoreettista opettajan autonomiaa sekä *curriculum*-teorian näkemyksiä käyttäytymistieteellisistä diskursseista ja kapitalistisesta markkinalogiikasta (Autio, 2017; Saari, Salmela & Vilkkilä, 2017).

Saaren ja kollegoiden (2017) mukaan suomalaisessa koululaitoksessa elää vahvasti, vaikkakin nykyään marginaalisesti, *bildung*-teoria. Tämä näyttäytyy etenkin käsityksenä opettajan autonomian arvostamisesta, joka ammattitaidollaan osaa mahdollistaa koulussa oppimista. Kuitenkin opetussuunnitelma-ajattelun suunta on 1980-luvun loppupuolelta lähtien siirtynyt yhä enemmän *curriculum*-teorian mukaisiin markkinatalouden ja tehokkuuden ihanteisiin päin. Opetussuunnitelma globalisoituu ja pyrkii vastaamaan markkinatalouden tarpeisiin. Jälkiteollisen yhteiskunnan vaarana on, että markkinat määräävät yhä enenevässä määrin sitä, mitä ja miten koulussa tulisi opettaa. Suomi on kuitenkin vielä säilyttänyt oman suuntansa opetussuunnitelma-ajattelussa, eikä ole esimerkiksi asettanut opettajia tulostavuuksiin tai aloittanut valtakunnallisia standardisoituja oppilaiden testauksia, kuten monissa muissa maissa on tehty. (Saari ym., 2017, s. 80.)

Applen (1993) mukaan opetussuunnitelma (*curriculum*) koostuu yhteiskunnassa yleisesti hyväksytyistä tiedoista (*legitimate knowledge*), joka ei koskaan ole neutraalia. Apple (1993, s. 1) tiivistää tätä tietoa seuraavasti: ”*It is produced out of the cultural, political, and economic conflicts, tensions, and compromises that organize and disorganize a people.*” Applen (1993) mukaan koulutus on aina politiikan ja kulttuurin muovaamaa. Kuitenkin Tomperin, Vuorikosken ja Kiilakosken mukaan opetussuunnitelmat käsitetään koulun toimintaa ohjaavina neutraaleina sääntöinä, vaikka ne ovat täysin poliittisia ja muovautuneet taloudellisyhteiskunnallisten paineiden alla (viitattu lähteessä Rokka, 2011, 58). Rokan (2011) mukaan opetussuunnitelmaa ei välttämättä nähdä kouluarjessa poliittisena. Tämän lisäksi ainakin vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelman perusteissa määritellään, että eri oppiaineiden opetus on poliittisesti sitoutumatonta ja oppilaita sitouttamatonta (Opetushallitus, 2004 & 2014).

Edellä mainittujen seikkojen takia on syytä avata myös piilo-opetussuunnitelman käsitettä. Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan yksinkertaistetusti kaikkea sitä kouluarjessa tapahtuvaa oppimista, mitä ei ole virallisesti asetettu kouluoppimisen ja -opetuksen tavoitteiksi

(Antikainen, Rinne & Koski, 2013). Piilo-opetussuunnitelma ylläpitää julkilausumattomia vaatimuksia, jotka koulun käytänteet ja käytetyt oppimateriaalit asettavat kouluarkeen (Tieteen termipankki, 2015). Piilo-opetussuunnitelma heijastaa yhteiskunnan tavoitteita ja vaatimuksia luokkahuoneisiin ja nämä tavoitteet ja vaatimukset ovat sulautuneet osaksi normaalia kouluarkea (Antikainen, ym., 2017). Piilo-opetussuunnitelma ohjaa esimerkiksi oppilaiden käyttäytymistä sellaiseen suuntaan, mitä kouluarjessa oppilailta odotetaan; se pitää yllä ihannetta rauhallisista ja kuuliaisista oppilaista, jotka osaavat odottaa omaa vuoroaan ja tekevät kotiläksyt mukisematta. Jackson (1968) kuvaa piilo-opetussuunnitelmaa säännöiksi, rutiineiksi ja määräyksiksi, joita oppilaiden tulee noudattaa luokkahuoneessa (viitattu lähteessä Meighan & Siraj-Blatchford, 2000).

## 4 Koulutuspolitiikan muutokset 1970-luvulta 2010-luvulle

Koulutus kuvastaa aina aikaansa, sillä koulutus, yhteiskunta ja kulttuuri ovat kiinteä osa toisiaan. Lehtisalonen ja Raivola (1999, s. 100) mukaan aikakaudet seuraavat toisiaan aaltomaisesti, syklisesti tai kehämäisesti itseään toistaen. Nämä syklit voivat olla ylipitkiä, pitkiä ja lyhyitä. Ylipitkissä sykleissä puhutaan monien satojen vuosien välisistä kulttuurialloista. Näitä voidaan nähdä olleen esimerkiksi tekniikan vallankumoukset, kuten käsityötaidon kehittyminen 12. ja 13. vuosisadoilla. Seuraavina mullistuksina tulivat kirjapainotaito, teollisuuden kehittyminen ja pankkilaitos 15. ja 16. vuosisadoilla. Kolmantena kulttuurialtona voidaan nähdä valistuksen aika 1700-luvulla, joka osaltaan myös vauhditti teollista vallankumousta (Lehtisalo & Raivola, 1999, s. 100–101).

Lehtisalonen ja Raivola (1999) mukaan pitkät syklit kestävät useita vuosikymmeniä ja ne liittyvät talouteen ja sen kriiseihin. Talouden nousu- ja lamakaudet seuraavat toisiaan systemaattisesti aaltoliikkeenä. Nämä syklit ja aaltoliikkeet selittävät osaltaan yhteiskuntien kehittymistä. Tämän takia myös koulutuksessa ja koulutuspolitiikassa voidaan nähdä yhtymäkohtia syklisen, aikakausten, ja aaltoliikkeiden muodossa, jotka liittyvät yhteiskunnallisiin, poliittisiin ja etenkin taloudellisiin ilmiöihin (Lehtisalo & Raivola, 1999, s. 102).

Lampinen (2003, s. 33) jakaa Suomen koulutuspolitiikan kehittymisen kolmeen päävaiheeseen, jotka ovat vallinneet eri aikakausina. Näitä vaiheita ovat kansallishenkinen koulutuspolitiikka, järjestelmäkeskeinen koulutuspolitiikka sekä tuloskeskeinen koulutuspolitiikka. Lampisen (2003, s. 33) mukaan juuri kansallisuusaatteella on ollut vahvin merkitys suomalaisen koulutuksen reformeissa, sillä se on vaikuttanut koko suomalaisen koulutusjärjestelmän rakentamisen taustalla. Kansallishenkinen koulutuspolitiikan vaihe sijoittuu 1860-luvulta 1900-luvun alkuun (Lampinen, 2003). Suomalaisen peruskoulun synty ajoittuu järjestelmäkeskeisen koulutuspolitiikan vaiheeseen 1970-luvulla (Lampinen, 2003). Tuloskeskeisen koulutuspolitiikan tavoitteluun siirryttiin viimeistään 1990-luvun laman myötä (Lampinen, 2003). Tässä tutkielmassa tarkastellut opetussuunnitelmien perusteet ajoittuvat järjestelmäkeskeisen koulutuspolitiikan sekä tuloskeskeisen koulutuspolitiikan kausille.

Tarkastelen seuraavaksi koulutuspolitiikan muutoksia ja painotuksia 1970-luvulta 2010-luvulle. Tarkastelu alkaa peruskoulu-uudistuksen ajoista ja päättyy viimeisimmän perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden laatimiseen 2010-luvulla. Koulutuspolitiikan



muutoksissa keskityn ensisijaisesti peruskoulua koskeviin koulutuspoliittisiin muutoksiin. Koulutuspolitiikka kuitenkin käsittää sisälleen koko koulutusjärjestelmän varhaiskasvatuksesta aina ylimpiin koulutusasteisiin. Näin ollen on ymmärrettävää, että peruskoulu ei ole aina ollut koulutuspoliittisen keskustelun keskiössä.

#### **4.1 1970-luvun koulutuspolitiikka**

Ennen peruskoulua Suomessa vallitsi rinnakkaiskoulujärjestelmä, jossa kansakoulu ja oppikoulu jakoivat lapsia kahteen ryhmään. Silloinen koulutusjärjestelmä jakoi oppilaat raati kahtia teoreettisesti ja käytännöllisesti suuntautuneisiin oppilaisiin (Lehtisalo 2005, s. 41). Taustalla vaikutti ajatus lasten erilaisesta koulutettavuudesta sekä teoreettisesta että käytännöllisestä lahjakkuudesta (Halinen & Pietilä 2005, s. 96). Tämän takia oppilaat jaettiin jo varhaisessa vaiheessa koulutettavaan ja ei-koulutettavaan ryhmään. Keskustelua kaikille yhtenäisestä peruskoulusta oli käyty jo pitkään ennen 1970-luvun peruskoulu-uudistusta. Sotien jälkeen vuonna 1948 koulutusjärjestelmäkomitea esitti ajatuksen yhtenäisestä peruskoulusta (Halinen & Pietilä, 2005). Koulukomitean mietinnöt palasivat asiaan vuosina 1957 ja 1959. Vuonna 1963 eduskunta kehotti hallitusta kiireellisesti tutkimaan, miten yhtenäiskoulujärjestelmään olisi mahdollista siirtyä. Vuonna 1964 asetettiin Peruskoulukomitea ja vuonna 1965 Koulunuudistuskomitea, joiden tehtävänä oli suunnitella rakenne, tavoitteet ja toimintaperiaatteet yhtenäiskoululle (Halinen & Pietilä, 2005, s. 95–97).

Vuonna 1966 Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea ryhtyi laatimaan opetussuunnitelmaa uudelle koululle. Vuonna 1970 Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea jätti kaksiosaisen mietintönsä (POPS I ja II). Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea loi pohjan suomalaisen peruskoulun toimintakulttuurille ja laajalle käsitykselle opetussuunnitelmasta (Halinen & Pietilä, 2005, s. 97). Vuonna 1972 peruskoulu ryhdyttiin ottamaan asteittain käyttöön Suomessa, edeten maan pohjoisista osista kohti etelää (Halinen & Pietilä, 2005).

