



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

SAINIO, LAURI

DEMOKRATIASTA JA DEMOKRATIAKASVATUKSESTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Kasvatustieteiden koulutus

2013



Kasvatustieteen koulutus		Tekijä Sainio, Lauri	
Työn nimi Demokratiasta ja demokratiakasvatuksesta			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Toukokuu 2013	Sivumäärä 91
Tiivistelmä			
<p>Tutkielman tarkoituksena on selvittää mitä tarkoitetaan käsitteillä demokratia, kansalaisuus sekä demokratiakasvatus. Demokratiakasvatusta, sen tarvetta ja toteuttamistapoja tarkastellaan eri kasvatusfilosofien esittämien näkemysten valossa. Tätä kautta hahmotetaan kuvaa siitä, mitä demokratia on ja miten kansalaisten osallistumista ja kasvamista siihen voidaan tukea. Suomalaisen 2000-luvun koulutuspoliittisen keskustelun tarkastelun tarkoituksena on saada kuva siitä, miten Suomessa ymmärretään demokratiakäsitys ja miten demokratiakasvatusta tällä hetkellä Suomessa toteutetaan, miten sitä aiotaan jatkossa toteuttaa ja miten se suhteutuu eri kasvatusfilosofien esittämiin näkemyksiin demokratiakasvatuksesta.</p> <p>Työn aluksi tutustutaan demokratia-käsitteeseen. Tätä kautta lukijalle hahmottuu kuva demokratiasta kansanvaltana. Tämä onkin käsitteen etymologinen tarkoitus, joka selviää pelkästään hajottamalla sana alkujuurensa, Kreikan kieleen, jossa <i>demos</i> tarkoittaa kansaa sekä <i>kratos</i> valtaa. Työssä tutustutaan neljään demokratiamalliin, joiden kautta lukija saa kuvan, miten ja minkälaiseen tarkoitukseen demokratiaa on maailmassa käytetty. Lisäksi demokratian osalta tutustutaan kahteen sen yleisimpään järjestämistapaan, avoimeen ja edustukselliseen demokratiaan sekä näiden etuihin.</p> <p>Kansalaisuus-käsite on demokratian kautta myös oleellista selvittää. Mitä tarkoitetaan kansalla ja kenelle demokratiassa valta kuuluu. Tarkastelu aloitetaan kansalaisuus-käsitteen historian tarkastelulla, josta edetään moderniin kansalaisuuteen. Kansalaisuuden tarkastelun lopuksi tutustutaan demokratian toimivuuden ja uskottavuuden kautta merkittäviin kansalaisuuden malleihin, aktiiviseen ja passiiviseen kansalaisuuteen.</p> <p>Tutkielman kolmas oleellinen käsite on demokratiakasvatus. Tätä käsitettä lähestytään tarkastelemalla aluksi sen kasvatustieteellistä kontekstia. Onko demokratiakasvatus kasvatusta, sivistystä vai sosialisatiota. Tämän jälkeen tutustutaan eri kasvatusfilosofien näkemyksiin demokratiakasvatuksen tarpeesta. Tarkastelun keskipisteessä on varsinkin kriittinen teoria ja sen edustajat. Kriittistä teoriaa voidaan pitää yhteiskuntakriittisenä ja sen yksi oleellinen tavoite on saada yhteiskunnassa aikaiseksi muutos vastustaen kapitalismia ja lisäämällä demokratiaa. Kriittisen teorian osalta tarkastelun alla on niin mannermaisen kriittisen teorian edustajia kuin amerikkalaisen kriittisen teorian edustajia. Vertailupinnan muodostumiseksi mukaan on otettu myös muiden kasvatustieteenalojen edustajia, jotka ovat käsitelleet työssään demokratiaa ja demokratiakasvatusta. Demokratiakasvatuksen tarpeen tarkastelun jälkeen selvitetään miten, edellä mainitut kasvatusfilosofit ovat nähneet demokratiakasvatuksen parhaiten toteutettavan. Luokittelussa on hyödynnetty Gert Biestan luokittelua kasvatuksesta demokratiaa varten sekä kasvatuksesta demokratian kautta. Tätä luokittelua on täydennetty vaihtoehtoisilla malleilla, jotta edellisistä malleista vahvasti poikkeavat Jacques Rancièren sekä Hannah Arendtin mallit on saatu sisällytettyä mukaan tarkasteluun.</p> <p>Ennen kuin voidaan tarkastella suomalaista 2000-luvun koulutuspoliittista keskustelua, hahmotetaan kuvaa, demokratiaindikaattoreiden antaman tiedon avulla, suomalaisen demokratian nykytilanteesta. Tämän jälkeen aletaan tarkastella demokratiakasvatuksen käsittelyä suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa 2000-luvulla. Tarkastelun alla on suomalaista koulutuspolitiikkaa olennaisesti ohjaavat asiakirjat. Tätä kautta hahmotetaan kuvaa, miten demokratiakasvatus on suomalaisessa kontekstissa nähty. Kenellä koetaan olevan vastuu sen järjestämisestä ja miten demokratiaa tukevaa kasvatusta parhaiten voidaan järjestää.</p>			
Asiasanat Demokrati, kansalaisuus, demokratiakasvatus			

SISÄLLYSLUETTELO

1. Johdanto.....	1
1.1. Tutkimuksen lähtökohdat ja – ongelmat	2
1.2. Lähestymistapa ja lähdekirjallisuuden sekä – aineiston valinta	3
2. Demokratia.....	6
2.1. Klassinen demokratia	7
2.2. Suojeleva demokratia	8
2.3. Kehittävä demokratia (engl. developmental democracy).....	9
2.4. Kansan demokratia	11
2.5. Demokratian toteuttamistapoja.....	12
2.5.1. Suora demokratia	12
2.5.2. Edustuksellinen demokratia.....	13
2.6. Vallan legitimitetti demokratiassa	14
2.7. Demokratiavaje	14
3. Demokratia ja kansalaisuus.....	16
3.1. Kansalaisuuden historiaa	17
3.2. Moderni kansalaisuus	18
3.3. Aktiivinen ja passiivinen kansalaisuus	20
4. Demokratiakasvatus	22
4.1. Demokratiakasvatus – kasvatusta, sivistystä vai sosialisatiota?.....	22
4.2. Demokratiakasvatuksen tarpeesta	27
4.3. Kasvatusta demokratiaa varten.....	33
4.4. Kasvatusta demokratian kautta.....	37
4.5. Vaihtoehtoisia malleja demokratiakasvatukselle	40
6. Katsaus demokratian toimivuuteen Suomessa.....	44
6.1. Suomalaisten näkemys demokratian toimivuudesta ja arvostus sitä kohtaan	45

6.2. Suomalaisien kiinnostus politiikkaa kohtaan	47
6.3. Suomalaisien luottamus yhteiskunnallisiin instituutioihin sekä eduskuntaan	48
6.4. Äänestäminen	51
6.5. Suomalaisien poliittisen osallistumisen muodot	54
7. Demokratiakasvatuksen rooli suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa 2000 – luvulla	56
7.1. Demokratiakasvatus 2000-luvun hallitusohjelmissä	56
7.2. Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma	60
7.3. Demokratiakasvatus 2000-luvun koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissä	62
7.4. Demokratiakasvatus Oikeusministeriön ja Opetushallituksen silmin 2000-luvulla .	66
7.5. Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa	70
7.6. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä tuntijakouudistus	73
8. Johtopäätökset	75
9. Pohdinta	80
10. Lähteet	84
10.1. Kirjalliset lähteet	84
10.2. Internet-lähteet	88

1. JOHDANTO

Suomi on demokraattinen valtio, jonka toiminta ja toiminnan oikeutus perustuu kansalaisten aktiivisuuteen. Äänestämällä kansalaiset antavat valtiovallalle ja presidentille valtakirjan toimia omissa nimissään. Demokratia, ollakseen uskottava, nojaa vahvasti kansalaisten toimintaan. Demokratian uskottavuutta mitataan usein juuri kansalaisten aktiivisuudella.

Demokratiaa käytetään hallintomallina useissa maailman valtioissa ja demokratian vaikutusalueita pyritään myös aktiivisesti laajentamaan koskemaan yhä useampaa valtiota. Demokratia on käsitteenä laaja, joka sulkee alleen monia erilaisia tapoja toteuttaa kansanvaltaa. Tämän työn osalta demokratia on juuri oleellisin teoreettinen termi, joka tulee avata, jotta voidaan tarkastella demokratiakasvatusta ja sen roolia demokratiassa.

Kansainvälisten vertailujen valossa Suomi pärjää hyvin ja Suomea voidaan pitää erittäin demokraattisena valtiona. Kehityssuunta Suomessa on kuitenkin viimeisen vuosikymmenen aikana herättänyt huolta. Äänestysprosentti valtakunnallisissa vaaleissa on laskenut nopeammin kuin muissa Euroopan maissa. Laskusuunta on ollut huomattavissa kaikissa valtakunnallisissa vaaleissa kunnallisvaaleista presidentinvaaleihin. Myös muutoin suomalaisten aktiivisuus vaikuttaa poliittiseen päätöksentekoon on heikentynyt. Kansainvälisten tutkimusten valossa suomalaiset nuoret ovat omia vaikuttamismahdollisuuksia koskevien tietojen valossa maailman parhaiden joukossa. Samoissa tutkimuksissa kuitenkin myös ilmenee, että suomalaiset nuoret kokevat vaikuttamisen epäolennaiseksi ja tarpeettomaksi. Asiaan on kiinnitetty huomiota myös valtiovallan tasolta, ja Suomen kansalaisten aktiivisuutta parantaakseen pääministeri Matti Vanhasen hallitus käynnisti vuonna 2003 kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman.

Demokratiakasvatuksen osalta kouluilla on merkittävä osuus. Koulu pystyy tarjoamaan oppilaille demokratian ja vaikuttamisen kannalta olennaisimmat tiedot ja taidot, mutta miten tämä opetus tulisi järjestää. Eri kasvatustieteilijöillä on erilaisia näkemyksiä siitä, miten koulujen tulisi järjestää demokratiakasvatuksensa. Oleellista on myös pohtia kenen vastuulla demokratiakasvatus ylipäätään on. Onko aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamisen vastuu vain ja ainoastaan kouluilla, vai voiko yhteiskunta laajemmalla skaalalla tehdä asian eteen jotain.

1.1. Tutkimuksen lähtökohdat ja – ongelmat

Suomea voidaan pitää vakiintuneena demokratiamaana. Demokratia on toiminut Suomessa verrattain hyvin ja sen piiri on ollut laaja alusta alkaen. Suomessa on käyty aktiivista ja avointa keskustelua demokratian tilasta ja tulevaisuudesta. Kansalaisten vaikuttamismahdollisuuksia sekä vaikuttamiskanavia on tarkasteltu ja pyritty lisäämään. Yksi hyvä esimerkki kansalaisten vaikuttamismahdollisuuksien lisääntymisestä, sekä internetin käyttöön otosta vaikuttamiskanavana, on maaliskuussa 2012 voimaantullut kansalaisaloitelaki. Kansalaisaloitelain mukaan kansalaisaloite sisältää lakiehdotuksen tai ehdotuksen lainvalmisteluun ryhtymisestä sekä ehdotuksen perusteet. Lain mukaan vireille panijana voi olla yksi tai useampi äänioikeutettu Suomen kansalainen. (Valtion säädöstietopankki, 2013.) Lisäksi vireille panijan tulee saada omaan aloitteeseensa 50 000 äänioikeutetun Suomen kansalaisen tuki. Tuen voi kerätä joko paperisesti tai uuden sähköisen forumin otakantaa.fi – sivuston kautta. Kansalaisaloitelain tarkoitus on helpottaa Suomen kansalaisten mahdollisuuksia edistää itselle tärkeitä asioita ja nostaa lainsäädäntöön esityksiä, jotka eivät sinne muista syistä nouse. Vuoden 2013 maaliskuussa eduskuntaan saapui ensimmäinen kansalaisaloitelain mukainen esitys uudeksi lainsäädännöksi. Nähtäväksi jää, miten aloite otetaan käsitteilyyn eduskunnassa. Tältä osin osoitus demokratian ja kansalaisten vaikuttamismahdollisuuksien kehityksen suunnasta on kansanedustajien käsissä.