Tasa-arvon käsite on ollut mukana kaikissa Suomea koskevissa koulutuspoliittisissa käännekohtissa. Kaikille yhtenäinen peruskoulu ja koulutuksellisen tasa-arvon ihanne olivat pitkän poliittisen kamppailun tulos, joka realisoitui vuoden 1970 peruskoulu-uudistuksessa (Ahonen, 2003). Ahosen (2003) mukaan 1960-luvulla peruskoulu nähtiin hyvinvointivaltion universaalina edellytyksenä, joka tuki yhteiskunnallista tasa-arvoa. Koulutuspoliittisista erimielisyyksistä huolimatta 1960-luvun lopulla koulutuksellisesta tasa-arvosta vallitsi konsensus poliittisten puolueiden välillä. Peruskoululaki säädettiin vuonna 1968, joka jätti

taakseen rinnakkaiskoulujärjestelmän ja liitti ikäryhmän yhtenäiseen peruskouluun (Ahonen, 2003, s. 109–110).

Peruskoulu-uudistuksen taustalla vaikuttivat yhteiskunnalliset ja elinkeinorakenteelliset muutokset. Vuosien 1950–1975 välillä Suomen elinkeinorakenne muuttui maatalousvaltaisesta pientilallisten ja työläisten maasta kohti varakkaampaa teollisuus- ja palveluyhteiskuntaa. Teollistuminen tapahtui Suomessa verrattain nopeasti globaalissa mittakaavassa tarkasteltuna. Suuri maalta muutto kaupunkeihin johti rakennemuutokseen, joka tapahtui hallitsemattomasti ja johti myös poliittisiin vastakkaisuuksiin maalaisten ja kaupunkilaisten välillä. Elintaso kasvoi ja samalla kasvoivat myös sosiaaliset ongelmat (Ahonen, 2003, s. 110–111).

Yhteiskunnan kehityksen myötä vanhan koulujärjestelmän oli kehityttävä, koska se ei pystynyt tarjoamaan tarpeeksi kattavaa koulutusta muuttuneeseen yhteiskuntaan. Kansakoulusta ja kansalaiskoulusta muodostui koulutuksellinen umpiperä, jonka takia oppikoulun suosio kasvoi. Oppikouluja kuitenkin varjosti vahva alueellinen eriarvoisuus (Ahonen, 2003, s. 112–114).

Kettusen, Jalavan ja Varjon (2012) mukaan lähtökohdat peruskoulu-uudistukselle olivat vahvasti poliittiset. Koulutuksen tasa-arvoistaminen sai myös vastalauseita. Tulosten tasa-arvo takaisi kaikille mahdollisuuden jatkokoulutukseen, mutta samalla tämän katsottiin myös negatiivisesti tasapäistävän kaikki nuoret. Lahjakkaat oppilaat joutuisivat tyytymään hitaammin oppivien rytmiin. Peruskoulun alkutaipaleella tasapäistämistä kritisoineiden mieltä pyrittiin parantamaan tasoryhmissä tapahtuvalla matematiikan ja kielten opetuksella yläasteella. Näin peruskouluun jäi vielä vanhan rinnakkaiskoulun rippeitä, sillä tasokurssit pitivät yllä epätasa-arvoisuutta, koska suppeimmalla tasokurssilla ei voinut hakeutua opiskelemaan lukioon. Tasoryhmät kuitenkin osoittautuivat toimimattomiksi ja poistettiin vuonna 1974 ja viimeistään vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteiden myötä (Ahonen, 2003, s. 146; Kettunen, Jalava, Simola & Varjo, 2012, s. 37–39; Sarjala, 2008, s. 154–155).

Hyvinvointivaltion rakentamisen aikaan vallinnut valtiokeskeisyyden ihanne siirtyi myös koululaitoksen uudistamiseen. 1970-luvulla vallitsi ideologia siitä, että vain valtio kykenee politiikallaan jakamaan yhteistä hyvää tasaisesti. Koululaitokselle tämä merkitsi sitä, että valtion oli saatava määritellä koulupiirit ja valtionavun käyttöä sekä valvoa koulujen toimintaa raporttien ja tarkisteiden avulla, jotta kaikille saadaan tarjottua samat koulutusmahdollisuudet. Byrokratian määrä kasvoi ja kouluhallinto työelimenä laajeni huomattavasti. Tästä kasvusta kertoo kouluhallinnon työntekijöiden määrän kasvu 1940-luvulta 150 työntekijästä noin 1000 työntekijään vuoteen 1984 mennessä. Kouluhallinnon laajenemisen myötä myös

opetusministeriön yhteiskunnallinen ja poliittinen asema vahvistui (Ahonen, 2003, s. 154; Jalava, Simola & Varjo, 2012, s. 74–78).

## 4.2 1980- ja 1990-luvun koulutuspolitiikan kehitys

1980- ja 1990-luvuilla yhteiskuntapolitiikan suunnanmuutokset heijastuivat myös koulutuspolitiikkaan. Uusliberalistinen ajatusmaailma juurtui osaksi politiikkaa 1980-luvulla, jonka seurauksena valtion hallintoa ja ohjausjärjestelmiä ryhdyttiin muuttamaan 1980- ja 1990-luvuilla. Ideana oli julkisen sektorin tehostaminen ja hallinnon hajauttaminen, *New Public Management* (NPM), eli suomalaisittain ”uusi julkishallinto”. NPM-ajattelun myötä ohjausta muutettiin valtiokeskeisestä normiohjauksesta kohti informaatio-ohjausta, jossa valta hajautettiin enemmän paikallisille toimijoille (Autio, 2019, s. 38; Nyssölä, 2013, s. 17–18). Koulutuksen osalta tämä tarkoitti normiohjatusta opetussuunnitelmasta siirtymistä vapaampaan paikalliseen opetussuunnitelmaan. Tuntikehysjärjestelmä sekä tavoitepohjaiseen arviointiin siirtyminen olivat 80-luvun koulutuspoliittisia ratkaisuja, joilla vahvistettiin mahdollisuuksien tasa-arvoa (Simola, Seppänen, Kosunen & Vartiainen, 2015).

1980-luvun lopulla suomalaisen koulutuspolitiikan ilmasto piristyi. 1987 perustettiin koulutuspolitiikan johtoryhmä, joka laati muistion koulutuksen kehittämistä, nimeltään *Koulutuksen kehittäminen. Harjoitetun koulutuspolitiikan tulosten tarkastelua ja hahmotelmia peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittämistä*. Muistion tarkoituksena oli aktivoida koulutuspoliittista keskustelua, eikä se ollut konkreettinen ehdotus koulutusjärjestelmän kehittämiseksi. Vahva halu muuttaa suomalaista koulutuspolitiikkaa 1980-luvulta eteenpäin sai vauhtia globaalisti yleistyneestä uusliberalistisesta koulutuspolitiikasta (Lehtisalo & Raivola, 1992, s. 158).

Vuonna 1990 hallitus ja eduskunta ottivat laajasti kantaa suomalaisen koulutuksen suuntaan ja tulevaisuuteen. Tämä kokosi yhteen 1970- ja 80-luvun monipuolisen koulutuksen kehittämisen kaaren. Valtioneuvosto antoi eduskunnalle koulutuspoliittisen selonteon, joka on nimeltään *Suomen koulutusjärjestelmä, koulutuksen taso ja kehittämislinjat*. Selonteko sisälsi arvion harjoitetusta koulutuspolitiikasta, koulutuksen tasosta ja tuloksista. Siinä ilmaistiin muun muassa selkeästi tarve kouluhallinnon hajauttamisesta yhä enemmän koulutusta toimeenpaneville yksiköille (kunnat, ja oppilaitokset). Vuoden 1990 selonteossa korostetaan, että koulutuksen menestyksellinen kehittäminen vaatii jatkuvan koulutuksen periaatteen

omaksumista (Jalava ym., 2012, s. 88; Lehtisalo & Raivola, 1992, s. 159; Valtioneuvosto, 1990).

Ahosen (2003) mukaan 1990-luvulla koulutuspolitiikassa tapahtui oikeistoliberalistinen käänne. 1990-luvun merkittävimmät koulutuspoliittiset päätökset johtivat siihen, että koulupiirijaosta siirryttiin vapaaseen kouluvalintaan sekä kunnat vapautettiin tiukasta valtion talousohjauksesta käyttämään vapaasti varojaan. Vapaa kouluvalinta johti siihen, että satoja kyläkouluja jouduttiin lakkauttamaan sekä kaupungeissa koululaitos muuttui koulumarkkinoiksi. Kuntien vapaa varojen käyttö merkitsi sitä, että kuntien koulutukseen jakamat rahamäärät vaihtelivat huomattavasti. (Ahonen, 2003, s. 158–159; Jauhiainen, Rinne & Tähtinen, 2001, s. 11–12.)

Seppäsen ja Rinteen (2015) mukaan ylikansallisesti kiertävät valtavirtaiset koulutuspolitiikan linjaukset luovat paineita suomalaiselle yhtenäiskoululle. 1990-luvulla käyttöön otettu perheiden kouluvalintapolitiikka on yksi Suomeen saapuneista ylikansallisista virtauksista. Toisena virtauksena Seppänen ja Rinne (2015) mainitsevat laadunvalvonta- ja arviointipolitiikan. Ylikansalliset mallit eivät kuitenkaan ole saaneet Suomessa yhtä suurta jalansijaa, kuin muissa maissa. Suomessa ei ole siirrytty koulujen hallinnan ja rahoittamisen yksityistämisiin. Sen sijaan perusopetuslaissa (1998/628) on määrätty, etteivät koulut saa tavoitella voittoa. Perusopetuksen suunnitelmien perusteissa määrätään, ettei opetus saa olla poliittisesti sitoutunutta (ks. esim. Opetushallitus, 2016).

Ahosen (2003) mukaan 1980- ja 1990-luvuilla suomalaisen yhteiskunnan elinkeinorakenne muuttui jälleen, ja nyt suunta oli yhä enemmän palveluvaltaiseen yhteiskuntaan. Muutosta seurasi myös aatteellinen suunnanmuutos kohti oikeistoliberalistisempaan suuntaan. Uusi keskiluokka kannatti kilpailukykyisyyttä ja löysemää valtiokeskeisyyttä. Tämä muutti myös puolestaan käsitystä tasa-arvosta. Yksilön vapaus nähtiin tärkeämpänä, kuin mahdollisuuksien ja tulojen tasoittaminen. Nämä asenteelliset muutokset heijastuvat 1990-luvulla myös koulutuspolitiikkaan (Ahonen, 2003, s. 162–165). Mahdollisuuksien tasa-arvosta siirryttiin kohti yksilön tasa-arvoa, joka tarkoitti jokaisen yksilön oikeutta saada omia kykyjään vastaavaa koulutusta (Simola, Seppänen, Kosunen & Vartiainen, 2015).

Koulutusjärjestelmä ja koulutusvallan käyttö olivat muutoksessa 1990-luvulla. Valtiokeskeisyyden keventämisen myötä hallintoa ja normiohjausta purettiin myös koulujärjestelmässä. Siirryttiin normiohjauksesta tulosohtaukseen. Opetusalan keskushallintoa supistettiin, jonka seurauksena kouluhallitus ja ammattikasvatushallitus yhdistyivät

opetushallitukseksi. Myös oppikirjojen tarkastustoimisto lakkasi, jonka seurauksena oppimateriaalien tuottaminen siirtyi kokonaan kaupallisille kustantajille (Ahonen, 2003, s. 171–173).

1980- ja 1990-luvuilla koulutuspolitiiseen keskusteluun otti osaa myös yritysmaailma, kuten Suomen työnantajain keskusliitto (STK) ja Teollisuuden ja työnantajain keskusliitto (TT). Näiden toimijoiden mielestä koulu ei vastannut teollisen kehityksen ja taloudellispoliittisen kansainvälisen kilpailun vaatimuksiin (Ahonen, 2003, s. 173–175). Kärjen (2015) mukaan 1990-luvun koulutuspolitiikan päätuntemerkkinä voidaan pitää koulujärjestelmän liittämistä vahvasti taloudellisten tavoitteiden edistämiseen. Näin ollen taloudellisen kasvun ja työllisyyden edistäminen nousivat tavoitteina koulutuksen tärkeimmäksi tehtäväksi.

1990-luvun alun lama hillitsi vuoden 1994 opetussuunnitelmauudistuksen oikeistoliberaalisuutta niiltä osain, että koulun nähtiin yhä olevan tärkeä kansallisen identiteetin ja vahvan arvopohjan rakentaja. Tämä näkemys hillitsi uusliberalistista yksilön vapauden ihannetta joiltain osin. Uudistukset vaikuttivat normiohjauksen heikkenemisenä opetussuunnitelman ainekokonaisuuksien sisällöissä sekä tasa-arvon uutena näkemyksenä, joka arvosti kilpailua ja yksilön vapautta. Uusliberaaliset koulutuksen ihanteet eivät saavuttaneet Suomea samassa mittakaavassa, kuin ne saavuttivat muuta maailmaa. Suomalaisen peruskoulutyön ja -tulosten tarkastelu on muuhun maailmaan verrattuna vähäistä, jonka seurauksena koulu ja opettajat toimivat autonomisesti. 1990-luvulla koulusta poistettiin aiemmin vallinneet kontrollin ja tarkkailun mekanismit: koulutarkastustoiminta, oppikirjojen viranomaistarkastus, ainekohtainen lukujärjestys, yksityiskohtaiset oppisisällöt määräävä opetussuunnitelma sekä opetussisällöt kirjaava päiväkirja (Ahonen, 2003, s. 186–187; Simola 2015, s. 169).

### **4.3 2000- ja 2010-luvun koulutuspolitiikka sekä katsaus nykypäivään**

Sarjalan (2008, s. 166) mukaan 2000-luvulla tasa-arvo siirtyi koulutuspolitiikan keskiöstä taka-alalle. Koulutuksen tasa-arvotavoitteeksi riitti yhtäläisten koulutusmahdollisuuksien turvaaminen kaikille (Sarjala, 2008, s. 166). Ahosen (2012) mukaan vuoden 1999 koululain uudistus piti yllä poliittista kiinnostusta koulua kohtaan vielä 2000-luvulle siirryttyä. Koulutuspolitiikassa siirryttiin kohti syrjäytymisen ehkäisyä. Valtioneuvosto edellyttikin vuonna 2006, että koulutuksen nivelvaiheiden, ala- ja yläkoulun sekä perusopetuksen ja toisen

asteen, siirtymä tulisi edistää (Ahonen, 2012). Valtioneuvoston kaavailujen mukaan kaikilla peruskoulun lopettavilla tulisi olla mahdollisuus jatko-opintoihin (Ahonen, 2012).

Vuoden 2001 PISA-menestys rauhoitti koulutuspoliittista keskustelua ja laannutti epäilykset peruskoulun toimivuudesta (Tervasmäki & Tomperi, 2018). PISA-huuman tasoituttua koulujärjestelmään kohdistettiin jälleen rakenteellisia uudistusvaatimuksia (Tervasmäki & Tomperi, 2018). Tervasmäen ja Tomperin (2018) mukaan kuitenkin itsenäisen kansallisen koulutuspolitiikan aika on tullut päätepisteeseen. 2000-luvun koulutuspoliittisista tutkimuksista käy selväsi ilmi, että valtiollisia koulutuspoliittisia ratkaisuja ohjailevat ylikansalliset mallit, joiden taustalla vaikuttavat etenkin liberalisoidun finanssi- ja tietokykykapitalismin ihanteet (Tervasmäki & Tomperi, 2018). Myös Silvennoinen, Kalalahti ja Varjo (2016) toteavat, että suomalainen koulutuspolitiikka pohjautuu 2000-luvulla yhä enemmän ylikansallisiin virtauksiin, esimerkiksi markkinaliberalismiin. Kuitenkin samaan aikaan koulutuspolitiikasta on tullut yhä enemmän paikallinen ilmiö (Silvennoinen ym., 2016).

Vuoden 2006 *Valtioneuvoston koulutuspoliittisessa selonteossa eduskunnalle* on kirjattu koulutusympäristön muutoksia. Yhtenä tekijänä mainitaan globalisaatio, jonka vaikutuksesta suomalaisen yhteiskunnan on pystyttävä nostamaan osaamisen tasoa sekä tuottavuutta talous- ja elinkeinoalueilla (Opetusministeriö, 2006). Tässä onnistuminen puolestaan vaatii myös koulutusjärjestelmän kehittämistä. Opetusministeriö (2006) toteaa, että koulutuksellinen tasa-arvo on Suomessa OECD-maihin verrattuna sekä vuoden 2003 PISA-tutkimuksen mukaan hyvä. Selonteossa kuitenkin listataan kehittämisslinjauksina muun muassa kouluhyvinvoinnin lisääminen, koulutusmahdollisuuksien tasa-arvon edistäminen, koulutusmyönteisyyden vahvistaminen sekä elinikäinen oppiminen (Opetusministeriö, 2006).

Vuoden 2006 selonteossa koulutuksen ja työelämän yhteistyö nähdään välttämättömänä, etenkin ammatillisessa opetuksessa (Opetusministeriö, 2006). Työelämän yhteys on nähtävissä myös vuoden 2011 koulutuspolitiikassa, sillä Jyrki Kataisen hallitusohjelmassa koulutuksen ja työelämän yhteys ilmaistaan selkeästi ja sen katsotaan läpäisevän kaikki koulutusasteet. Tavoitteeksi on kirjattu, että työelämä- ja yrittäjyyskasvatusta tullaan vahvistamaan kaikilla koulutusasteilla, jonka avulla saadaan lisättyä koulutuksen työelämäyhteyttä sekä tietoa kansalaisen, työntekijän ja yrittäjän oikeuksista (Valtioneuvoston kanslia, 2011).

Vuonna 2012 opetus- ja kulttuuriministeriö laati ehdotuksen valtioneuvoston strategiaksi koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi. Näin ollen tasa-arvon kysymys oli taas palannut koulutuspoliittiseen keskusteluun. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012) mukaan Jyrki

Kataisen hallitusohjelmaan oli kirjattu kunnianhimoiset tavoitteet koskien koulutuksellista tasa-arvoa läpi kaikkien koulutusasteiden. Vuoden 2001 PISA-menestyksen jälkeen tulokset ovat kääntyneet laskuun (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012). Oppilaiden oppimistulosten ja koulujen tulosten erot ovat kasvaneet, etenkin heikoimpien oppilaiden tulokset ovat laskeneet (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012). Strategian tavoitteena kirjattiin, että: ” *Sukupuolten välisiä eroja osaamistuloksissa, koulutukseen osallistumisessa ja koulutuksen suorittamisessa kavennetaan ja koulutuksen periytyvyyttä vähennetään*” (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, s. 31).

Edellä mainitut ongelmat ovat osaltaan myös seurausta koulutuspolitiikan muutoksista. Vapaa kouluvalinta, joka lanseerattiin 1990-luvulla, on muokannut kouluja kilpailemaan oppilaista ja tarjoamaan opetusta eri painotuksilla. Vapaan kouluvalinnan myötä koulutuksen periytyvyys on myös lisääntynyt, kun korkeasti koulutetut vanhemmat suosivat eri painotuksia tarjoavia kouluja (Silvennoinen ym., 2018). Näin ollen koulujen kilpailu ja kouluvalinta ovat lisänneet koulujen eriytymistä (Silvennoinen ym., 2018).

Tuorein *Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko* on julkaistu vuoden 2021 huhtikuussa. Siinä koulutuspoliittiset tavoitteet linjataan 2040-luvulle saakka. Selonteossa todetaan PISA-tulosten jatkaneen edelleen laskua. Etenkin suomalaisten tyttöjen ja -poikien väliset osaamiserot ovat OECD-maiden suurimpia (Valtioneuvosto, 2021). Myös sosioekonomisen taustan vaikutus osaamiseen on noussut edelliseen verrattuna. Selonteossa todetaankin, että koulutuksellinen tasa-arvo on heikentynyt, joka näkyy kaikista vahvimmin suurissa kaupungeissa, joissa myös oppilasvalikointi kouluihin ja luokkiin on muuta Suomea yleisempää (Valtioneuvosto, 2021). Selonteon mukaan myös oppimiseen liittyneet asenteet ovat heikenneet Suomessa (Valtioneuvosto, 2021).