Kouluilla ja opettajankoulutuksella on nähty olevan merkittävä asema demokratian vahvistamisessa ja turvaamisessa. Kouluissa oppilaita ohjataan kohti aktiivista kansalaisuutta varsinkin yhteiskuntaopin oppisisältöjen kautta. Viime aikoina on myös alettu puhumaan enemmän myös demokratiakasvatuksesta. Varsinkin äänestysaktiivisuuden ja suomalaisten nuorten laiska äänestyskäyttäytyminen on aiheuttanut huolta demokratian tulevaisuudesta. Muun muassa tästä syystä on koettu, että kouluissa tulisi antaa oppilaille paremmat eväät, tulevana äänivaltaisina kansalaisina, osallistua ja vaikuttaa yhteisiin asioihin. Näin ollen demokratiakasvatus on saanut laajempaa huomiota myös koulutuspoliittisessa keskustelussa. Tässä teoreettisessa pro gradu – tutkielmassa tullaan tarkastelemaan demokratiaa ja demokratiakasvatusta, sekä sitä minkälaista demokratiakäsitystä suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa pidetään esillä ja miten demokratiakasvatusta Suomessa aiotaan toteuttaa.

Tutkielman tarkoituksena on selvittää mitä tarkoitetaan käsitteillä demokratia, kansalaisuus sekä demokratiakasvatus. Demokratiakasvatusta, sen tarvetta ja toteuttamistapoja tarkastellaan eri kasvatusfilosofien esittämien näkemysten valossa. Tätä kautta hahmotetaan kuvaa siitä, mitä demokratia on ja miten kansalaisten osallistumista ja kasvamista siihen voidaan tukea. Suomalaisen 2000-luvun koulutuspoliittisen keskustelun tarkastelun tarkoituksena on saada kuva siitä, miten Suomessa ymmärretään demokratiakäsitys ja miten demokratiakasvatusta tällä hetkellä Suomessa toteutetaan, miten sitä aiotaan jatkossa toteuttaa ja miten se suhteutuu eri kasvatusfilosofien esittämiin näkemyksiin demokratiakasvatuksesta.

Tutkimusongelmat olen nimennyt seuraavasti:

1. *Mitä tarkoitetaan käsitteillä demokratia sekä kansalaisuus?*
2. *Miten eri kasvatusfilosofit ovat nähneet demokratiakasvatuksen tarpeen ja sen parhaimman järjestämistavan?*
3. *Minkälainen demokratiakäsitys nousee esille suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa 2000-luvun aikana?*
4. *Miten suomalaisessa 2000-luvun koulutuspoliittisessa keskustelussa nähdään demokratiakasvatuksen toteuttaminen ja paras järjestämistapa?*

1.2. Lähestymistapa ja lähdekirjallisuuden sekä – aineiston valinta

Demokratia, ja mitä tämä käsite pitää sisällään, on tutkielman kannalta oleellista selvittää. Käsitteen ymmärtäminen avaa näkemyksiä tutkielman muihin aiheisiin ja näin ollen se toimii muita aihealueita pohjaavana käsitteenä. Tutkielman alussa tutustutaan kattavasti demokratia-käsitteeseen, pyrkien selvittämään mitä demokratia tarkoittaa ja miten demokratia on historiallisesti kehittynyt. Tämän tarkastelun avulla huomataan, että yksi demokratian keskeinen käsite on kansa ja kansalaisuus. Kansalla ja kansalaisilla on keskeinen rooli demokratiassa. Näin ollen työn kannalta on oleellista myös tutustua tähän käsitteeseen tarkemmin. Kansalaisuutta lähdetään avaamaan tarkastelemalla sen historiallista kehitystä ja miten kansalaisuus ymmärretään sen modernissa merkityksessään.

Kansalaisuuden määrittelemisen jälkeen siirrytään käsittelemään demokratian ja kasvatuksen välistä suhdetta, joka on vielä nykyään yhtä ajankohtainen kysymys kuin mitä se oli Antiikin Kreikassa (Biesta, 2006, s. 118). Kappale aloitetaan tarkastelemalla onko demo-

kratiakasvatuksessa kyse kasvatuksesta, sivistyksestä tai sosialisatiosta vai kaikista näistä kolmesta. Tämän jälkeen siirrytään tarkastelemaan, miten eri kasvatustilafilosofit ovat nähneet demokratiakasvatuksen tarpeen ja sen parhaimman järjestämistavan. Demokratiakasvatusta ja sen tarvetta on käsitelty kasvatustilafilosofisessa kirjallisuudessa suhteellisen paljon. Lähestymistavakseni demokratiakasvatukseen olen valinnut kriittisen teorian. Tämän lähestymistavaksi olen valinnut sen sisältämän yhteiskuntakritiikin ja demokratian lisäämisvaateen vuoksi, joka on oleellisesti ollut mukana 1960-luvun yhteiskuntien demokratian lisäämistä vaatineissa poliittisissa kuohunnoissa. Kriittinen teoria hyökkää vahvasti markkinatalouden ja kapitalismin vahvistunutta otetta kohtaan, jonka se näkee heikentävän ihmisten vaikuttamismahdollisuuksia (Horkheimer, 1986). Suuntauksen amerikkalaiset edustajat nostavat myös esille, miten markkinatalouden ja kapitalismin vahvistuminen on lisännyt ihmisten välistä epätasa-arvoa (Freire, 2000). Lisäämällä demokratiaa ja demokratiakasvatusta tämä ihmisten välinen epätasa-arvo voidaan kuitenkin ylittää ja markkinatalouden valta murtaa. Kriittinen teoria antaa siis oivan pohjan, jolta tarkastella demokratiakasvatusta ja sen tarvetta sekä verrata toisenlaisia näkemyksiä tähän.

Jotta työ ei tarjoaisi vain yksipuolista näkökulmaa demokratiakasvatukseen, laajennetaan tarkastelua kriittisen teorian lisäksi myös yhdysvaltalaisen John Deweyn, Horace Mannin sekä Ronald Glassin näkemyksiin. Euroopan puolelta mukaan on otettu Jacques Rancièren sekä Hannah Arendtin näkemyksiä demokratiakasvatuksesta, jotka poikkeavat merkittävästi aiemmista. Demokratiakasvatuksen järjestämistapaan liittyvien näkemysten luokitteluun käytetään avuksi Gert Biestan (2006), teoksessaan *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*, käyttämää luokittelua kasvatusta demokratiaa varten sekä kasvatusta demokratian kautta. Tätä luokittelua täydentämään ja mahdollistamaan näistä poikkeavien näkemysten läpikäynnin, kolmantena luokitteluna käytetään vaihtoehtoisia malleja demokratiakasvatukselle.

Ennen kuin työssä siirrytään tarkastelemaan suomalaista 2000-luvun koulutuspoliittista keskustelua demokratiasta ja demokratiakasvatuksen järjestämisestä, käydään läpi katsaus demokratian toimivuuteen Suomessa. Tämä tarkastelu pohjautuu demokratiaindikaattoreiden antamaan tietoon, joiden tarkoitus on seurata suomalaisen demokratian tilaa ja antaa tietoa sen kehityssuunnasta. Demokratiaindikaattoreiden avulla saadaan kuva Suomen demokratian tämän hetken tilasta, mutta niiden hyödyntäminen kehityksen arviointiin on vielä haastavaa. Tämä johtuu ensinnäkin siitä, että tietoa on kerätty monen osa-alueen osalta

vasta muutamia vuosia. Demokratiaindikaattoreille ei saisi muutenkaan antaa liian suurta painoarvoa, sillä ne antavat kuvan demokratian tilasta, mutta eivät syistä kehityksen takana.

Tutkielman lopussa tutustutaan suomalaiseen 2000-luvun koulutuspoliittiseen keskusteluun ja selvitetään, minkälainen demokratiakäsitys sieltä nousee esille sekä miten demokratiakasvatuksen toteuttaminen ja sen paras järjestämistapa siinä nähdään. Koulutuspoliittisen keskustelun kenttä sekä toimijat on laaja. Tutkielmaan on pyritty ottaa mukaan siihen vahviten vaikuttavat. Aineistona käytetään 2000-luvun koulutuspolitiikkaan vaikuttaneita hallitusohjelmia, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmia sekä Oikeusministeriön sekä Opetushallituksen asiakirjoja. Hallitusohjelmat asettavat valtioneuvoston näkökannasta oleellimmat koulutuspoliittiset tavoitteet vaalikausittain. Opetusministeriön laatimaan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaan kirjataan hallitusohjelman pohjalta toimenpiteet, joilla kyseisiin koulutuspoliittisiin tavoitteisiin pyritään pääsemään. Oikeusministeriö vastaa tätä nykyä suomalaisen demokratian edistämisestä, tästä syystä se on myös demokratiakasvatuksen kehittämisen osalta avainasemassa. Näiden lisäksi tutkielmassa tarkastellaan demokratian ja kansalaisvaikuttamisen edistämiseen tähdännyttä Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmaa sekä tämän alaista Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa–hanketta.

2. DEMOKRATIA

Demokratian määrittelemisen on ehkä helpoin aloittaa tarkastelemalla demokratia-termiä itsessään. Kuten monia asioita nykymaailmassa, voidaan demokratiaakin tarkastella Antti-kista polveutuvana. Demokratia -sana juontaa juurensa kreikan kieleen, jossa *demos* tarkoittaa kansaa ja *kratos* hallintaa (Heywood, 2003, s. 43). Pelkästään hajottamalla demokratia-sana alkutekijöihinsä päästään käsiksi sen syvimpään olemukseen sekä tarkoitukseen. Samalla huomataan, että kansa sekä kansalaiset ovat demokratian ydin.

Carl Cohen (1973, s. 7) määrittelee demokratian yhteisön hallinnan järjestelmäksi, johon yhteisön jäsenet osallistuvat tai voivat osallistua joko suoraan tai epäsuorasti, ja jonka tarkoituksena on tehdä kaikkia yhteisön jäseniä koskevia päätöksiä. Demokratia on siis kansan toteuttamaa hallintaa. Yksi kuvaavin demokratian olemuksen kuvaus on Yhdysvaltain entisen presidentin, Abraham Lincolnin, kansalaissodan aikana Gettysburgissa vuonna 1863 pitämässä puheessa, jossa hän määrittelee demokratiaa seuraavasti: ”government of the people, by the people, and for the people,” (Heywood, 2003, s. 43). Kyseistä lausetta on vaikea suomentaa niin, että viestin ydinsisältö tulisi yhtä vahvasti esille. Lincoln asettaa näkemyksessään kansalaiset demokratian ytimeen. Käytännössä todeten, että demokratia vaatii toimiakseen aktiivisuutta kansalaisten osalta, ja että ilman kansalaisten vastuuta demokratiaa ei ole olemassa.

Valistuksen aikana elänyt ranskalainen Jean-Jacques Rousseau on myös vahva demokratian, eli kansanvallan puolestapuhuja ja puolustaja. Rousseau käsittelee teoksessaan *Yhteiskuntasopimuksesta* paljon eri hallintajärjestelmiä ja kertoo niiden eduista sekä haasteista. Rousseau mielestä demokratia on kaikista hallintamuodoista parhain mahdollinen. Demokratian hyvyttä ja täydellisyyttä korostaakseen hän menee jopa niin pitkälle, että kuvaa sitä mahdollisena vain jumalten muodostamalle kansalle. Ihmisille se on siis jopa liian täydellinen. (Rousseau, 1997, s. 124.)

Demokratiassa on kyse kansan mahdollisuudesta hallita itseään. Tämä tarkoittaa myös sitä, että valtion tai yhteisön demokraattisuutta voidaan mitata sillä, kuinka paljon sen jäsenet voivat vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Tätä näkökantaa tukee myös Rod Hagen (2004, s. 145) näkemys, jonka mukaan poliittinen järjestelmä tulee sitä demokraattisemmaksi, mitä enemmän virkoja täytetään kilpailevien vaalien kautta. Eli mitä enemmän kan-

salaiset pääsevät vaikuttamaan asioihin ja valitsemaan virkoja hoitavat henkilöt. Esimerkkinä Hague käyttää Amerikan järjestelmää, jossa vaaleilla valittujen virkojen skaala vaihtelee valtion presidentistä paikallisen koirarankkurin valintaan. Vaikuttamismahdollisuuksien lisäksi demokratia asettaa pohjaedellytyksen sille, että koko kansa voi vaikuttaa. Tätä kautta nousee esille Gert Biestan (2008, s. 101) tärkeimpänä pitämänä demokratian arvo, inkluusio, eli kaikkien mukaan ottaminen. Biestan mukaan demokratian tarkoitus on juuri ottaa mukaan kaikki, koko kansa, käyttämään valtaa. Kuitenkin koko demokratian olemassaolon ajan osallistumisoikeutta on rajattu linjaamalla tarkat määreet sille, ketkä ovat kansalaisia ja ketkä eivät.