Tuoreimmassa koulutuspoliittisessa selonteossa mainitaan useita samoja tavoitteita, jotka ovat olleet esillä jo vuoden 2006 koulutuspoliittisessa selonteossa sekä vuosien 2011 ja 2012 koulutuspolitiikan strategioissa ja linjauksissa. Vuoden 2021 selonteossa esitetyillä lainsäädännön ja rahoituksen kokonaisuudistuksilla pyritään turvaamaan sivistyksellisiä oikeuksien ja lasten oikeuksien yhdenvertainen toteutuminen. Lisäksi pyritään turvaamaan varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuspalveluiden yhdenvertaisuus, saatavuus ja laatu koko maassa. Näillä toimilla pyritään parantamaan oppimistuloksia, hyvinvointia sekä lasten ja nuorten kokonaisvaltaista kehitystä (Valtioneuvosto, 2021).

Kaikesta tästä herää kysymys, että mitä suomalaisella koulutuspolitiikalla on saatu aikaan, kun samat teemat ja tavoitteet on nähtävissä vuosikymmenestä toiseen ja silti toiminnan ja kehittämisen tavoitteena olleet kohteet ovat jatkaneet heikentymistään. Koulutuksellisen tasa-arvon heikentymistä ja oppimistulosten eroja ei ole saatu parannettua. Koulutusmyönteisyyden parantaminen on edelleen tämänkin päivän koulutuspolitiikan tavoitteena. Ovatko uusliberalismin ja ylikansallisten toimijoiden ihanteet kuitenkin valtaamassa suurempaa alaa suomalaisen koulutuspolitiikan kentällä? Etenkin OECD:n lanseeraama elinikäisen oppimisen ihanne vaikuttaa juurtuneen osaksi suomalaista koulutuspolitiikkaa.



## 5 Tulokset

Tämän tutkielman tavoitteena oli vasta kysymykseen, miten koulutuspolitiikan kehitys ja muutokset näkyvät vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmateksteissä. Tässä luvussa käyn läpi aineistosta kokoamani tulokset. Tulokset rakentuvat tutkimuskirjallisuudesta rakennetun viitekehyksen sekä opetussuunnitelmatekstien keskinäisestä vertailusta, joista johdan tekemäni tulokset. Olen koonnut opetussuunnitelmateksteistä nousseita tuloksia omiin alaotsikoihin niissä näkyvien teemojen mukaan. Keskeiset koulutuspoliittiset muutokset nousivat esiin koulutuspolitiikan konkreettisissa maininnoissa opetussuunnitelmien perusteissa, peruskoulun tehtävän ja tavoitteiden muutoksissa sekä perusopetuksen arvopohjan muutoksissa.

### 5.1 Koulutuspolitiikan maininnat opetussuunnitelmien perusteissa

Politiikka tuodaan kirjaimellisesti ilmi etenkin vuosien 1985 ja 1994 opetussuunnitelmateksteissä. Molempien opetussuunnitelmien perusteiden alussa todetaan yhteiskunta- ja koulutuspoliittiset muutokset, joiden myötä myös opetussuunnitelmien perusteita on syytä tarkastella uudelleen. Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteet sisältää kokonaan oman luvun opetussuunnitelman sisältöön vaikuttavista keskeisistä koulutuspoliittisista ratkaisuista. Nämä koulutuspoliittiset ratkaisut määritellään alaluvuissa: tavoitteet, opetuksen eriyttäminen, tuntikehysjärjestelmä, oppivelvollisuuden vapauttamisesta luopuminen, jatkuvan koulutuksen periaate ja opetuksen eheyttäminen (Kouluhallitus, 1990).

Vuoden 1985 perusteissa on listattu koulutuspoliittisesti keskeiset ratkaisut, jotka koululainsäädännön muutoksista johtuen listataan seuraavasti:

1. Kunnan ja valtion välistä tehtäväjakoja on tarkistettu sekä hallinnollisia menettelytapoja yksinkertaistettu (Kouluhallitus, 1990).
2. Erilajuiset oppimäärät ja tasokurssit poistetaan ja samalla poistuu niiden jatko-opintokelpoisuudelle asettamat rajat (Kouluhallitus, 1990).
3. Tuntikehysjärjestelmän avulla uudistetaan oppilaiden ryhmittämistä (Kouluhallitus, 1990).
4. Peruskoulun toimintaa ja opetuksen sisältöä kehitetään kouluissa täsmennettyjen tavoitteiden mukaan (Kouluhallitus, 1990).
5. Kielenopetusta ja uskonnonopetusta laajennetaan (Kouluhallitus, 1990).

6. Oppivelvollisuuden vapauttamisesta luovutaan ja kunnat velvoitetaan järjestämään tarvittavaa erityisopetusta (Kouluhallitus, 1990).

Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa opetussuunnitelmauudistuksen tarve tuodaan ilmi yhteiskunnallisista muutoksista johtuen. Nämä muutokset heijastuvat myös arvoperustan muuttumiseen, opetussuunnitelmateoreettiseen muutokseen, oppimis- ja tiedonkäsitteiden muuttumiseen sekä koulutuksen laadullisen parantamisen tarpeeseen (Opetushallitus, 2000). Yhteiskunnalliset muutokset vaikuttavat sekä kansainvälisinä että kotimaisina ilmiöinä (Opetushallitus, 2000). Valtiollisten, poliittisten ja taloudellisten järjestelmien muutokset nähdään niin suurina, että niiden vaikutus täytyy ottaa huomioon myös koulun näkökulmasta (Opetushallitus, 2000).

Vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmien perusteissa ei suoraan mainita koulutuspolitiikkaa tai sen vaikutuksia opetussuunnitelmatekstiin. Ne ovat luonteeltaan määräyksiä, joita opetuksenjärjestäjän tulee noudattaa. Vuoden 1970 peruskoulun opetussuunnitelman perusteet on osa peruskoulun opetussuunnitelmatekstin mietintöä. Mietinnön alussa käydään läpi yhtenäiskoulun syntyyn johtaneita yhteiskunnallisia tekijöistä ennen opetussuunnitelman perusteita koskevaa osaa.

## **5.2 Peruskoulun tehtävän ja tavoitteiden muutokset**

Kaikissa tarkastelemisiani opetussuunnitelmien perusteissa tuodaan ilmi peruskoulun tai perusopetuksen tehtävä. Tiivistettynä tällä tarkoitetaan koulutuksen yleissivistävää tehtävää. Vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteissa ei kuitenkaan käytetä vielä termiä yleissivistys, kun koulutuksen tavoitteita käydään läpi koulukasvatuksen tavoitteet ja peruskoulun kokonaistavoitteet -lukuissa. Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa listataan vain tavoitteet, jotka on ymmärrettävä lainsäätäjän asettamiksi toimintaperiaatteiksi opettamista ja muuta koulun toimintaa kohtaan (Kouluhallitus, 1990). Tavoitteiden valinnat pohjautuvat ensisijaisesti arvoihin ja arvostuksiin (Kouluhallitus, 1990.) Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa peruskoulun tehtäväksi asetetaan yleissivistyksen jakaminen sekä oppimisvalmiuksien kehittäminen (Opetushallitus, 2000). Koulun arvoperusta tuodaan esille omassa alaluvussa.

Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa perusopetuksen tehtävä tuodaan esille hyvin napakasti. Perusopetus nähdään osaksi koulutuksen perusturvaa, jolla on sekä kasvatus- että

opetustehtävä (Opetushallitus, 2004). Yksilötasolla perusopetus mahdollistaa yleissivistyksen hankkimisen sekä mahdollisuuden suorittaa oppivelvollisuuden (Opetushallitus, 2004). Yhteiskuntatasolta tarkasteltuna perusopetus on väline sivistyksellisen pääoman kehittämiseen sekä yhteisöllisyyden ja tasa-arvon kehittämiseen (Opetushallitus, 2004). Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa perusopetuksen tehtävä ja tavoitteet esitetään laajemmin, kuin aiemmissa perusteissa, pois lukien vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteet, jossa tavoitteet käydään läpi kaikista laajimmin. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteiden luvussa 2 kuvataan perusopetusta yleissivistyksen perustaksi ja listataan opetuksen järjestämistä velvoittavia tekijöitä. Luvussa 3 käydään läpi perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet. Opetusta voidaan tarkastella opetus- ja kasvatustehtävän, yhteiskunnallisen tehtävän, kulttuuritehtävän sekä tulevaisuustehtävän kautta (Opetushallitus, 2014).

Listaan seuraavassa taulukossa tarkastelemieni opetussuunnitelmien perusteissa ilmi tuotuja opetuksen tavoitteita. Vuosien 1970, 1985 ja 2014 opetussuunnitelman perusteissa opetuksen ja kasvatuksen tavoitteet tuodaan ilmi omissa luvuissaan selkeästi jäsennellymmin, kuin vuosien 1994 ja 2004, jotka ovat tekstiltään tiiviimpiä. Vuoden 1994 perusteiden osalta taulukkoon on otettu tavoitteita myös koulun arvoperustaa koskevasta luvusta. Olen luokitellut taulukon tavoitteet hyödyntäen Raivolan ja Lehtisaloon (1999) koulutukselle esittämien tehtävien mukaisesti, jotka olivat valikointi-, taloudellinen- ja kulttuurista siirtävä tehtävä. Käytän tätä luokittelua tulkintakehyksenä ja apuvälineenä opetussuunnitelmateksteissä mainittujen tavoitteiden lajittelemiselle. Lajittelu ei ole aukoton sillä tavoitteilla voidaan nähdä olevan myös laajempia ja keskenään risteäviä vaikutuksia.

Taulukko 1 Perusopetuksen tehtävä ja tavoitteet vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmien perusteissa (Komiteamietintö, 1970; Kouluhallitus, 1990; Opetushallitus, 2000, 2004 & 2016).