Jos demokratian ydin ja tarkoitus voidaan määritellä jo pelkästään hajottamalla sana alkutekijöihinsä, tarvitseeko asiaa enempää mieltä? Kannattaako asiaa siis alkaa sen enempää tarkastella ja hahmottaa? Perusteluksi sille, miksi asiaa kannattaa alkaa tutkia ja perehtyä tarkemmin demokratiaan ja sen tarkoitukseen, voidaan tukeutua tunnetun amerikkalaisen kasvatustieteilijän ja yhteiskunnallisen vaikuttajan, John Deweyn esittämään näkemykseen. John Deweyn mukaan jo pelkkä demokratian ajatus vaatii jatkuvaa keskustelua ja keksimistä mitä demokratia todellisuudessa on. Ei voida saavuttaa pistettä, jossa pysähdytään miettimästä mitä demokratia on ja miten sitä pystytään parhaiten edistämään. Deweyn mukaan demokratian idea pitääkin jatkuvasti löytää, keksiä, nimetä sekä järjestää uudelleen. Vain tätä kautta demokratia pysyy virkeänä ja kansalaiset voivat tuntea vetoa demokraattista elämää kohtaan. (Dewey, 1991, s. 182.)

Demokratiaan ja sen määritelmiin tarkemmin tutustumiseksi, työssä hyödynnetään Andrew Heywoodin esittelemiä demokratiamalleja. Heywood tarkastelee demokratiaa laajasti omassa teoksessaan ja nostaa esille neljä erilaista demokratian mallia: klassinen demokratia, suojeleva demokratia, kehittävä demokratia (engl. developmental democracy) sekä kansan demokratia. (Heywood, 2007, s. 76-81.) Edellä mainittuja demokratiamalleja on syytä tarkastella hieman tarkemmin, koska tämä auttaa hahmottamaan demokratia-termin laajuutta.

2.1. Klassinen demokratia

Demokratian pohjamuoto ja niin kutsuttu klassisen demokratian malli löytyy Antiikin Kreikasta ja Ateenan kaupunkivaltiosta. Ateenassa valtaa harjoitettiin yleisissä kokouksis-

sa, joihin osallistuiivat kaikki Ateenan kansalaiset. Yleiskokous pidettiin vähintään 40 kertaa vuodessa. Yleiskokousten välillä toimeenpanovaltaa ja yleiskokousten ohjausvaltaa käytti viisisataahenkinen neuvosto. Neuvoston toimintaa tuki viisikymmentähenkinen komitea, jonka tehtävänä oli laatia ehdotuksia neuvostolle. Julkisiin virkoihin valittiin edustajat kansalaisten joukosta. Kyseiset edustajat tuli valita niin, että ne kuvastivat kansaa mahdollisimman laajasti. Toimikaudet oli lisäksi määrätty lyhyiksi, jotta mahdollisimman moni pääsisi hoitamaan virkoja. Esimerkiksi komitean puheenjohtajan toimen pituus oli vain yksi päivä ja puheenjohtajan toimikaudet oli rajattu vain yhteen. Näillä toiminnoilla pyrittiin turvaamaan mahdollisimman laaja osallistuvuus ja osallistumismahdollisuus julkisiin virkoihin. (Heywood, 2007, s. 76.)

Ateenalaisen demokratiamallin ehkä huomattavin puoli oli kansalaisten laaja ja aktiivinen osallistuminen yleisiin kokouksiin, samoin kuin valmius ottaa hoidettavakseen julkisia virkoja. Tämä voitaneen selittää kuitenkin ”kansa”-termin tarkalla rajaamisella. Oikeus osallistumiseen oli rajattu ateenalaissyntyisille yli kaksikymmentävuotiaalle miehille. Vastavuoroisesti naisilla, lapsilla, orjilla ja ulkomaalaisilla ei ollut oikeutta osallistua päätöksentekoon tai julkisten virkojen hoitamiseen. Osallistumiseen oikeutetut henkilöt olivat useasti myös vapaita kotiaskareista ja muista raskaista tai aikaa vievistä töistä ja näin heillä oli käytössään enemmän aikaa ottaa osaa päätöksentekoon ja julkisten virkojen hoitamiseen. (Heywood, 2007, s. 73.)

Osallistumisoikeuden radikaalin rajaamisen vuoksi ateenalainen demokratiamalli ei vastaa enää vahvasti nykypäivänä vallalla olevaa näkemystä demokratiasta tai oikeudesta osallistua päätöksentekoon. Heywood kuitenkin korostaa, että kyseistä mallia voidaan pitää nykyisten kansanäänestysten pohjana. (Heywood, 2007, s. 77.)

2.2. Suojeleva demokratia

Antiikin Kreikan jälkeen demokratia siirtyi enemmän taka-alalle ja hallintovallan yleisimpiä järjestymismuotoja olivat yksinvallat sekä harvainvallat. Demokratia alkoi kuitenkin nousta uudelleen ja suojelevan demokratian malli on saanut alkunsa 1600–1700-luvulla. Kyseinen demokratiamalli eroaa klassisesta demokratiamallista varsinkin sen yksilökeskeisen näkökannan puolesta. Demokratia nähtiin enemmänkin menetelmänä, jonka kautta kansalaiset pystyivät parhaiten suojelemaan itseään hallintoelimiltä. John Locken mukaan

oikeus äänestää pohjautui ihmisten synnynnäisiin oikeuksiin ja eritoten yksilön omistusoikeuteen, eli oikeuteen pitää hallussaan omaisuutta. Demokratian tehtäväksi muodostui toimia yksilöä suojaavana. Jos hallintoelimillä oli oikeus verottaa tai pakkolunastaa kansalaisten omaisuutta, tuli kansalaisilla olla oikeus suojella itseään vaikuttamalla hallintoelinten muodostukseen. (Heywood, 2007, s. 77.)

Suojelevan demokratiamallin pohjaedellytys on säännöllisesti pidettävät vaalit, joiden kautta kansalaiset pääsevät vaikuttamaan hallintoelinten muodostukseen. Tällöin hallintoelin joutuu myös säännöllisesti vastuunalaiseksi toimistaan. Hallintoelimen osalta tämä kasvatti vastuullisuutta hoitaa tehtävät kunnollisesti ja kansalaisten toiveet sekä näkemykset huomioivana. Yksittäisen edustajan tuli myös tarkemmin huolehtia valitsijakuntansa asioista ja osoittaa olevansa ansaitsemansa luottamuksen arvoinen. Jos valittu edustaja halusi jatkaa tointa hallintoelimessä, tuli hänen toimia virkakautensa aikana niin, että kansalaiset olivat valmiita valitsemaan kyseisen henkilön jatkokaudelle. (Heywood, 2007, s. 77.) Käytännössä juuri äänestäminen nähtiin suojelevassa demokratiassa yksilön oikeutena puolustaa omaisuuttaan. Äänestyksen kautta kansalaiset pystyivät vaikuttamaan siihen, että hallintoelimen muodostivat sellaiset edustajat, jotka parhaiten ajoi heidän asioitaan ja turvasivat yksityiset edut.

Äänestämisen lisäksi suojelevassa demokratiamallissa on oleellista, että lakiasäätävä-, toimeenpaneva- ja oikeudellinen laitos pidetään erossa toisistaan. Tämä mahdollistaa vallan jakautumisen mahdollisimman laajasti. Vallan jakaminen erillisten toimielinten hoidettavaksi helpotti ensinnäkin vallankäytön valvontaa ja esti vallan keskittymisen liian pienen joukon käsiin. Myös laajat yksilönvapaudet ovat suojelevan demokratian tärkeä perusarvo. Suojelevan demokratian yhtenä päätavoitteena voidaan nähdä olevan pyrkimys turvata kansalaisille mahdollisimman laaja vapaus elää omaa elämäänsä rajoittamalla hallintoelinten valtaa puuttua siihen. (Heywood, 2007, s. 78.)

2.3. Kehittävä demokratia (engl. developmental democracy)

Kehittävä demokratia muodostui osaltaan suojelevan demokratian vastapuolelle. Kuten edellä on käynyt ilmi, suojelevassa demokratiassa kiinnitettiin suurta huomiota yksilön mahdollisimman laajaan vapauteen elää omaa elämäänsä suojelemalla kansalaisten yksityiselämää rajoittamalla hallintoelinten mahdollisuuksia puuttua tai vaikuttaa siihen. Kehit-

tävä demokratia alkoi muokkaantua hieman suojelevaa demokratiaa myöhemmin, ja siinä kiinnitettiin suojelevaa demokratiaa enemmän huomiota niin yksilön kehittymiseen kuin yhteisön kehittymiseen. Demokratian vaikutuspiirin nähtiin ulottuvan aiempaa laajemmalle ulottuen aina yksilön yksityiselämänpiiriin, eli kodin ja vapaa-ajan, sisälle asti. (Heywood, 2007, s. 78.) Näin siis hallintoelinten nähtiin olevan oikeutettuja tekemään päätöksiä, jotka vaikuttivat kansalaisten yksityiselämään. Jos suojelevassa demokratiassa karsastettiin hallintoelinten oikeutta rajoittaa ihmisten mahdollisuuksia tehdä itsenäisiä päätöksiä ja elää omaa elämää haluamallaan tavalla, kehittävä demokratia näki puuttumisen koituvan loppujen lopuksi kaikkien parhaaksi.

Kehittävän demokratian yhtenä aateisänä pidetään ranskalaista filosofia Jean-Jacques Rousseaut, jonka mukaan demokratia oli ihmisille keino saavuttaa vapaus. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että ihminen oli vapaa, kun hän osallistui mahdollisimman aktiivisesti ja suoraan yhteisön elämän muokkaamiseen. (Heywood, 2007, s. 78.) Vaade aktiiviseen osallistumiseen päätöksenteossa ja yhteisten asioiden hoidossa, toimi myös perusteluna laajentaa hallintoelinten valtaa. Kun kaikki ottavat osaa yhteisten asioiden päättämiseen ja hoitamiseen, oli mahdollista tehdä päätöksiä, jotka vaikuttivat myös kansalaisten yksityiselämään. On kuitenkin huomioitava, että Rousseauin mielestä demokraattinen hallinto oli mahdollista ainoastaan pienissä, homogeenisissa ja tasa-arvoisissa yhteiskunnissa (Setälä, 2006, s. 1; Rousseau, 1997, s. 120).

Englantilaiselle filosofille John Stuart Millsille kansalaisten aktiivinen osallistuminen poliittiseen elämään oli tärkeää. Ei pelkästään yhteisön asioiden hoitamisen takia, vaan myös yksilön kehittymisen kannalta. Mills näki, että osallistumisen kautta kansalaiset pystyvät kehittämään ymmärrystään, vahvistamaan järkevyyttään sekä saavuttamaan korkeimman tason yksilöllisessä kehityksessä. Demokratian keskeinen hyve olikin Millsin mielestä siinä, että se oli korkein ja harmonisin tapa kehittää yksilön kyvykkyyttä. Hänelle demokratia oli siis myös opetuksellinen kokemus. (Heywood, 2007, s. 79.) Osaltaan samasta syystä Immanuel Kantin voidaan nähdä kannattaneen kansalaisten aktiivista osallistumista yhteisten asioiden hoitamiseen. Kantin mukaan ihmisten tuli aktiivisesti pyrkiä ulos heidän itsensä aiheuttamasta alaikäisyydestä. Alaikäisyyttä Kant piti ihmisen kykenemättömyytenä käyttää omaa järkeään. Alaikäisyyteen jääminen olikin Kantin mielestä helppo asia. Kun toiset hoitavat asioita toisten puolesta, voivat nämä vain tyytyä olemassa olevaan tilanteeseen eivätkä itse pyrkiä vaikuttamaan asioihin ja tätä kautta omaan kehittymiseensä. Valis-

tus oli Kantin mielestä juuri aktiivista pyrkimystä pois tästä alaikäisyydestä. (Koivisto, Mäki, & Uusitupa, 1995, s. 77.) Juuri tästä tarpeesta pyrkiä aktiivisesti pois alaikäisyydestä, Kantin voidaan nähdä kannattaneen aktiivista osallistumista myös poliittiseen elämään.