Koulutuksen tehtävä	1970	1985	1994	2004	2014
<b>Valikointitehtävä</b>	Tiedolliset kasvatuksen tavoitteet	Jatko-opintokelpoisuus	Yleissivistys Opiskeluvalmiudet	Jatko-opintokelpoisuus Elinikäinen oppiminen	Tarpeelliset tiedot ja taidot Sivistyksen, tasa-arvon ja elinikäisen oppimisen edistäminen
<b>Taloudellinen tehtävä</b>	Oppilaan koko persoonallisuuden eheytyksen ja mielenterveyden edistämisen tavoitteet.  Käden työtä ja käytännön taitoja kehittävät tavoitteet.  Esteettisen kasvatuksen tavoitteet.	Oppilaan persoonallisuuden monipuolinen kehittäminen  Yhteiskunta, työelämä ja ammatinvalinta.	Fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen  (Opiskeluvalmiudet)  (Kansalaisyhteiskunnan jäseneksi kasvaminen)	Monipuolinen kasvun, oppimisen sekä itsetunnon kehittäminen.	Sivistyksen, tasa-arvon ja elinikäisen oppimisen edistäminen  Tarpeelliset tiedot ja taidot
<b>Kulttuuria siirtävä tehtävä</b>	Kasvatuksen eettiset ja sosiaaliset tavoitteet.  Uskontokasvatuksen tavoitteet	Kansallinen kulttuuri ja kansalliset arvot. Sukupuolten välinen tasa-arvo  Kansainvälinen yhteistyö ja rauha  Elinympäristö ja luonnonsuojelu	Kansalaisyhteiskunnan jäseneksi kasvaminen  Kulttuuri-identiteetti, monikulttuurisuus ja kansainvälistyminen  Kestävän kehityksen edistäminen	Tietojen, taitojen sekä yhteiskunnan arvojen ja toimintatapojen kartuttaminen.  Kielellisen ja kulttuurisen identiteetin sekä äidinkielen kehityksen tukeminen.  Kriittinen arviointi ja uuden luominen.	Kasvu ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen
<b>Muut</b>	Ihmisen biologian huomioiminen kasvatuksessa.				

Koulutuksen valikointitehtävä ei tule esille suoraan opetussuunnitelmien perusteissa, mutta sen voidaan katsoa nousevan koulutuksen jatko-opintokelpoisuuden ja elinikäiseen oppimiseen liittyvien tavoitteiden taustalta. Jatko-opintokelpoisuuden tavoitteella oppilaat valikoituvat peruskoulun jälkeisille opintopoluille. Elinikäisen oppimisen tavoitteella tätä valikointia voidaan jatkaa vielä työelämässä. Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi on hyväksytty se, että jokaisella peruskoulun suorittaneella tulee olla jatkokoulutuspaikka (Kouluhallitus, 1990). Vuoden 1994 opetussuunnitelman

perusteissa mainitaan, että jatko-opintojen sekä työelämän takia yksilöiden on otettava yhä enemmän vastuuta opinnoistaan sekä kasvattaa kiinnostusta jatkuvaan kouluttautumiseen (Opetushallitus, 2000). Vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmateksteihin on puolestaan kirjattu tavoitteeksi herättää halu elinikäiseen oppimiseen (Opetushallitus, 2004 & 2016). Elinikäisen oppimisen teema onkin vahvistanut asemaansa vuosi vuodelta opetussuunnitelmateksteissä.

Lehtisalonen ja Raivolainen (1999) mukaan koulutuspoliittisissa arvioinneissa ei olla kiinnostuneita opetuksen välittömistä tuloksista, vaan oppilaitoksen ulkopuolisista tuloksista, eli koulutuksen vaikuttavuudesta. Tästä syystä olen listannut taulukkoon 1 oppilaan persoonallisuuden, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin osa-alueisiin tähtäviä tavoitteita osaksi koulutuksen taloudellisia tavoitteita. Opetussuunnitelmien perusteissa ei mainita niiden suoraa vaikutusta koulutuksen taloudellisiin tavoitteisiin, mutta on selvää, että tasapainoiset ja hyvinvoivat kansalaiset pääsevät myös paremmin osaksi työelämää ja yhteiskuntaa. Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että koulutuksen yhteiskunnallisten tavoitteiden ohella oppilaiden on kyettävä kehittämään myös persoonallisia taipumuksiaan (Kouluhallitus, 1990). Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa monipuolisen kasvun, oppimisen ja terveen itsetunnon kehittyminen katsotaan olevan edellytys oppilaan tietojen ja taitojen hankkimiselle, ja edelleen kohti jatko-opintoja sekä yhteiskuntaan aktiivisesti osallistuvaa kansalaisuutta (Opetushallitus, 2004).

Opetussuunnitelmien perusteista löytyy kuitenkin myös talouden ja työelämän vaatimuksiin helpommin liitettäviä tavoitteita. Vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteissa käden työtä ja käytännöntaitoja kehittävän kasvatuksen katsotaan kehittävän itsenäisen ja suunnitelmallisen työnteon taitoja, jotka ovat hyödyllisiä oppilaan, yhteiskunnan sekä kulttuurin kannalta (Komiteanmietintö, 1970). Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa koulun ja elinkeinoelämän sekä työelämän yhteistyö nähdään tärkeänä (Kouluhallitus, 1990). Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa ammatinvallinnan kannalta tarpeelliset taidot katsotaan osaksi peruskoulun yleissivistävää tehtävää (Opetushallitus, 2000). Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa opetuksen ja kasvatuksen valtakunnallisissa tavoitteissa voidaan nähdä heijastuksia koulutuspolitiikan taloudellisiin tavoitteisiin, mutta selkeämmin ne ovat nähtävissä laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa, kuten työelämätaidot ja yrittäjyys (L6). Tulevaisuuden osaamisen ennakointi on olennainen osa koulutuspolitiikkaa (Lehtisalo & Raivola, 1999). Koulutuspolitiikassa ja opetussuunnitelmien kehityksessä tämä näyttäytyy

esimerkiksi teknologiakasvatuksen sekä viestintätaitojen lisääntyneinä mainintoina ja näiden taitojen kehittämisen tärkeytenä tietoyhteiskunnassa.

Kuten jo aiemmin on todettu, kulttuurinsiirto sekä sosialisatio ovat koulutuksen vanhimpia tehtäviä (Lehtisalo & Raivola, 1999). Koulutuksen avulla lapsista muovataan kansalaisia, jotka ottavat vastuun valtion säilymistä koskevista velvollisuuksista (Lehtisalo & Raivola, 1999). Peruskoulun ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa on selkeästi nähtävissä koulutuksen yhteiskuntaa ylläpitävät ja kulttuuria siirtävät tavoitteet. Kaikissa tarkastelemisiani opetussuunnitelmien perusteissa mainitaan kansalliseen kulttuuriin tai kulttuuri-identiteettiin liittyviä tavoitteita. Kulttuuriin liittyvät tavoitteet ovat myös laajentuneet vuosivuodelta. Kansallisen kulttuurin rinnalle on noussut vahvasti kansainvälistymiseen ja monikulttuurisuuteen liittyvät tavoitteet.

Vuosien 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteissa tavoitteiden lisäksi listataan oppiainerajat ylittäviä aihekokonaisuuksia, jotka sisältävät tärkeiksi ja ajankohtaisiksi katsottuja teemoja. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa nämä teemat ovat puolestaan laaja-alaisen osaamisen aiheita. Tarve laaja-alaiselle osaamiselle selittyy ympäröivän maailman muutoksilla (Opetushallitus, 2016). Laaja-alainen osaaminen on kokonaisuus, joka rakentuu tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista ja tahdosta (Opetushallitus, 2016). Taulukossa 2 näkyvät vuosien 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmien perusteissa esitetyt aihekokonaisuudet ja laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet. Olen jaotellut tavoitteet teemoihin: yksilö ja yhteisö, yhteiskunta, kulttuuri ja työelämä, ympäristö sekä viestintä ja teknologia.

Taulukko 2 Aihekokonaisuudet ja laaja-alaiset osaamiskokonaisuudet (Opetushallitus, 2000, 2004 & 2016).

Teema	1994	2004	2014
<b>Yksilö ja yhteisö</b>	Terveyskasvatus Perhekasvatus	Ihmisenä kasvaminen	Itsestä huolehtiminen ja arjentaidot (L3) Ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1)
<b>Yhteiskunta, kulttuuri ja työelämä</b>	Kansainvälisyyskasvatus Yrittäjyyskasvatus Kuluttajakasvatus	Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys	Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu (L2) Työelämätaidot ja yrittäjyys (L6)
<b>Ympäristö</b>	Ympäristökasvatus Liikennekasvatus	Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta Turvallisuus ja liikenne	Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (L7) (Itsestä huolehtiminen ja arjentaidot (L3))
<b>Viestintä ja teknologia</b>	Tietotekniikan käyttötaito	Ihminen ja teknologia Viestintä ja mediataito	Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen (L5) Monilukutaito (L4)

Aikavälillä 1994–2014 aihekokonaisuuksien alueet käsittävät pääsääntöisesti samoja teemoja. Kaikkien niiden on katsottu olevan tärkeitä oppilaiden tulevaisuuden kannalta. Aihekokonaisuuksissa on myös näkyvissä yhteyksiä yhteiskunnallisiin muutoksiin ja tätä kautta myös koulutuspolitiisin linjauksiin. Rokan (2011) mukaan osa opetussuunnitelmien perusteiden aihekokonaisuuksista on muodostunut politisoituneiksi teemoiksi. Näitä ovat sellaiset kokonaisuudet, joiden sisältämiä aihepiirejä nousee esiin paljon opetussuunnitelmatekstissä (Rokka, 2011). Suurempaa alaa aihekokonaisuuksien joukossa ovat vallanneet esimerkiksi yrittäjyys, ympäristö ja kestävä kehitys sekä teknologia. Myös elinikäisen oppimisen maininnat ovat lisääntyneet opetussuunnitelmateksteissä. Yrittäjyysteema mainitaan jo vuoden 1985 perusteissa (Rokka, 2011) ja tämän jälkeen systemaattisesti laajemmin myöhemmissä opetussuunnitelmien perusteissa.

Uusliberalismin sekä ylikansallisten mallien vaikutus on havaittavissa aihekokonaisuuksien politisoituneissa teemoissa. Elinikäisen oppimisen teemat ovat lähtöisin Unescon, Euroopan Neuvoston ja OECD:n koulutuspolitiikasta 1970-luvulta, joiden kautta se on saanut myös jalansijaa Suomessa (Lampinen, 2003). Elinikäinen oppiminen on ollut suomalaisen koulutuspolitiikan keskustelussa useana vuosikymmenenä (Lampinen, 2003.) Varsinaisen läpimurron se teki kuitenkin vasta 1990-luvulla (Lehtisalo & Raivola, 1999). Yrittäjyys näkyy

kasvavana aihekokonaisuutena opetussuunnitelmateksteissä. Tätä selittävät osaltaan uusliberalismin tulo ja työelämän vaikuttajien osallistuminen koulutuspolitiikkaan yhä enemmän 1980-luvun lopulta lähtien.