Varsinkin Rousseau arvosteli vahvasti edustuksellista päätöksentekoa. Kuten aiemmin kävi jo ilmi Rousseau'n näkemyksen mukaan demokratiaan, eli päätöksentekoon, osallistuminen oli ihmisille keino saavuttaa vapaus. Edustuksellinen demokratia, ja sen oleellinen osa äänestäminen, tarjosivat yhteisön jäsenille vain hetkellisen vapauden. Teoksessaan *Yhteiskuntasopimuksesta* (1762) Rousseau arvostelee englantilaisia, joiden demokratia toimi edustuksellisuuden kautta, heidän halukkuudestaan luovuttaa oma vapautensa muiden käsiin. Rousseau'n mielestä englantilaiset saavuttivat vapauden vain pieneksi hetkeksi äänestäessään siitä, ketkä valitaan edustamaan kansaa parlamenttiin. Äänestystilanteen jälkeen tämä hetkellinen vapaus muuttuikin vapaaehtoiseksi orjuudeksi, kun vaikutusmahdollisuudet tehtäviin päätöksiin heikkenevät. (Rousseau, 1997, s. 161; Rousseau, 1987, s. 198.)

Niin Rousseau'n, Millsin kuin Kantinkin esittämät mielipiteet ja näkemykset ovat tukeneet ajatusta mahdollisimman laajasta osallistuvasta demokratiasta. Pyrkimyksenä on saavuttaa yhteiskunta, jossa jokaisella yhteiskunnan ja yhteisön jäsenellä on mahdollisuus ottaa osaa koko yhteisöön vaikuttavaan päätöksentekoon. Tämä tavoite voidaan saavuttaa ainoastaan lisäämällä päätöksenteon avoimuutta, vastuullisuutta sekä hajauttamalla kaikki keskeisimmät yhteisön instituutiot. Pohjana on siis ruohonjuuritason demokratia, jossa poliittista valtaa tulisi pystyä harjoittamaan mahdollisimman matalalla tasolla. (Heywood, 2007, s. 79.)

2.4. Kansan demokratia

Kansan demokratialla viitataan laajaan skaalaan demokraattisia malleja, jotka ovat syntyneet Marxilaisen tradition pohjalta. Marxilaisia demokratia-termi on kiinnostanut sen sisältämän tasa-arvolatauksen vuoksi. Marxilaisessa perinteessä termiä käytetäänkin kuvastamaan erityisesti sosiaalisen tasa-arvon tavoitetta, jossa omaisuuden yhteisomistus oli merkittävässä roolissa. Tästä ajattelusta voidaan juontaa myös termi sosiaalidemokratia. (Heywood, 2007, s. 80.)

Kansan demokratian kehityksen taustalla yhtenä isona vaikuttavana tekijänä oli markkina-talouden kasvu ja vapautuminen, eli kapitalismin nousu. Karl Marx on tunnettu kapitalismin kritisoija, joka näki kapitalismin aikaansaavan epätasa-arvoisen yhteiskunnan. Marx uskoi, että kapitalismin hylkääminen antaisi demokratialle mahdollisuuden kukoistaa. Ajattelun pohjalla on luokkataistelu ja yhteisomistajuus. Tavoitetilana on yhteiskunta, joka on niin tasa-arvoinen, että luokkataistelun seurauksena luokkajako häviää. (Heywood, 2007, s. 80.)

2.5. Demokratian toteuttamistapoja

Aiempien lukujen avulla on demokratiasta rakentunut kuva kansanvaltana. Demokratia on kansan toteuttamaa hallintaa, jossa kansa osallistuu päätöksentekoon. Tämä osallistuminen voi olla joko suoraa tai välillistä. Se käyttääkö valtio suoraa vai välillistä demokratiaa riippuu pitkälti valtion perustavista sopimuksista. Pääsääntönä voidaan nähdä olevan, että mitä suurempi valtio on, sitä todennäköisemmin demokratia toteutuu välillisesti, eli edustuksellisesti. Seuraavaksi käsitellään lyhyesti aiemmin mainittujen kahden osallistumistavan tunnuspiirteitä, sekä niiden etuja.

2.5.1. Suora demokratia

Suoralla demokratialla tarkoitetaan sitä, että yhteisön jäsenet osallistuvat suoraan sekä päätöksentekoon että hallinnon tehtäviin. Mallin tarkoituksena on hälventää hallinnon ja hallittavien välistä eroa. Tämä johtuu siitä, että yhteisön jäsenet käyttävät itse päätöksentekovaltaa luovuttamatta tätä valtaa toiselle osapuolelle. Näin ollen he vaikuttavat suoraan itse tehtyihin päätöksiin.

Heywood (2007) on teoksessaan käynyt läpi suoran demokratian etuja. Hänen mukaansa yksi suoran demokratian etu on sen kautta kansalaisille tarjoutuva parempi mahdollisuus kontrolloida omaa elämäänsä. Toisena etuna Heywood pitää suoran demokratian roolia luoda parempitietoisia ja poliittisesti sivistyneitä kansalaisia. Lisäksi suoran demokratian etu on juuri siinä, että se antaa kansalaisille paremman mahdollisuuden ilmaista omia kantojaan. Ilman että välissä on toisia toimijoita, joiden kautta lopullinen sanoma voi muuttua, koska heidän tulee ottaa huomioon useampia näkökantoja. Tämän suoran vaikuttamismah-

dollisuuden kautta kansalaiset hyväksyvät ja sitoutuvat tehtyihin päätöksiin varmemmin, koska ovat itse olleet mukana tekemässä näitä päätöksiä. (Heywood, 2007, s. 74.)

Max Weberin (1978b, s. 948) mukaan suoralle demokratialle on luonteenomaista, että kaikilla on tasapuoliset mahdollisuudet osallistua julkisten asioiden hoitamiseen sekä päätöksentekoon. Yksittäisten henkilöiden vallan laajuus pidetään mahdollisimman pienenä ja kaikki tärkeimmät päätökset varataan päätöksentekotilanteeseen, johon kaikki osallistuvat. Hallinnollisten virkojen haltijoita kierrätetään ja hallinnollisina tehtävinä on pääosin päätettävien asioiden valmistelu ja päätösten täytäntöön panemisesta huolehtiminen.

2.5.2. Edustuksellinen demokratia

Edustuksellinen demokratia on epäsuora demokratian muoto, jossa kansalaisten mahdollisuudet osallistua hallintoon ovat vähäiset. Käytännössä tämä tarkoittaa mahdollisuutta vaikuttaa äänestämällä määräajoin järjestetyissä vaaleissa. Epäsuoran edustuksellisesta demokratiasta tekee se, että kansa ei käytä suoraa valtaa päättämällä itse asioista, vaan he valitsevat itselleen edustajat, jotka käyttävät valtaa heidän puolestaan. Demokraattisen mallista taas tekee se, että se luo luotettavan ja tehokkaan linkin hallinnon ja hallittavien välille. (Heywood, 2007, s. 74.) Kansa siis itse valitsee edustajansa ja määräajoin valitut edustajat kantavat vastuun uusissa vaaleissa, joissa heidän toimintansa arvioidaan.

Maija Setälän (2006, s. 1) mukaan edustuksellisuus on ominaista modernille demokratialle. Käsitteenä *edustuksellinen demokratia* esiintyy ensimmäisiä kertoja 1700-luvun lopussa filosofi Jeremy Benthamin kirjoituksissa. Bentham piti myös tärkeänä, että kansalaiset pysyivät valvomaan valittujen edustajien toimintaa. Tätä varten Bentham vaati, että päätöksenteon tuli olla mahdollisimman julkista. (Setälä, 2006, s. 2.)

Edustuksellisen demokratian eduksi Heywood (2007) näkee muun muassa, että se tarjoaa käytännöllisen demokratiamuodon suuremmille yhteisöille. Suora demokratiahan voi toimia ideaalitavalla vain pienissä yhteisöissä. Edustuksellinen demokratia vapauttaa tavalliset kansalaiset päätöksenteon vastuusta siirtämällä hallinnon niiden käsiin, joilla on paremmat edellytykset osallistua päätöksentekoon. Joko paremman koulutuksen, kokemuksen tai asiantuntijuuden kautta. Heywood näkee edustuksellisen demokratian etuna myös sen mahdollisuuden ylläpitää yhteisössä vallitsevaa tasapainoa suoraa demokratiaa parem-

min. Tämä johtuu siitä, että se etäännyttää tavalliset kansalaiset poliitikoista ja näin kannustaa heitä hyväksymään saavutetut kompromissit. (Heywood, 2007, s. 75.)

2.6. Vallan legitimitetti demokratiassa

Kaikissa hallintamuodoissa on oleellista, että vallankäytön oikeellisuus, eli legitimitetti, pystytään uskottavasti perustelemaan. Max Weber on analysoinut, että legitimi vallankäyttö voi juontua kolmen eri auktoriteetin pohjalta. Nämä ovat Weberin mukaan karismaattinen auktoriteetti, perinteinen auktoriteetti sekä rationaalinen/laillinen auktoriteetti. (Weber, 1978a, s. 215.)

Weberin mukaan (1978a, s. 215) karismaattisen auktoriteetin vallan legitimiys perustuu johtajan karismaan. Tämän mallin mukaisesti voidaan siis tulkita vallan legitimiyttä esimerkiksi toisen maailmansodan ajan Saksassa. Perinteisen auktoriteetin vallan legitimiys pohjautuu puolestaan perinteeseen. Siinä kansa hyväksyy hallinnon sen pitkäaikaisuuden ja perinteisyyden perusteella. Viimeisessä mallissa, eli rationaalisessa/laillisessa auktoriteetissa, vallan legitimiys juontuu tiettyjen käytäntöjen, ehtojen ja lakien perusteella. Rationaalinen auktoriteetti onkin tyypillinen moderneille yhteiskunnille ja edustuksellinen demokratia on hyvä esimerkki rationaalisesta/laillisesta auktoriteetista.

Nykyään yleisin lähde vallan legitimitetille on käsityksessä, että hallitsijat toimivat demokraattisen periaatteiden pohjalta, jotka ovat alisteisia kansan tahdolle. Vahvimpana perusteena vallan legitimiydelle liberaaleissa demokraattisissa valtioissa käytetään vapaita, reiluja ja oikeudenmukaisia vaaleja, jotka pidetään säännöllisin väliajoin. (Konttinen, 2009, s. 73.)

2.7. Demokratiavaje

Demokratia vaatii luottamusta kansalaisilta ensinnäkin demokraattisiin arvoihin, sekä demokratian toimivuuteen. Demokratian tilaa ja kehitystä tarkastellaan useampien demokratiaindikaattorien pohjalta. Demokratiaindikaattoreita ovat muun muassa käsitykset kansalaisuudesta sekä omista vaikuttamismahdollisuuksista, asenteet poliittisia instituutioita ja toimijoita kohtaan, osallistuva demokratia, vaali- ja puoluedemokratia. (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013.) Indikaattoreiden kartoittami-

seksi kansalaisille toteutetaan kyselyitä, joiden avulla saadaan empiiristä aineistoa kuvaamaan demokratian kehitystä ja tilaa.

Indikaattoreiden pohjalta saadun kuvan perusteella, voidaan demokratian tilasta saada perusteltu kuva. Niiden kautta voi myös ilmaantua tarvetta tarkastella, mitä toimenpiteitä tulisi aloittaa, jotta demokratian tilaa voitaisiin vahventaa. Tilanteessa, jossa demokratiaindikaattorit antavat huolenaihetta demokratian tilasta, puhutaan yleensä demokratiavajeesta. Demokratiavaje ilmenee luottamuksen vähenemisenä itse demokratiaa kohtaan sekä negatiivisina asenteina poliittisia instituutioita ja poliittisia toimijoita kohtaan (Norris, 2011; Sauri, 2003).