### **5.3 Opetussuunnitelman arvoperustan muutos**

Koulutuspolitiikan muutokset kiteytyvät opetussuunnitelmien perusteissa arvoperustan muutoksina. Lehtisalonen ja Raivola (1999) mukaan aktiivisella koulutuspolitiikalla pyritään vaikuttamaan yhteiskunnan taloudelliseen, sosiaaliseen ja henkiseen rakenteeseen ja järjestykseen. Tähän vaikuttaminen vaatii kuitenkin päätöksentekijöiltä, virkamiehiltä ja tutkijoilta arvofuturologista pohdintaa siitä, mitä arvoja tulevaisuuden kannalta on syytä pitää keskeisinä (Lehtisalo & Raivola, 1999).

Vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteissa mainitaan, että opetussuunnitelman tavoitteiden valinta pohjautuu kulttuuriympäristömme yleispäteviin arvostuksiin (Komiteamietintö, 1970). Perusteissa todetaan lisäksi, että tavoitteiden asettelussa on otettava kantaa myös arvostusongelmiin, kuten ”yksilön ja yhteiskunnan välinen suhde” sekä painotus traditionaalisen kulttuurin ja sen kehittämisen välillä (Komiteamietintö, 1970). Vuoden 1984 opetussuunnitelman perusteissa puolestaan sanotaan, että peruskoulun tavoitteiden valinnat pohjautuvat arvoihin ja arvostuksiin (Kouluhallitus, 1990). Tavoitteiden määrittelyssä on pyritty löytämään suomalaisessa kulttuuriympäristössä laajasti hyväksytyt yleispätevät arvot (Kouluhallitus, 1990). Perusteissa mainitaan myös, että koulun tehtävänä on kulttuurin ja siinä ilmenevien arvojen välittäminen ja kehittäminen (Kouluhallitus, 1990). Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa puolestaan todetaan, että maailman tilanteet muuttavat arvostuksia (Opetushallitus, 2000). Perusteissa tuodaan myös selkeästi ilmi, että arvoperustan muutos on yksi lähtökohta opetussuunnitelman uudistukselle.

Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa perusopetuksen arvopohjaksi listataan muun muassa ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen (Opetushallitus, 2004). Arvopohjaa käsittelevä teksti on selvästi tiiviimpi, kuin muissa tarkastelemissani opetussuunnitelmien perusteissa. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa puhutaan arvoperustasta, jonka mukaan opetussuunnitelman perusteet on rakennettu. Arvopohja rakentuu seuraavien alaotsikoiden alle: oppilaan omalaatuisuus ja oikeus hyvään elämään, ihmisyyden,



sivistys, tasa-arvo ja demokratia, kulttuurinen moninaisuus rikkautena sekä kestävän elämäntavan välttämättömyys (Opetushallitus, 2016).

Kaikissa tarkastelemissani opetussuunnitelmien perusteissa löytyy sellaisia arvoja, jotka ovat aina läsnä opetussuunnitelmateksteissä. Tällaisia jatkuvasti läsnä olevia perusarvoja ovat tasa-arvo, demokratia, yksilön ainutlaatuisuus, monikulttuurisuus ja kestävä kehitys. Näiden arvojen mainintojen laajuus ja määrittely kuitenkin vaihtelevat. Esimerkiksi tasa-arvon käsite on laajentunut opetussuunnitelmateksteissä. Vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteissa puhutaan jokaisen yksilön ihmisarvon kunnioittamisesta. Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa keskiössä on sukupuolten välinen tasa-arvo. Vuoden 1994 perusteista lähtien tasa-arvo määritellään sukupuolesta, rodusta tai varallisuudesta riippumattomaksi. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa pyritään lisäämään alueellista ja yksilöllistä tasa-arvoa sekä sukupuolten välistä tasa-arvoa. Vuoden 2014 perusteissa mainitaan, että tasa-arvon tavoite ja yhdenvertaisuusperiaate ohjaavat perusopetuksen kehittämistä (Opetushallitus, 2016). Opetuksen katsotaan edistävän taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa (Opetushallitus, 2016).

Ahosen (2003) mukaan tasa-arvon käsite on ollut keskiössä koulutuspoliittisissa käännekohtissa. Vuoden 1970 peruskoulu-uudistuksen taustalla vaikutti mahdollisuuksien tasa-arvoon pyrkiminen, eli kaikille yhtenäisen peruskoulun tavoittelu. 1980- ja 1990-luvulla rantautunut uusliberalistinen yksilön tasa-arvon tavoittelu valtasi alaa koulutuspolitiikassa. Kaikilla oli oltava oikeus kykyjään vastaavaan koulutukseen (Ahonen, 2003). Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa voidaan nähdä sosiaalisen tasa-arvon ja yksilön tasa-arvon ihanteiden yhteen kietoutumana (Simola, 2015), joka jatkuu edelleen vuoden 2014 perusteissa. 2000- ja 2010-luvun koulutuspoliittiset linjaukset korostavat yhä laajaa tasa-arvoisuutta.

Tervasmäki (2018) on tutkinut vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteiden yleistä arvopohjaa ja tehtävää tasa-arvon esiintymisen kautta. Tervasmäen (2018) mukaan opetussuunnitelman tasa-arvokäsitys voidaan nähdä sisäisesti ristiriitaisena, koska tekstissä mainitaan tasa-arvon rinnalla ”inhimillisen pääoman” käsite, jonka seurauksena tasa-arvo käsitykseen samalla sisältyy ja ei sisälly työelämän ehdoille välineellistymisen ja metodologisen individualismin. Tämä selviää kuitenkin vain ”inhimillisen pääoman” käsitteen syvemmällä tarkastelulla, jota ei opetussuunnitelmatekstissä avata. Inhimillinen pääoma on talousjärjestö OECD:n koulutuspoliittisia linjauksia, jossa tiedot ja taidot nähdään lisäarvoa tuottavana pääomana (Tervasmäki, 2018). Inhimillinen pääoma kiinnittyy vahvasti taloustieteen kontekstiin ja

yksilön työllistämistä tähtäävään tavoitteeseen, jonka seurauksena koulutus, oppilas ja oppiminen välineellistyvät työmarkkinoille alisteisiksi (Tervasmäki, 2018).

Hilpelä (2007) on tutkinut liberalismiin vaikuttavaa suomalaisesta koulutuspolitiikasta. Hänen mukaansa peruskoulun syntyyn vaikuttivat yhteiskunnalliset muutokset, jotka muuttivat kansalaisten arvomaailmaa yksilökeskeisemmäksi. Hilpelän mukaan sodan jälkeinen yhtenäisen kansakunnan rakentamisen eetos muuttui kohti yksilönvapautta. Tämä näkyy myös vuoden 1970 ja 1985 opetussuunnitelmien perusteissa yksilöön liittyvinä arvoina, kuten yksilön inhimillinen kasvu, yksilön ominaisuuksien ja taipumusten kaikin puolin kehittäminen (viitattu teoksessa Kärki, 2015). Sama kehityslinja jatkuu myös vuosien 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelmien perusteissa. Rokan (2011) mukaan vuosine 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteissa yksilöllisyys näkyy kasvavana ihanteena. Yksilöllisyys näkyy myös koulujen yksilöllisenä kehityksenä, joka alkoi vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteista ja oli vahvimmillaan vuonna 1994 (Rokka, 2011). Tämän kehityksen taustalla vaikuttavat koulutuspoliittiset päätökset hallinnon ja normiohjauksen keventämisestä sekä paikallisista opetussuunnitelmissa. Vuonna 2004 opetussuunnitelmilta vaadittiin jälleen valtakunnallisempaa yhtenäisyyttä (Rokka, 2011). Kärki (2015) toteaa väitöskirjassaan koulutuspolitiikan arvojen kehittymistä seuraavasti. Koulujärjestelmän alkuaikoina aina toiseen maailmansotaan asti koulutuspolitiikassa painotettiin yhteisökeskeisiä arvoja (Kärki, 2015). Tämän jälkeen yhteisökeskeisten arvojen edelle ovat nousseet yhä enemmän yksilökeskeiset arvot, jotka pohjautuvat taloudellisiin lähtökohtiin (Kärki, 2015). Kärjen (2015) mukaan koulutuspolitiikan kehitys on vahvistanut yksilökeskeisiä arvoja yhä edelleen.

Vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteista lähtien opetussuunnitelmissa on mainittu Yhdistyneiden Kansakuntien *ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus*, pois lukien vuoden 2004 perusteet. Vuoden 1970 perusteissa mainitaan, että koulun eettisessä kasvatuksessa keskeisinä ovat arvot ja periaatteet mainitaan myös YK:n ihmisoikeuksien julistuksessa. Vuosien 1985 ja 1994 perusteissa YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus mainitaan perusopetuksen arvopohjan osana. Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus sekä muut kansainväliset ihmisoikeussopimukset mainitaan opetuksen järjestämistä ohjaavina velvoitteina, ennen perusopetuksen arvoperustaa. Näin ollen globaalien toimijoiden yleismaailmalliset arvot ovat vahvistuneet vuosivuodelta suomalaisissa opetussuunnitelmateksteissä.

Rokka (2011) näkee vuosien 1985–2004 välillä opetussuunnitelmien arvopohjan laajentuneen. Etenkin arvopohjan kansainvälistyminen on nähtävissä, vaikka arvopohjan kansallisuus pysyy edelleen vahvana. Rokan (2011) mukaan arvopohjan suunta on kohti muuttuvia ja yksilöllisiä arvoja. Arvopohjan kansainvälistyminen näkyy esimerkiksi edellä mainitun YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen vahvistuminen. Rokan (2011) mukaan vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteissa arvoihin tulee mukaan kansainvälisyys, monikulttuurisuus ja kestävä kehitys. Vuoden 1970 ja 1985 perusteissa käsitellään kansainvälisiä teemoja opetuksen tavoitteissa, mutta niitä ei tuoda selkeästi ilmi arvopohjassa. Vuoden 2004 perusteissa arvopohjassa tuodaan ilmi maahanmuuton myötä tapahtuva suomalaisen kulttuurin monipuolistuminen (Opetushallitus, 2004) Lisäksi suomalaisen kulttuurin tiedostetaan kehittyneen vuorovaikutuksessa alkuperäisen, pohjoismaisen ja eurooppalaisen kulttuurin kanssa (Opetushallitus, 2004). Vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteiden arvoperustassa kulttuurinen moninaisuus nähdään rikkautena (Opetushallitus, 2016). Opetussuunnitelmatekstissä oppilaat nähdään maailmakansalaisina (Opetushallitus, 2016).

## 6 Pohdinta

Tämä kirjallinen työ on kandidaatintutkielma, joka liittyy opintoihin Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Luonteeltaan ja laajuudeltaan tämä työ ei ole luettavissa tieteelliseksi tutkimukseksi. Olen kuitenkin tätä työtä tehdessäni pitänyt mielessäni hyvät tieteelliset käytännöt, jotka ovat edellytyksenä työn eettisyydelle ja luotettavuudelle. Tiedeyhteisössä hyväksytyt hyvät tieteelliset käytännöt on laatinut Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TNK). Hyvät tieteelliset käytännöt ovat edellytyksenä eettisesti hyväksyttävillä ja luotettavilla tutkimuksilla (TNK, 2012). Tämän työn osalta tutkimuseettiset ja hyvät tieteelliset käytännöt koskevat etenkin muiden tutkijoiden työn tunnustamista ja kunnioittamista. Tämän työn tulokset pohjautuvat osaltaan vahvasti lähdekirjallisuuteen ja aikaisempaan tutkimukseen. Työssäni tuon esille lähdeviitauksilla aikaisempien tutkijoiden työtä. Tutkielmassa on myös itse johtamiani tulkintoja, jotka ovat nousseet opetussuunnitelmien perusteista. Näitä tulkintoja olen pyrkinyt perusteamaan lähdekirjallisuudella. Niin kuin kaikessa tutkimuksessa, myös tässä tutkielmassa on syytä muistaa, että näitä tulkintoja täytyy arvioida myös kriittisesti.

Tutkielmani aihe nousi omasta halustani ymmärtää suomalaista koululaitosta ja sen taustalla vaikuttavaa koulutuspolitiikkaa. Oma ennako-oletukseni tutkielmani alussa oli se, että valtakunnalliset perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet ovat pohjimmiltaan koulutuspolitiikan tuotoksia. Minulla ei kuitenkaan ollut varmuutta oletukseni totuudellisuudesta ja siitä, kuinka koulutuspolitiikka ja sen muutokset näyttäytyvät opetussuunnitelmateksteissä. Vuoden 2014 opetussuunnitelmien perusteet on minulle ennestään tuttu asiakirja luokanopettajaopintoihini liittyen, mutta en ollut kuitenkaan aiemmin perehtynyt vuosien 1970, 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteisiin.

Lehtisalo ja Raivola (1992) kysyvät onko suomalaista koulutuspolitiikkaa olemassa? Heidän mukaansa muu maailma on aina asettanut rajoja ja reunaehtoja suomalaiselle koulutuspolitiikalle. Historiallisesti tarkasteltuna saadaan selville koulutuslainojen suuntia ja vaihteluja (Lehtisalo & Raivola, 1992). Vuosikymmenien ajan koulutuspoliittisia vaikutteita haettiin yksittäisistä maista ja kulttuurialueista (Lehtisalo & Raivola, 1992). 1960-luvulta alkaen vaikutuksia on saatu Unescon, OECD:n ja myöhemmin EU:n yhteistyön kautta. (Lehtisalo & Raivola, 1992.) Lampinen (2003) toteaa myös, että tärkeimmät vaikutteet suomalaiseen koulutukseen ovat tulleet ulkomailta aina keskiajalta saakka. Tutkimastani lähdekirjallisuudesta nouseekin vahvasti esiin se, että suomalainen koulutuspolitiikka on saanut

vaikutteita lähes aina ylikansallisista malleista. Peruskouluun siirtymisen jälkeen uusliberalistinen koulutuspolitiikka on vallannut alaa suomalaisen koulutuspolitiikan kentällä. Näistä vaikutteista huolimatta Suomi on myös pitänyt omaa suuntaansa koulutuspolitiikassa. Uusliberalismin koulutuspoliittiset vaikutukset ovat globaaleja ja muuhun maailmaan verrattuna Suomi ei ole omaksunut sen virtauksia niin radikaalisti omaan koulutuspolitiikkaansa.

Tutkielmani kohdistui 1970–2010-lukujen koulutuspolitiikan tarkasteluun ja sen vaikutuksiin opetussuunnitelmien perusteisiin. Voin todeta, että tarkasteluvälillä peruskoulun tehtävä yleissivistyksen tuottajana säilyi muuttumattomana. Huomattavina muutoksina koulutuspolitiikassa näyttäytyivät ylikansallistuminen sekä uusliberalistisen markkinatalouden mukanaan tuomat ihanteet. Etenkin keskustelu tasa-arvosta on ollut vahvasti läsnä koulutuspolitiikassa. Tasa-arvon ihanteet ovat myös vaihdelleet eri vuosikymmeninä. Simolan (2015) mukaan peruskoulupolitiikkaa leimaakin tasapainoilu sosiaalisen tasa-arvon ja yksilöllisen tasa-arvon välillä. Yksilöllisellä tasa-arvolla tarkoitetaan jokaisen yksilön oikeutta kykyjään vastaavaan koulutukseen (Simola, 2015). Tähän liittyen yksi keskeisistä koulutuspoliittisista muutoksista oli vanhempien vapaa kouluvalinta 1990-luvulla sekä koulujen mahdollisuus painotetun opetuksen tarjoamiseen (Simola, 2015). Vapaa kouluvalinta kuitenkin altisti koulut kilpailulle oppilaista. Ahosen (2003) mukaan 1990-luvun koulutuspolitiikan muutokset olivat painoarvoltaan verrattavissa jopa oppivelvollisuuslain säätämiseen vuonna 1921 ja peruskoulu-uudistukseen vuonna 1970. Sosiaalisen tasa-arvon ihanne on puolestaan vaikuttanut koko peruskoulun synnyn taustalla, kun tavoitteena oli luoda kaikille yhtenäinen peruskoulu. Suomalainen koulutuspolitiikka onkin kytketty vahvasti pohjoismaiseen hyvinvoinnin malliin. Koulutusta ja tasa-arvoisten koulutusmahdollisuuksien politiikkaa on pidetty yhtenä tärkeimpänä tekijänä kansakuntamme onnelle ja vauraudelle sekä kansalaisten keskinäiselle tasa-arvolle (Jauhiainen, Rinne & Tähtinen, 2001, s. 11). PISA-tulosten kehityksen myötä voidaankin kysyä, että onko tämä onni kuitenkin tulevaisuudessa vaarassa?

Simolan (2015) mukaan Suomen hyvä menestyminen vuoden 2001 PISA-kokeessa tuli suomalaisille jopa yllätyksenä. Hyvät PISA-tulokset myös tasoittivat koulutuspoliittista keskustelua ja peruskoulun kritisoimista oppilaiden tasapäistämisestä (Ahonen, 2003). Peruskoulu-uudistus todettiin sittenkin toimivaksi (Ahonen, 2003). PISA-tuloksissa on kuitenkin viimevuosina ollut havaittavissa laskua. Yksi kysymyksiä herättävä havainto tämän tutkielman teossa olikin se, että PISA-tuloksista esiin nousseiden seikkojen korjaaminen

mainitaan koulutuspoliittisissa selonteoissa ja linjauksissa useana vuotena, mutta huomattavia tulosten parannuksia ei kuitenkaan ole havaittavissa. Miksi asetettuja koulutuspoliittisia tavoitteita ei ole saavutettu? Simola (2015) nimittääkin koulutuspoliittista keskustelua ja opetussuunnitelmatekstejä *toiveajattelun rationalismiksi*, jonka yhteys luokkahuonetodellisuuteen on etäinen. Tässä kohtaa on myös syytä muistaa, että koulutuspolitiikka on politiikkaa sanan varsinaisessa merkityksessä. Simola (2015) nostaakin esille sen, että yhteistoiminnan saavuttamiseksi on muodostettava pitkälle meneviä yksimielisyyksiä. Tämän konsensuksen saavuttaminen ei voi puolestaan koskaan olla täydellistä tai lopullista, sillä politiikka on kamppailua valtasuhteista, asemista ja resursseista yhteiskunnan sosiaalisilla kentillä (Simola, 2015). Ovatko koulutuspoliittiset tavoitteet siis vain pelkkää sanahelinää poliittisella taistelukentällä?

Koulutuspolitiikan muutokset ja niiden vaikutukset opetussuunnitelmien perusteisiin tuotiin selkeimmin ilmi vuosein 1985 ja 1994 opetussuunnitelmateksteissä, jotka sisälsivät mainintoja koulutuspolitiikasta. Vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteiden alussa käytiin läpi peruskoulukomitean työskentelyä sekä koulunuudistuksen tarvetta. Vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmateksteissä ei mainittu suoraan koulutuspolitiikkaa. Kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa on kuitenkin mahdollista havaita koulutuspolitiikan muutoksista syntyneitä yhteyksiä. Nämä havainnot kuitenkin vaativat opetussuunnitelmatekstien taakse katsomista, eli yhteiskunta- ja koulutuspolitiikan linjojen tarkastelua sekä näiden heijastumista koulutuksen vaatimuksia kohtaan ja yhä edelleen näiden vaatimusten päätymistä opetussuunnitelmien perusteisiin. Kandidaatintutkielman laajuisessa työssä näiden yhteyksien tarkastelu jää ymmärrettävästi vain pintaraapaisuksi. Aihetta riittäisi jopa väitöstutkimuksiin, kuten Rokka (2011) ja Kärki (2015) ovat jo tehneet.