3. DEMOKRATIA JA KANSALAISUUS

Edellisessä kappaleessa huomattiin, että demokratiasta puhuttaessa tarkoitetaan kansan valtaa. Jo pelkkä demokratia-sanan purkaminen alkutekijöihinsä korostaa tätä tarkoitusta. Näin myös siis kansalaisuus on oleellinen termi demokratiassa. Myös Richard Bellamy korostaa, että demokratia ja kansalaisuus kulkevat tiiviisti yhdessä. Hänen näkemyksen mukaan näiden termien yhteen sitominen nostaa kansalaisuudesta esille kolme osaa – jäsenyyden demokraattiseen yhteisöön, jäsenyyden kautta saavutettavat kollektiiviset hyödyt ja oikeudet sekä osallistumisoikeuden yhteisön poliittisiin, taloudellisiin ja sosiaalisiin prosesseihin. Näiden roolien lisäksi, Bellamy korostaa kansalaisuutta kansalaistasa-arvon tilana. Kansalaisuus koostuu poliittisen yhteisön jäsenyydestä, jossa kaikki kansalaiset ovat oikeutettuja määrittämään sosiaalisen kanssakäymisen ehdot. Kaikilla kansalaisilla on myös oikeus saada nauttia demokratian kautta saavutetuista hyödyistä, jotka jaetaan tasa-arvon periaatetta noudattaen. Oleellista on kuitenkin myös huomata, että kansalais-status ei pelkästään turvaa haltijalleen tasa-arvoisia oikeuksia nauttia demokratian kautta saavutetuista kollektiivisista hyödyistä, vaan se myös velvoittaa huolehtimaan niistä, sekä parantamaan niitä. (Bellamy & Palumbo, 2010, s. xvi-xvii.)

Kansalaistasa-arvon lisäksi demokratian yksi keskeinen ominaisuus on poliittisen tasa-arvon periaate. Tämä tarkoittaa sitä, että vallan tulisi olla jaettuna mahdollisimman leveästi ja tasaisesti. Poliittinen tasa-arvo tarkoittaa myös osallistumisoikeuden tasa-arvoista jakautumista kansalaisten kesken. Kuitenkin käytännössä oikeutta osallistua poliittiseen toimintaan – edes äänestämiseen – on kaikissa demokraattisissa järjestelmissä rajoitettu. (Heywood, 2007, s. 72.) Jo pelkästään modernin demokratiateorian klassikot Jeremy Bentham, Immanuel Kant sekä Jean-Jacques Rousseau olivat sitä mieltä, että kaikki kansalaiset eivät ansainneet yhtäläisiä poliittisia oikeuksia. Periaatteellisella tasolla kaikki kolme kuitenkin kannattivat ihmisten välistä tasa-arvoa (Setälä, 2006, s. 2). Monissa demokraattisissa valtioissa on pitkälle 1900-luvulle asti ollut voimassa tiukat rajaukset oikeudessa ottaa osaa poliittiseen toimintaan. Yleisimmin tämä on ilmentynyt joko äänestysiän määrittämisellä tai tietyn ryhmän osallistumisoikeuden rajaamisella. Naisten osalta poliittisen tasa-arvon saavuttaminen on ollut pitkän taistelun takana. Jo klassisen demokratian aikana Antiikin Kreikassa naiset oli rajattu poliittisen osallistumisen ulkopuolelle. Demokratian noustessa uudelleen käyttöön 1600 - 1700 -luvulla naiset rajautuivat edelleen osallistumisoikeuden ulkopuolelle. Naiset ovatkin saavuttaneet poliittisen tasa-arvon verrattain myöhään. Englan-

nissa naiset saivat yleisen äänioikeuden vuonna 1928. Yhdysvalloissa vastaava oikeus myönnettiin vasta 1960-luvun alussa. (Heywood, 2007, s. 73.) Suomi on osaltaan ollut poliittisen tasa-arvon edelläkävijä, sillä Suomessa naiset saivat äänioikeuden kolmantena maailmassa ja ensimmäisinä Euroopassa yleisen äänioikeuden astuessa voimaan vuonna 1906.

3.1. Kansalaisuuden historiaa

Demokratia-kappaleessa nousi esille, miten Antiikin Kreikka toimi demokratian synnyinpaikkana. Demokratian lisäksi myös kansalaisuuden voidaan katsoa syntyneen Antiikin Kreikassa. Tunnettu kreikkalainen filosofi Aristoteles on antanut teoksessaan *Politics* kansalaisuuden klassisen määritelmän. Aristoteleen määritelmän mukaan kansalainen on sekä hallitsija että hallittava. (Bellamy & Palumbo, 2010, s. 5.) Kansalaisuus ja demokratia nivoutuvat kiinteästi yhteen Aristoteleen määritelmässä. Tähän kiinnittää huomiota myös Gerard Delanty, joka painottaa että kreikkalaisille kansalaisuuden ja demokratian välillä ei ollut nähtävissä selkeää eroa. Kansalainen oli perimmiltään poliittinen toimija. (Delanty, 2000, s. 11.)

Antiikin Kreikassa oikeus kansalaisuuteen ja näin ollen oikeus osallistua poliittiseen toimintaan oli kuitenkin rajattu vain pienelle osalle kansaa. Kansalaisuus oli ensinnäkin peritty ominaisuus ja etuoikeus. Tähän etuoikeuteen olivat oikeutettuja vain miespuoliset sotilaat tunnetuista suvuista. Näiden ominaisuuksien lisäksi heidän tuli vielä olla orjien omistajia. (Delanty, 2000, s. 11.) Kansalaisuuden ja poliittiseen osallistumisoikeuden saavuttaminen oli siis hyvin vaikeaa. Ulkopuolelle rajattiin niin naiset, lapset, ulkomaalaiset kuin orjatkin. Tätä kautta kansalaisten ja päätöksentekoon osallistuvien kokonaismäärä pieneni huomattavasti. (Heywood, 2007, s. 73.)

Antiikin Kreikan jälkeen kansalaisuuden kehitys oli vahvimmillaan Antiikin Roomassa, jossa valtio ja yhteiskunta erosivat käsitteellisesti toisistaan. Tämän seurauksen kansalaisuudesta muodostui ensimmäistä kertaa laillinen asema. Tällöin kansalaisuuteen liitettiin mukaan oikeuksia sekä velvollisuuksia ja samalla kansalaisesta tuli lainkäytön kohde. (Delanty, 2000, s. 11-12.) Oikeudellisen aseman lisäksi kansalaisuuden ominaisuudeksi muodostui omaisuuden omistaminen. J. G. A. Pocockin mukaan Antiikin Roomassa kansalaisuus tarkoitti jäsenyyttä yhteiskunnassa, joka toimi tiettyjen yhteisten lakien mukaan. (Bel-

lamy & Palumbo, 2010, s. 9.) Antiikin Roomassa tapahtuneen kansalaisuuden kehityksen seurauksena katkesi kansalaisuuden ja demokratian yhteys pitkäksi aikaa. Tämä johtui pitkälti kansalaisuuteen liitetystä laillisesta asemasta ja poliittisen aseman merkityksen vähenemisestä (Delanty, 2000, s. 12).

Rooman valtakunnan hajoamisen jälkeen kansalaisuuden käsite menetti pitkäksi aikaa merkityksensä. Delantyn (2000, s. 12) mukaan Antiikin Rooman jälkeen termillä kansalainen tarkoitettiin pitkän aikaa vain kylän asukasta. Vasta 1500 -luvulla alkaneen valtioiden muodostuksen ja markkinayhteiskunnan kehityksen seurauksena syntyi myös valtion ja yhteisön väliin julkinen tila, jota alettiin kutsua nimellä kansalaisyhteiskunta. Tätä kansalaisyhteiskuntaa säädeltiin osittain laeilla, mutta se oli myös avoin yhteisölliselle vaikuttamiselle. Kansalaisuudesta muodostuikin käsite, jolla kuvattiin yksilön roolia tässä kansalaisyhteiskunnassa. Tämä näkemys kansalaisuudesta on säilynyt pohjana nykyaikaiselle liberaalille perinteelle.

Nykyään käytettävän kansalaisuuden käsite nojaa vahvasti Ranskan vallankumoukseen. Ranskan vallankumouksen jälkeen kansalaisuudella alettiin tarkoittaa kansallisvaltion kansalaista, joka sitoutui noudattamaan valtion lakeja. Vastineeksi lakien noudattamisesta, kansalaiset saivat nauttia valtion suojelusta. (Keinänen, Jyväskylän yliopisto)

3.2. Moderni kansalaisuus

Modernin kansalaisuuden kehitystä tulee tarkastella yhdessä kapitalismin kehityksen kanssa. Nämä kaksi asiaa ovat tukeneet toistensa kehitystä. Kapitalismi on hyötynyt ihmisten kasvaneesta vapaudesta osallistua taloudelliseen toimintaan ja tätä kautta hankkia itselleen omaisuutta sekä paremman paikan yhteiskunnassa. Vastavuoroisesti taas vahvistuvan talouden kautta, ihmiset ovat voimaistuneet vaatimaan itselleen entistä enemmän vapauksia ja oikeuksia. Tästä on syntynyt tietynlainen itseään ruokkiva pyörä, joka on kehittänyt ja tukenut molempien, niin kansalaisuuden kuin kapitalismin, kehitystä. (Isin & Wood, 1999, s. 28.)

Kehityskulun kohti modernia kansalaisuutta voidaan katsoa alkaneen noin 1500 -luvulla. Kuten edellisessä kappaleessa kävi esille, tällöin valtion ja yksityisen elämän väliin syntyi kansalaisyhteiskunnaksi kutsuttu julkinen tila. Alfred Marshall on jakanut modernin kan-

salaisuuden kolmeen ulottuvuuteen, *yhteiskunnallinen kansalaisuus*, *poliittinen kansalaisuus* sekä *sosiaalinen kansalaisuus*. Yhteiskunnallisessa kansalaisuudessa jokaisella katsotaan olevan yksilöllinen vapaus ja oikeus puheeseen, ajatteluun ja uskontoon sekä oikeus omaisuuteen, sopimusten solmimiseen ja oikeuteen. Poliittinen kansalaisuus pitää sisällään oikeuden osallistua päätöksentekoon, joko suoraan tai välillisesti. Kansalaisuuden sosiaalisessa ulottuvuudessa yksilöillä nähdään olevan oikeus turvallisuuteen sekä hyvinvointiin. Nämä kolme kansalaisuuden ulottuvuutta ovat historiallisen kehityksen tulosta. Alussa roolit ovat olleet yhteen kuuluvat ja erottamattomat, ja ilmentyneet vain tietyn pienen geologisen alueen sisällä. 1500 -luvulta eteenpäin ulottuvuudet ovat alkaneet erottua ja kehittyä erillään. Yhteiskunnallinen kansalaisuus kehittyi 1700 -luvulla, poliittinen 1800 -luvulla sekä sosiaalinen 1900 -luvulla. (Isin et al., 1999, s. 26.)

Marshall tunnustaa myös koulujen roolin modernin kansalaisuuden kehityksessä. Julkisilla kouluilla on ollut vahva rooli juuri sosiaalisen ulottuvuuden tuomisessa kansalaisuuteen. Tämän seurauksena lapset, joita ei aiemmin nähty kansalaisina, alkoivat saada uuden roolin tulevina kansalaisina. Koulun tehtäväksi nähtiin lasten valmistaminen ja opettaminen tähän kansalaisuuteen. Kansalaisuus alettiin siis nähdä täysivaltaisena yhteisön jäsenyytenä, johon kasvetaan ja joka tuo tullessaan tietyt oikeudet sekä velvollisuudet. (Isin et al., 1999, s. 27.)

Kansalaisuuden määrittelemisen osalta myös valtioiden perustavat asiakirjat ovat merkittävässä asemassa. Yleisesti näissä perustavissa asiakirjoissa kerrotaan se, keillä on oikeus olla kyseisen valtion kansalaisuuteen. Suomen perustuslaki ei tee tässä asiassa poikkeusta. Suomen perustuslaki määrittää Suomen kansalaisuuden pykälässä 5 seuraavasti:

"Suomen kansalaisuus saadaan syntymän ja vanhempien kansalaisuuden perusteella sen mukaan kuin lailla tarkemmin säädetään. Kansalaisuus voidaan myöntää laissa säädetyin edellytyksin myös ilmoituksen tai hakemuksen perusteella.

Suomen kansalaisuudesta voidaan vapauttaa vain laissa säädetyillä perusteilla ja sillä edellytyksellä, että henkilöllä on tai hän saa toisen valtion kansalaisuuden." (Valtion säädöstietopankki, Suomen perustuslaki, 2000. 5 §.)

Suomen kansalaisuus on siis periytyvää, mutta se voidaan myöntää ei-syntyperäisesti suomalaisille henkilöille. Mielenkiintoista on myös huomata, että Suomen perustuslaki turvaa kansalaisuuden myös tilanteessa, jossa henkilö haluaa vapautua Suomen kansalaisuudesta. Ennen kuin Suomen kansalaisuudesta voi saada vapautuksen, tulee henkilöllä olla tai hänen tulee saada toisen valtion kansalaisuus. Näin ollen kansalaisuus on oleellinen ihmisiä määrittävä tekijä, jota ilman ei voi olla.