Tutkielmani jatkotutkimuskysymyksenä minulle on herännyt kiinnostus tutkia opettajien käsitystä tai tietoisuutta koulutuspolitiikasta. Olen huomannut, että kunta- ja eduskuntapolitiikassa on mukana kasvatustieteen asiantuntijoita, kuten varhaiskasvatuksen ja peruskoulun opettajia. Osa kasvatusalan ihmisistä on siis kiinnostunut politiikasta. Onko tällä aktiivisuudella vaikutusta heidän opettajuuteensa? Etenkin vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmien perusteissa tuotiin ilmi se, että koulun opetuksen tulee olla poliittisesti sitoutumatonta (Opetushallitus, 2004 & 2016). Opettajat kuitenkin tekevät työtään omalla persoonallaan ja arvopohjallaan. Heijastuvatko puoluepoliittiset arvot myös luokkahuoneeseen? Kiinnostavaa olisi myös pohtia kysymystä ”täytyykö opettajan olla kiinnostunut politiikasta?”. Yhteiskunnan, politiikan ja koulun yhteys on melko selkeä, sillä

koulutuspolitiikka on osa yhteiskuntapolitiikkaa. Koulutuksella on myös merkittävä tehtävä yhteiskunnan ja kulttuurin jatkuvuuden kannalta. Edellyttääkö tämä yhteys poliittista mielenkiintoa opettajan työssä?

## Lähteet

- Ahonen, S. (2003). *Yhteinen koulu. Tasa-arvoa vai tasapäisyyttä?* Tampere: Vastapaino.
- Ahonen, S. (2012). Yleissivistävä koulutus hyvinvointiyhteiskunnassa. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 200-luvulle*. (144–175). Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2013). *Kasvatussosiologia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Apple, M. W. (1993). *The Politics of Official Knowledge: Does a National Curriculum Make Sense?* Haettu osoitteesta <https://web.stanford.edu/class/educ232b/Apple.pdf>
- Autio, T. (2017). Kansainvälistyvä opetussuunnitelmatutkimus kansallisen koulutuspolitiikan ja opetussuunnitelmareformien äyllisenä ja poliittisena resurssina. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. (17–58). Haettu osoitteesta [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio\\_ym\\_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Autio, T. (2019). Sivistyksestä ja tiedosta kompetensseihin, osaamiseen ja arviointiin – Opetussuunnitelmateoreettinen ja -historiallinen katsaus. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa – Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*. (27–64). Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118695/978-952-359-008-3.pdf?sequence=2&isAllowed=y>.
- Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (2017). *Opetussuunnitelmatutkimus Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Haettu osoitteesta [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio\\_ym\\_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Halinen, I. & Pietilä, A. (2005). Yhtenäisen perusopetuksen kehityksestä. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. (95–107). Helsinki: Yliopistopaino kustannus.
- Hellström, M. (2010). *Sata sanaa kasvatuksesta*. Jyväskylä: PS-kustannus.



- Itälä, J. (2005). Elinkeinorakenteen muutos ratkaisi koulu-uudistuksen. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. (47–53). Helsinki: Yliopistopaino kustannus.
- Jalava, M., Simola, H. & Varjo, J. (2012). Hallinnosta hallintaan. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 200-luvulle*. (68–101). Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. (2001). Globaalin koulutuspolitiikan hyökyaalto. Teoksessa Jauhiainen, Rinne, Tähtinen (toim.) *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. (9–20). Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Kettunen, P., Jalava, M., Simola, H. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvon ihanteesta erinomaisuuden eetokseen. Koulutuspolitiikka hyvinvointivaltiosta kilpailuvaltioon. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 200-luvulle*. (25–65). Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 200-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Komiteamietintö. (1970). *Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Peruskoulun opetussuunnitelmakomitea.
- Kouluhallitus. (1990). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985*. Helsinki: Kouluhallitus.
- Kärki, I. (2015). *Uusliberalismia vai ei? Suomalaista perusopetusta koskevien koulutuspoliittisten kasvatus- ja opetustavoitteiden arvot vuosina 1994–2012 Shalom Schwartzin arvoteorian valossa*. Haettu osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156528/uusliber.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lampinen, O. (2003). *Suomen koulutusjärjestelmän kehitys*. Helsinki: Gaudeamus.
- Lawton, D. (1980). *The Politics of the School Curriculum*. London: Routledge Education Books

- Lehtisalo, L. (2005). Edellä ajattelijain aika. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. (40–46). Helsinki: Yliopistopaino kustannus.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. (1992). *Koulutuspolitiikka*. Helsinki: WSOY.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. (1999). *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Helsinki: WSOY.
- Meighan, R. & Siraj-Blatchford, I. (2000). *A sociology of Education*. Third edition. London: Continuum.
- Meriläinen, R. (2008). Tasa-arvon narratiivit 1990-uvun koulutuspoliittisessa keskustelussa. Teoksessa Kauranen, J., Kuikka M., Merimaa, E & Rantala, J. (toim.) *Koulutuksen aatteita, rakenteita ja toimijoita*. (54–74). Helsinki: Suomen koulutushistoriallinen seura.
- Mollenhauer, K. (2014). *Forgotten Connections. On culture and upbringing*. Edited and translated by Norm Friesen. New York: Routledge.
- Noddings, N. (2016). *Philosophy of education*. Fourth edition. Boulder: Westview Press.
- Numminen, J. (2020). *Sivistyssuomen synty I. Opetusministeriön kansliapäällikkö muistelee koulutuspolitiikkaa*. Helsinki: Edita.
- Nyysölä, K. (2013). *Koulutuksen ohjaus. Näkökulmia koulutuksen ohjausjärjestelmiin, tietoperustaisuuteen ja valintoihin*. Raportit ja selvitykset 2013:12. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2000). *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994*. 4. korjattu painos. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Määräys 1/011/2004. Määräys 2/011/2004. Määräys 3/011/2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetusministeriö. (2006). *Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko eduskunnalle*. Opetusministeriön julkaisuja 2006:24. Haettu osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79977/opm24.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2012). *Ehdotus valtioneuvoston strategiaksi koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:28. Haettu osoitteesta

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75345/tr28.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Perusopetuslaki 1998/628. Annettu Helsingissä 21.8.1998. Haettu osoitteesta <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P2>
- Rokka, P. (2011). *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto: Kasvatustieteiden yksikkö.
- Räisänen, M. (2014). *Opettajat ja koulutuspolitiikka. Opetusalan ammattijärjestö ja Demokraattiset koulutyöntekijät -yhdistys peruskoulukauden koulutuspolitiikassa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/95126/978-951-44-9412-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saari, A., Salmela, S. & Vilkkilä, J. (2017). Bildung- ja curriculum-perinteet suomalaisessa opetussuunnitelma-ajattelussa. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus – Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. (61–82). Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118695/978-952-359-008-3.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Saari, A., Tervasmäki, T. & Värri, V-M. (2017). Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus – Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. (83–108). Haettu osoitteesta [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio\\_ym\\_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisuja 62. Julkisjohtaminen. Haettu osoitteesta [https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)
- Sarjala, J. (1981). *Suomalainen koulutuspolitiikka*. Helsinki: WSOY.
- Sarjala, J. (2008). *Järkeä hyvä herätys. Koulu politiikan pyörteissä*. Helsinki: Kirjapaja.
- Seppänen, P. & Rinne, R. (2015). Suomalainen yhtenäiskoulu ylikansallisen koulupolitiikan paineissa. Teoksessa Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu. Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. (23–58). Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura.

- Siekkinen, K. (2017). *Koulutuksellisen tasa-arvon diskurssit ja toimijat peruskoulun tuntijakouudistuksessa*. Akateeminen väitöskirja. Turun yliopisto. Haettu osoitteesta [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/54306/978-951-39-7048-2\\_v%C3%A4it%C3%B6s16062017.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/54306/978-951-39-7048-2_v%C3%A4it%C3%B6s16062017.pdf?sequence=1)
- Siljander, P. (2018). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset*. Tampere: Vastapaino.
- Simola, H. (2015). *Koulutusihmeen paradoksit. Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta*. Tampere: Vastapaino.
- Simola, H., Seppänen, P., Kosunen, S. & Vartiainen, H. (2015). Oppilasvalikoinnin paluu? Teoksessa Seppänen, P., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. (toim.) *Lohkoutuva peruskoulu. Perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka*. (87–121). Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (2016). Globalisaatio, markkinaliberalismi ja koulutuspolitiikan muutos. Teoksessa Silvennoinen, H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (toim.) *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatustieteologian vuosikirja 1*. (11–34). Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Tervasmäki, T. (2018). Tasa-arvoa yksilö vai yhteisö edellä? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 tasa-arvokäsitys. Teoksessa Rinne, R., Haltia, N., Lempinen, S. & Kaunisto, T. (toim.) *Eriarvoistuva maailman – Tasa-arvoistuva koulu?* (123–144). Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Tervasmäki, T. & Tomperi, T. (2018). *Koulutuspolitiikan arvovalinnat ja suunta satavuotiaassa Suomessa*. Haettu osoitteesta [https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/105158/koulutuspolitiikan\\_arvovalinnat\\_ja\\_suunta\\_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/105158/koulutuspolitiikan_arvovalinnat_ja_suunta_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Tieteen termipankki. (2015). Piilo-opetussuunnitelma/Kätketty opetussuunnitelma. Haettu osoitteesta <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:piilo-opetussuunnitelma>
- Toivonen, E. (2005). Opetussuunnitelmat koulun kehitystyössä. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) *Yhtenäisen peruskoulun menestystarina*. (131–141). Helsinki: Yliopistopaino.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Haettu osoitteesta [https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

- Valtioneuvosto. (1990). *Suomen koulutusjärjestelmä, koulutuksen taso ja kehittämislinjat*. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko eduskunnalle. Helsinki: Valtioneuvosto.
- Valtioneuvosto. (2021). *Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko*. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:24. Haettu osoitteesta [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162995/VN\\_2021\\_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162995/VN_2021_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Valtioneuvoston kanslia. (2011). *Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma*. Haettu osoitteesta <https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-47a8-8b8f-52ead83e5f1a/Kataisen+hallituksen+ohjelma.pdf>
- Vitikka, E. & Rissanen, M. (2019). Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa – Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*. (221–245). Haettu osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118695/978-952-359-008-3.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Wiberg, M. (2011). *Politikan sanakirja. Inhorealistin versio*. Koukkunen, K. (toim.) Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Siltala.