3.3. Aktiivinen ja passiivinen kansalaisuus

Bernard Crickin (2004, s. 79) mukaan kansalaisuudesta puhuttaessa moni ymmärtää sen tarkoittavan pelkästään hyvää käyttäytymistä. Crickin näkemyksestä kyseessä on kuitenkin paljon laajempi kokonaisuus. Kansalaisuus on edellytys politiikalle ja molemmat, kansalaisuus ja politiikka, ovat ehtoja demokratialle. Termille kansalaisuus Crick löytää kaksi olennaista tarkoitusta, aktiivinen ja passiivinen.

Kaikissa valtioissa on määritelty, keitä kansalaiset ovat. Kansalaisilla on määritellyt velvollisuudet ja oikeudet, jotka heidän odotetaan täyttävän. Jossain tilanteessa kuitenkin valtion kansalaisilleen asettamat velvollisuudet voivat jättää alleen kansalaisten oikeudet ja tällöin hyvä kansalaisuus on käytännössä vain lakien ja velvollisuuksien noudattamista. Tämänlaista kansalaisuutta voidaan kutsua myös passiiviseksi kansalaisuudeksi. Passiivisessa kansalaisuudessa kansalaisten pyrkimyksenä on vain elää mahdollisimman hyvin ja oikein vallitsevien lakien sekä velvollisuuksien alaisuudessa. Heillä ei siis välttämättä löydy halua tai tahtoa vaikuttaa yhteisiin asioihin. On myös mahdollista, että heillä ei edes ole mahdollisuuksia vaikuttaa yhteisiin asioihin. (Crick, 2004, s. 79.) Passiivista kansalaisuutta voidaan yleisimmin löytää auktoritatiivisissa sekä harvainvaltaisissa valtioissa. Näissä kansalaisten odotetaan vain nöyrästi noudattavan annettuja lakeja sekä määräyksiä ja kaikenlaisen aktiivisuuden osoittaminen katsotaan osaltaan kapinoinniksi valtiovaltaa vastaan. Passiivista kansalaisuutta on kuitenkin löydettävissä myös demokraattisista valtioista. Tällöin puhutaan kansalaisista, jotka eivät millään tavalla ota osaa yhteisten asioiden hoitamiseen. Yksinkertaisimmillaan osallistuminen yhteisten asioiden hoitamiseen on äänestämistä vaaleissa. Passiivinen kansalainen jättää tämän oikeuden hyödyntämättä syystä tai toisesta.

Toinen kansalaisuuden tarkoitus, Bernard Crickin mukaan, on aktiivinen kansalaisuus. Vielä on kuitenkin erotettava toisistaan hyvä kansalaisuus sekä aktiivinen kansalaisuus,

sillä näiden välillä on myös olemassa ero. Yksilö voi olla hyvä kansalainen hoitamalla velvollisuutensa, noudattamalla lakeja ja osallistumalla vain vähän yhteisten asioiden hoitoon. Aktiivinen kansalaisuus pitää kuitenkin sisällään oletusarvon aktiivisuudesta. Aktiivisuudesta, joka on enemmän kuin vain pientä osallistumista yhteisten asioiden hoitamiseen. Demokraattisissa valtioissa kansalaisilla on monia poliittisia oikeuksia, kuten sananvapaus, oikeus valita edustajansa tai osallistua itse päätöksentekoon sekä oikeus kokoontua yhteen asioita ja asioiden tilaa muuttaakseen. Hyvän kansalaisuuden, eli velvollisuuksien täyttämisen ja lakien noudattamisen lisäksi kansalaiset ottavat osaa poliittiseen toimintaan, toimivat siinä aktiivisesti sekä käyttävät hyödykseen oikeuksiaan. (Crick, 2004, s. 79.)

Ronald Glassin (2008, s. 29) mukaan demokraattinen, aktiivinen kansalaisuus vaatii meitä kaikkia tekemään tänään sen, mitä toivomme huomiselta. Vain yhdessä aktiivisesti toimimalla, me voimme saavuttaa unelman oikeudenmukaisesta demokratiasta.

4. DEMOKRATIAKASVATUS

Kuten aiemmista kappaleista on käynyt ilmi, demokratiaan liittyy vahva näkemys ja jako siitä kenellä on oikeus ja mahdollisuus osallistua sen toteuttamiseen. Osallistumisoikeuden rajoituksia on ollut mukana koko demokratian olemassaolon ajan. Osaltaan demokratia on siis eksklusiota, eli tarkoituksella rajataan tietyt ryhmät pois osallistumisoikeudesta. Kuten edellä on myös käynyt ilmi, tätä osallistumisoikeuden rajoitusta vastaan on kanssa taisteltu laajasti. Demokratian piiriin on pyritty saada lisää osallistujia ja demokratian vaikutusalueita on pyritty tietoisesti laajentamaan. Tätä osallistujajoukon ja demokratian vaikutusalueen laajentamista voidaan kutsua myös demokratisoitumiseksi. Demokratisoituminen on siis demokratian laajentamista uusille alueille ja uusille ryhmille. Näin ajateltuna demokratisoitumista voidaan myös kuvata termillä inkluusio. Olennaista tässä inkluusiossa on sen suunta. Tapahtuuko demokratisoituminen sisältä, niiden toimesta, jotka ovat jo oikeutettuja ottamaan osaa, ulospäin vai tapahtuuko sen päinvastaiseen suuntaan, ulkoa sisäänpäin? (Biesta, 2008, s. 110.) Osaltaan on myös syytä pohtia, mikä koulujen rooli on demokratiassa ja demokratisoitumisessa. Yleisesti ottaen voidaan nähdä, että kouluilla on rooli demokratian turvaamisessa ja vahvistamisessa. Näkökannoissa tämän roolin toteuttamistavoista on kuitenkin eroavaisuuksia.

Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset, ja varsinkin kriisit, vaikuttavat siihen miten historia, ihmisen kehitys sekä muutoksen tarpeet ymmärretään. Usein muutokset ihmisten ajattelutavassa ovat vahvasti sidoksissa yhteiskunnalliseen murrokseen. Ihmiskunnan voidaan kuvata liikkuneen kriisistä toiseen ja tässä välissä oppineen uutta sekä uudenlaisen tavan jäsentää todellisuutta. Kappaleessa tullaan huomaamaan, miten myös demokratia ja demokratiakasvatus sekä näkemykset sen tarpeesta ovat sidoksissa yhteiskunnan kohtaamiin kriiseihin.

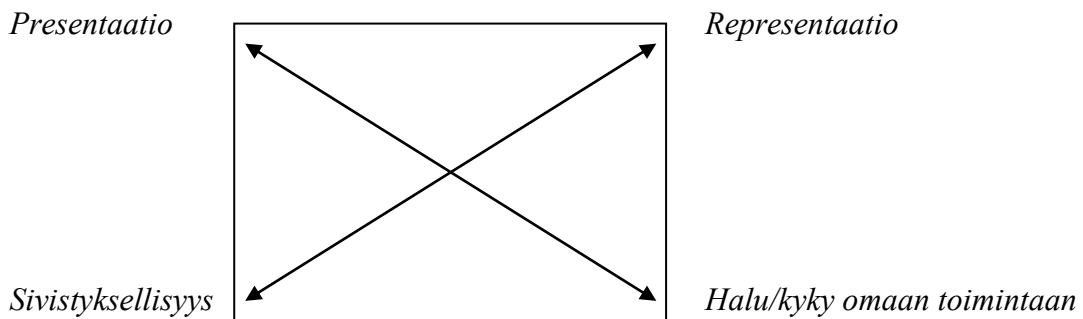
4.1. Demokratiakasvatus – kasvatusta, sivistystä vai sosialisatiota?

Demokratiakasvatuksella tarkoitetaan muun muassa kouluinstituutiossa tapahtuvaa toimintaa, jonka tarkoituksena on aikaansaada aktiivisia kansalaisia. Kouluinstituution lisäksi demokratiakasvatusta voi tapahtua myös sen ulkopuolella, eri instituutioissa ja tilanteissa. Työni kannalta on oleellista tarkastella kolmea eri ihmisen kehittymiseen oleellisesti liitty-

vää käsitettä, joiden voidaan katsoa edistävän ihmisten kansalaisuuteen liittyvien taitojen sekä tietojen kehittymistä. Nämä kolme käsitettä ovat kasvatus, sivistys sekä sosialisatio.

Käsitteet kasvatus, sivistys sekä sosialisatio voidaan jaotella, Jürgen Oelkersin laatiman jaottelun mukaan *toimintakäsitteiden* ja *prosessikäsitteiden* välille. Toimintakäsitteillä viitataan toimintaan tai tekoihin, joille voidaan määrittää tekijä, ja joiden tarkoituksena on aikaansaada toisessa toimijassa tavoiteltuja lopputuloksia. Prosessikäsitteet viittaavat tapahtumien sarjaan tai prosessiin, joille ei suoraan voida osoittaa tekijää, mutta joka tapahtuu jossain, jollakin tavalla. Tämän perusjaottelun kautta kasvatus sijoittuu toimintakäsitteiden alaisuuteen. Kasvatus nähdään siis toiminnallisena, jossa opettaja tai kasvattaja kasvatustekojen kautta pyrkii aikaansaamaan kasvatettavassa tavoiteltuja lopputuloksia. Sivistys sekä sosialisatio sijoittuvat prosessikäsitteiden alaisuuteen. (Siljander, 2002, s. 23-24.)

Osaltaan sosiaalisuuden, sivistyksen ja kasvatuksen yhteydestä voidaan tiivistää Taulukko 1. mukainen asetelma. Nelikenttä on Ari Kivelän Klaus Mollenhauerin työn pohjalta rakentama nelikenttä. (Mielityinen, 2000, s. 105)



Kuvio 1. *Kulttuurin, sivistyksen ja kasvatuksen yhteyksistä.*

Nelikentän osat ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa. *Presentaatiolla* tarkoitetaan sitä, että kasvatuksessa kasvattaja aina tavalla tai toisella siirtää tai jakaa voimassa olevaa elämänmuotoa. Kasvatuksen kautta siis olemassa oleva kulttuuri, toimintatavat, yhteiskuntajärjestyksen perusteet siirretään, tietoisesti tai tiedostamatta, kasvatettavalle. *Representaation* kautta kasvatettava sovittaa presentaation kautta tarjotun aineksen sekä sisällöt siihen elämänmuotoon, jonka kasvatettava kohtaa. Kasvatettava astuu ulos kouluinstituutiosta ja kohtaa ympärillä olevan yhteiskunnan, jota hän konstituoii presentaation kautta saamansa sisällön kautta. Representaatio kuvastaa tämän tietosisällön muokkaamista käyttöä varten.

(Mielityinen, 2000, s. 106-107.) Kaikki opittu sisältö ei välttämättä vastaa kohdattua yhteiskunnan tilaa ja ilmenee tarve muokata opittua sekä opitun kautta muokata yhteiskuntaa. Kasvutapahtumaan sisältyy siis olennaisesti olemassa olevan yhteiskunnan ja kulttuurin uusintaminen sekä uudistaminen.

Tarkasteltaessa tarkemmin termiä kasvatus ja mitä taustaoletuksia sille voidaan asettaa, on Pauli Siljander (2002, s. 25) nostanut kasvatukselle muodollisiksi piirteiksi *intentionaalisuuden, interaktiivisuuden, interaktion epäsymmetrian* sekä *pakon ja vapauden ristiriidan*: "vaatimuksen itsenäiseen toimintaan". Myös Ari Kivelä (2000, s. 64-65) kuvastaa kasvatusta intentionaalisenä vaikuttamisena, joka kohdistuu kasvatettavaan ja joka määrittää aktiivisuuteen sekä spontaaniuteen perustuvaa sivistysprosessia tuon prosessin ulkopuolelta. Kasvatustapahtuman intentionaalisuudella tarkoitetaan päämääräsuuntautuneisuutta. Kasvatus on siis tavoitteellista, tarkoituksellista sekä tietoista toimintaa. Kasvattaja toteuttaa kasvatusta pyrkien tietoisesti aikaansaamaan kasvatettavassa ennalta asetetut päämäärät. Moderni kasvatusajattelu lähtee liikenteeseen tavoitteesta, jossa kasvatuksen kautta pyritään tietoisesti ylittämään olemassa oleva yhteiskunta- ja elämänmuoto, jossa kasvattaja sekä kasvatettava toimivat. (Siljander, 2002, s. 25-26.) Demokratiakasvatuksen valossa kasvatuksella pyritään siis kasvattamaan toimijoita, jotka voivat osallistua demokraattiseen elämään sekä päätöksentekoon ja osaltaan viedä olemassa olevaa yhteiskuntaa eteenpäin.

Saksan kielessä suomenkielistä termiä *kasvatus* vastaa termi *erziehung*, tämän termin juurena on verbi *ziehen*, vetää. Kirjaimellisesti käännettynä *erziehen* tarkoittaa vetää pois, auttaa ulos jostakin. (Siljander, 2002, s. 24.) Tästä voidaan löytää yhteys Valistuksen ajan merkittävään filosofiaan Immanuel Kantiin, joka näki, kuten jo demokratiakappaleen alaisuudessa on käynyt ilmi, että kasvatuksen tehtävä oli auttaa ihminen ulos alaikäisyyden ikeestä, järkeään käyttäväksi täysi-ikäiseksi toimijaksi. Immanuel Kant on korostanut, että kasvatus on ihmiseksi tuleminen ehto. Ihminen tarvitsee kasvatusta, sillä vain kasvatuksen avulla ihmisestä tulee ihminen. (Siljander, 2002, s. 26.)

Sivistyskäsitteen osalta olennaista on huomata, että, aiemmin esitetyn jaottelun perusteella, se sijoittuu prosessikäsitteen alaisuuteen. Tällä siis tarkoitetaan sitä, että sivistyksestä puhuttaessa puhutaan prosessista, joka tapahtuu jollain tavalla jossakin. Samalla tavalla kuin kasvatuksessa, sille ei voida osoittaa yksioikoisesti toimijaa ja toteuttajaa, eikä se ole selkeästi silmin todistettavissa. Ari Kivelän (2000, s. 64) mukaan sivistyksen käsite viittaa

yleisimmässä merkityksessään ihmisen toiminnassa tapahtuvaan prosessiin, jossa ihminen itse muokkaa ja määrittää itseään ja maailmaansa. Ajatus ihmisen aktiivisuudesta ja spontaaniudesta on sivistysteoreettisesti keskeinen.

Pauli Siljanderin (2002, s. 31-32) mukaan modernille sivistys-käsitteelle on löydettävissä kaksi ominaista piirrettä. Ensinnäkin sivistys nähdään luovana prosessina, jossa ihminen omalla toiminnallaan muokkaa ja kehittää itseään sekä kulttuurista ympäristöään. Toiseksi sivistys sisältää idean olemassa olevan "ylittämisestä", "täydellistymisestä". Sivistysprosessissa ihminen siis tavoittelee olemassa olevaa parempaa tai edistyneempää elämänmuotoa. Lopputulosta ei kuitenkaan voida, eikä pidä, ennalta määrittää.

Johan Amos Comeniukselle sivistys on ihmisen ihmiseksi tulemista. Tässä yhteydessä sivistys-käsitteestä on löydettävissä yhteys kasvatukseen, sillä modernin käsityksen mukaan ihminen tulee ihmiseksi vain kasvatuksen avulla. (Siljander, 2002, s. 29-32.) Sivistys on siis prosessi, joka tapahtuu ihmisen oman toiminnan kautta. Kasvatuksen kautta tarjotaan sisältöjä, joita tässä sisäisessä prosessissa käsitellään ja niillä muokataan omaa suuntautumista ja suhtautumista maailmaan.

Sosialisaatio vuorostaan kuvaa asioita, jotka ovat yhteiskunnan toimivuudelle ja jatkuvuudelle välttämättömiä, ja jotka muodostavat eheän kokonaisuuden. Näitä ovat muun muassa arvot, normit ja moraalit, jotka yksilön tulisi sisäistää. (Siljander, 2002, s. 42.) Sosialisaatio voidaan määritellä yksilön sosiaalistamiseksi ympäröivään yhteiskuntaan. Sosialisaatioprosessin kautta yksilö siis kasvaa osaksi omaa viitekehystään, hän oppii tälle viitekehykselle olennaiset tiedot, taidot, arvot, normit ja moraalin, jotka mahdollistavat hänelle viitekehysten täysivaltaisen jäsenyyden.

Osaltaan sosialisaatio ja kasvatustavat liittyvät vahvasti toisiinsa. Emile Durkheim näki, että kasvatustavat ovat sosialisaation muoto tai keino, jonka kautta yhteiskunta uusintaa itseään. Tullakseen yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi, tulee kasvatettavan omaksua vallalla olevat, sosiaalisesti hyväksytyt toimintatavat. (Siljander, 2002, s. 42.) Sosialisaatio voidaan siis osaltaan nähdä olemassa olevan kulttuurin ja yhteiskunnan kasvatuksen kautta tapahtuvana presentiaationa. Kasvatettavalle pedagogisen toiminnan kautta opetetaan tarvittavat tiedot ja taidot. Vaikka sosialisaation ja kasvatustavojen voidaan nähdä liittyvän oleellisesti

yhteen, tulee kuitenkin huomata, että sosialisatiota voi tapahtua, ja tapahtuu, myös kouluinstituution ulkopuolella.

Sosialisaatiossa aikaisempien sukupolvien tiedot ja taidot välittyvät sukupolvelta toiselle. Aiemmin tämän tietosisällön siirrosta vastasi perhe, suku sekä heimoyhteisö. Modernissa yhteiskunnassa asiasta huolehtii pääosin pedagogiset instituutiot. Sosialisaaation kautta siirrettävään asiasisältöön kuuluu olennaisesti yhteisön sosiaalista kiinteyttä ylläpitävät tekijät, tavat, arvot, arvostukset, normit, uskomukset, rituaalit sekä seremoniat. Jatkuva valinnan tekeminen on myös osa sosialisatiota. Tämä johtuu siitä, että kaikkea kulttuurisesti arvokasta ja yksilön kannalta hyödyllistä ei ole mahdollista omaksua. Sisällön puolesta valinta tapahtuu osaltaan tietoisesti ja osittain vahingossa. Koulutuksen ja kasvatuksen kautta tapahtuva sosialisatio edistää tietoisesti tapahtuvaa valintaa. Sosialisatio on myös kulttuuria ja olemassa olevaa yhteiskuntaa uusintavaa sekä uudistavaa. Kulttuurin ja yhteiskunnan uusintaminen tarkoittaa sitä, että sosialisatioprosessissa olemassa oleva kulttuuripääoma tuotetaan samanlaisina uudelle sukupolvelle. Uudistaminen tarkoittaa vastavuoroisesti sitä, että sosialisatioprosessissa syntyy jotain uutta. Jotain, mikä ei ole ollut aikaisemmin tiedossa. (Siljander, 2002, s. 43-44.)

Demokratiakasvatuksen osalta sosialisatio on merkittävää, sillä sen tarkoituksena on ensinnäkin uusintaa olemassa oleva yhteiskuntajärjestys että tarjota eväitä muuttaa olemassa oleva järjestys ja saavuttaa jotain uutta. Sosialisatio voidaan myös nähdä kahdensuuntaiseksi prosessiksi, jossa toteutuu samanaikaisesti yksilölliseksi subjektiksi tuleminen että yhteiskunnallistuminen eli toimintakykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi tuleminen. Tässä prosessissa määrittyy samanaikaisesti sekä yksilö että yhteiskunta. (Siljander, 2002, s. 44-45.) Sosialisatiossa kasvatettavalle halutaan antaa tarvittavat eväät osallistua aktiivisesti ympäröivän yhteiskunnan elämään. Sen tarkoituksena on uusintaa olemassa oleva yhteiskunta ja kulttuurisisällöt. Kuitenkin sosialisaaation toisena tavoitteena on uudistaa tätä yhteiskuntaa ja kulttuurisisältöjä. Eli siis antaa kasvatettaville eväät muuttaa olemassa olevaa todellisuutta. Tästä muodostuu sosialisatioparadoksiksi kuvattu tilanne: *miten sosiaalista kasvatettavaa sellaiseen, mitä tietoisesti kyseenalaistetaan tai puretaan?* (Siljander, 2002, s. 46.)

Käytännössä demokratiakasvatus on siis niin kasvatusta, sivistystä kuin sosialisatiota. Käsite demokratiakasvatus sisältää jo itsessään toimintakäsite kasvatuksen. Tätä kautta

demokratiakasvatus voidaan ymmärtää toimintana, jossa toinen toimija pyrkii kasvatuste-kojen kautta aikaansaamaan toisessa haluttuja lopputuloksia. Yleisimmin demokratiakasva-tus ymmärretäänkin juuri kasvatuksena. Demokratiakasvatusta tapahtuu kuitenkin myös kouluinstituution ulkopuolella sekä erilaisissa tilanteissa, jotka eivät täytä kasvatustoimin-nan tunnuspiirteitä. Tällaisia tilanteita voivat olla esimerkiksi osallistuminen kokouksiin, mielenilmauksiin sekä äänestyksiin, joiden kautta toimija voi oppia oleellisia aktiivisen kansalaisuuden taitoja ilman, että tilanteessa olisi toista toimijaa, joka tarkoituksella pyrkii opettamaan demokraattisuuteen liittyviä taitoja. Demokratiakasvatus on myös osaltaan sosialisatiota, sillä demokratiakasvatuksen yhtenä tavoitteena on sosiaalista kasvatettavat ympäröivään yhteiskuntaan.

4.2. Demokratiakasvatuksen tarpeesta

Gert Biesta puhuu paljon inklusiosta ja eksklusiosta. Kuten aiemmin on jo esitetty, hän pitää inklusiota demokratian yhtenä tärkeimmistä termeistä. Samalla se on yksi ongelmal-lisimmista juuri demokratian näkökannasta. Aiemmissä kappaleissa on käyty läpi sitä, kei-tä, ja millä tavalla, on jätetty demokratian piirin ulkopuolelle. Tällä hetkellä yksi näky-vimmistä ryhmistä ovat juuri lapset. Lapset kyllä nähdään kansalaisina, mutta he eivät ole oikeutettuja täyteen osallisuuteen. Osaltaan heidät siis nähdään pre-demokraattisina, de-mokratian piiriin kasvavina toimijoina. Tässä yhteydessä astuu tärkeään asemaan juuri koulut. Yleisen näkemyksen mukaan kouluissa lapset tulee saattaa yhteiskunnan täysival-taiseen jäsenyyteen. Demokraattisissa valtioissa tämä tarkoittaa siis demokratiakasvatuksen toteuttamista kouluissa, jotta lapset kykenisivät, aikuisiksi tultuaan, täysivaltaisesti osallis-tumaan demokraattisen yhteiskunnan ylläpitämiseen ja sen päätöksentekoon. (Biesta, 2008, s. 101-102.)

Aina demokratian alkuaajoista asti, on kysymys kasvatuksen roolista demokratiassa ollut ajankohtainen. On mietitty minkälainen ja millä tavalla toteutettu kasvatus parhaiten tukee lapsia ja kansalaisia kehittymään kohti demokraattiseen elämään osallistumista. Uusissa, kehittyvissä demokratiamaisissa kouluilla nähdään olevan äärimmäisen tärkeä rooli demo-kraattisen kansalaisuuden ja kulttuurin muodostamisessa. Vakiintuneissa demokratiamaisissa koulutuksen rooli nähdään tärkeänä demokratian ylläpitämisen ja säilymisen kannalta. (Biesta, 2006, s. 118-119.)

Arthur Pearl ja Tony Knight (1999) kokevat, että demokratiakasvatusta tarvitaan nykyään entistä enemmän. Päälimmäisiksi syiksi he mainitsevat jatkuvasti kasvavan ihmisten välisen epätasa-arvon. Muun muassa rikosten määrän kasvu, köyhyyden, väkivallan, suvaitsemattomuuden lisääntyminen sekä ympäristön tilan heikentyminen asettavat jatkuvasti suurempaa painetta lisätä ja parantaa kouluissa toteutettavaa demokratiakasvatusta. Heille yksi perustavaa laatua oleva vaade demokratiakasvatukselle on ihmisten vaikutus ympäristöönsä. Jokainen sukupolvi muokkaa pysyvästi maailmaa ennen seuraavaa sukupolvea. Näin siis heidän mukaansa jokaisen sukupolven tulee itse keksiä tulevaisuus aina uudelleen. Aktiivinen demokratia pitää sisällään vaateen jokaiselle osallistua tuon uuden tulevaisuuden muokkaamiseen. Pelkästään sen ymmärtäminen, että maailma tulee olemaan täysin erilainen paikka 20 vuoden kuluttua kuin mitä se on nyt, asettaa vaateen kouluille toteuttaa demokratiakasvatusta. (Pearl & Knight, 1999, s. 20-21.)

Miten koulujen tulisi tämä rooli toteuttaa? Yhden näkemyksen mukaan demokratia tarvitsee toteutuakseen ja säilyäkseen rationaalisia kansalaisia, jotka ovat kykeneviä tekemään itsenäisiä päätöksiä ja toimimaan näiden päätösten pohjalta. Koulujen rooliksi tulisi tämän mukaan tuottaa näitä rationaalisia kansalaisia. Kasvattaa lapsista valmiita toimijoita demokratiaa varten, opettamalla heille ne tarvittavat tiedot, taidot ja luonteenlaadut, joiden kautta heistä kasvaa demokraattisia kansalaisia. Toisen näkemyksen mukaan koulujen tulee järjestää toimintansa niin, että lapset tätä kautta oppivat demokratiassa toimimiseen tarvittavat taidot. Tätä kautta opittujen taitojen uskotaan iskostuvan lasten toimintaan vahvemmin ja näin helpottavan myöhempää osallistumista demokraattiseen toimintaan. (Biesta, 2006, s. 118-121.)

Biesta kyseenalaistaa (2006) kuitenkin liian suuren vastuun kasaamisen koulujen harteille. Voidaanko tosiaan olettaa, että on vain ja ainoastaan koulujen tehtävä kasvattaa demokraattisia kansalaisia? Jos näin ajatellan, on ongelmien ilmaantuessa helppo osoittaa kouluja sormella ja syyttää niitä ilmaantuneista ongelmista. Biestan mukaan koulut eivät kuitenkaan voi tuottaa tai pelastaa demokratiaa. Koulut voivat tukea yhteiskuntaa asiassa, mutta päävastuun tulee olla koko demokraattisen yhteiskunnan harteilla. Ihmiset ja lapset oppivat myös kouluinstituution ulkopuolisissa konteksteissa ja tässä mielessä koko demokraattisen yhteiskunnan tulisi tarkastella yhteiskuntaa kokonaisuutena ja miten yhteiskunnan kokonaisuudessa demokraattisen toimintaan tukevia ja opettavia kokonaisuuksia kehitetään ja pidetään yllä. Tätä kautta asiaan kiinnitetään enemmän huomiota laajemmassa skaalassa ja

demokraattiseen kansalaisuuteen tarvittavia taitoja opitaan myös koulujen ulkopuolelta. Tämä myös poistaa liiallisen vastuun koulujen harteilta. (Biesta, 2006, s. 118-121.)

Yhteiskuntakritiikkinsä ja demokratian vahvan presenssin takia kriittisen teorian näkökantoihin on syytä paneutua kattavasti. Kriittisessä teoriassa demokratiakasvatusta käsiteltäessä yhtäläistä sille on neoliberalististen ja kapitalististen valtavirtojen vastustaminen sekä heikkojen aseman puolustaminen. Useassa kriittisen pedagogia-suuntauksen kirjallisuudessa lähdetään liikkeelle ihmiselle asetetuista rajoista ja epätasa-arvosta ja miten nämä voidaan murtaa, ja saavuttaa vapaus. Demokratia nähdään yhtenä merkittävimmistä tavoista saavuttaa vapaus. Demokratia ja demokratiakasvatus toimivat siis emansipaation välineinä. Hyvänä esimerkkinä tämänlaisesta ajattelusta voidaan pitää Paulo Freiren näkemyksiä teoksessa *Pedagogy of the Oppressed*. (Freire, 2000.)

Kriittisen teorian juuret juontavat juurensa Max Horkheimeriin, Theodor Adornoon sekä Frankfurtin koulukuntaan. Horkheimerin näkemykset toimivat pohjana kriittisen teorian yhteiskunnalliselle kritiikille. Teoksessaan *Critical Theory* Max Horkheimer (1986, s. 92) rakentaa kuvaa liberaalista ihmisestä, joka kuvittelee olevansa vapaa, mutta todellisuudessa onkin talouden mekanismien asettamien rajojen orja. Talous on ottanut maailmassa paikan uutena kasvottomana auktoriteettina, joka ohjaa ihmisten elämää. Markkinavoimien ja talouden määräävyysaseman kasvaessa, valtio vapautuu vastuusta tarjota hyvinvointipalveluita sekä muodostaa julkisia tiloja, joissa ihmiset oppivat demokraattista toimintaa (Giroux, 2003, s. 33). Valtion näkökannasta se voi keskittyä ja panostaa muihin asioihin, kun edellä mainitut palvelut muodostuvat ilman valtion interventiota. Ongelmaksi tässä tulee nähdä suuremman kokonaisuuden huomioivan ohjausvallan katoaminen. Kun valtio ei enää tuota hyvinvointipalveluita tai ohjaa julkista tilaa, on heikommassa asemassa olevat kansalaiset vaarassa päätyä epätasa-arvoiseen asemaan.

Toinen mielenkiintoinen Horkheimerin huomio, on hänen näkemyksensä auktoriteetista. Sen tarpeesta ja roolista, jota hän pitää kaksijakoisena. Auktoriteetti on olennaista kehitykselle, mutta alistuvuus kuitenkin lamaannuttaa. Ongelmallisen auktoriteetista tekee talouden vaikutus ja ohjaavuus, joka on yleensä piilotettua tai tiedostamatonta. Auktoriteettiin alistuminen opitaan jo kotoa, jossa isä pitää hallussaan. Myös kulttuuri-instituutiot, kuten kirkko ja koulu, ylläpitävät ja vahvistavat olemassa olevaa auktoriteettia. (Horkheimer, 1986, s. 70-120.) Kriittisen teorian yhdysvaltalainen edustaja Henry Giroux (2003, s. x)

näkee kanssa julkisten koulujen olevan vapaiden markkinoiden vaikutuksen alainen. Tämän seurauksena koulut eivät opeta oppilaille tarvittavia taitoja sekä tietoja olemassa olevan tilanteen muuttamiseen tai siihen osallistumiseen vaan ylläpitävät ja vahvistavat olemassa olevaa auktoriteettia, eli markkinavoimia. Demokratiakasvatuksen kautta täytyy aikaansaada muutos sosiaalisen elämän ja kulttuurin perusteisiin. Tätä kautta perheiden kasvatustehtävä tuottaa auktoriteettiorientoituneita toimijoita saadaan kumottua ja muutoksen aiheuttamiseen kykenevät yksilöt pystyvät kasvamaan (Horkheimer, 1986, s. 70-120).

Kriittinen teoria myös kritisoi modernia subjektikäsitystä ja varsinkin modernia ihmisten välistä kanssakäymistä, joka oli muuttunut toisia alistavaksi, oman edun tavoitteluksi toisten kustannuksella. Yksi 1900 – luvun merkittävimmistä filosofiista ja yhteiskuntateoreetikkoista, saksalainen Jürgen Habermas kehitti edelleen Horkheimerin ja Adornon alulle saattamaa kriittistä teoriaa. Habermas koki tarpeelliseksi määritellä toisenlaisen mallin inhimillisestä toiminnasta. Mallin, joka ei tähtää toisten ihmisten objektivointiin ja tätä kautta alistamiseen vaan yksilön emansipaatioon intersubjektivisuuden, vastavuoroisen kanssakäymisen kautta. (Peukert, 1993, s. 163.) Habermasin näkemyksestä juuri kommunikation rakenteeseen on sisälletty vapauden ja vastuullisuuden ideaali (Biesta, 1998, s. 97). Habermasille intersubjektivisuus on oleellista myös demokratiassa. Demokratia on intersubjektivisen toiminnan osa, jossa kansalaisten täytyy keskustella ja säädellä julkisesti heidän yhteisiä asioitaan. Merkittävää tässä julkisessa tilassa, jonka tarkoitus on hoitaa kaikkia kansalaisia koskevia yhteisiä asioita, on jokaisen mahdollisuus toteuttaa omaa lain pohjalta taattua autonomiaa osallistumalla tasa-arvoisten oikeuksien pohjalta tapahtuvaan yhteisen tahdon muodostukseen. (Honneth, 1998, s. 778–779.)

Habermasin näkemyksestä demokratiassa ja sen toteuttamisessa oleellista on juuri vuorovaikutteisuus toisten kanssa. Demokratian tapahtuminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, intersubjektivisessa kanssakäymisessä toisten ihmisten kanssa. Jotta Habermasin näkemys demokraattisesti tapahtuvasta yhteisen tahdon muodostuksesta voisi tulla toteen, vaatii se Axel Honnethin (1998, s. 779) mukaan demokraattisten menetelmien normatiivistumista jokapäiväiseen elämään. Kansalaisten tulee siis sisäistää demokraattiset menetelmien käyttö osaksi jokapäiväistä elämää. Vasta tätä kautta heille syntyy tarve ja halu osallistua yhteisesti tapahtuvaan yhteisön asioiden hoitamiseen. (Honneth, 1998, s. 779.) Tästä näkökannasta demokratiakasvatuksen tehtäväksi tulee opettaa taitoja toimia aktiivisesti demokrati-

assa. Demokraattisten menetelmien sisäistäminen tapahtuu parhaiten demokratian arvojen ja käytäntöjen pohjalta organisoiduissa kouluissa.

Demokratian ja demokraattisten menetelmien hyödyntäminen kouluissa näkyy myös merkittävän kasvatusteoreetikon, Paulo Freiren esittämässä näkemyksissä. Paulo Freire (2000) haluaa antaa oppilaille aktiivisen roolin kouluihin, jotta he voivat toimia olemassa olevan maailman muuttajina ja muokkaajina. Hän lähtee omassa perusteoksessaan liikenteeseen ihmisten välillä vallitsevasta epätasa-arvoisesta tilanteesta, jossa toiset toimivat alistajina ja toiset alistettuina. Freire näkee kaikkien ihmisten tavoitteena olevan inhimillistyminen. Kuitenkin olemassa olevan epätasa-arvoisen tilanteen takia kenelläkään ei ole tähän mahdollisuutta. Valtaapitävät alistavat toisia ja tätä kautta riistävät alistetuilta inhimillisyyden. Samassa yhteydessä valtaapitävät riistävät kuitenkin myös itseltään inhimillisyyden, sillä vallan käyttö alistamiseen ei kuulu inhimillisyyteen. Inhimillisyyden riistämistä ei tule nähdä alistamisen tavoitteena, vaan seurauksena siitä. (Freire, 2000, s. 43-47.)

Muutos epätasa-arvoiseen tilanteeseen voi tapahtua vain silloin, kun alistetut alkavat taistelemaan alistajiaan vastaan. Tämä vaatii heiltä oivalluksen heidän kaksijakoisesta tilanteestaan. Ymmärryksen siitä, että he eivät ole alistettuja vain alistajien toimesta, vaan he ovat myös itse hyväksyneet alistamisen. Osaltaan he ovat itse ottaneet itseensä alistajan. Vasta omassa persoonassa olevan alistajan olemassaolon ymmärtämisen jälkeen, voivat alistetut alkaa taistella alistamista vastaan. (Freire, 2000, s. 43-47.) Alistettujen taistelun tavoitteena ei tule olla alistajien alistaminen, siis ollen roolien vaihtaminen keskenään, vaan taata inhimillisyys molemmille ryhmille. Freire painottaa, että vain alistumisen kokemuksen kautta voidaan inhimillisyys ja tasa-arvo saavuttaa. Voima, joka kumpuaa alistajien kokemasta heikkoudesta, on riittävän voimakas vapauttamaan kaikki. (Freire, 2000, s. 43-47.) Koulujen ja demokratiakasvatuksen tehtävä on tukea oppilaita heidän taistossaan tasa-arvon ja muuttuvan maailman puolesta. Koulut toimivat muutoksen mahdollistajina. Opettajille opettaminen on keino puuttua maailman tilanteeseen. Opettaminen pitää sisällään mahdollisuuden sekä vahvistaa ja uusia vallalla olevat ideologiat että muuttaa niitä. Oleellista on kuitenkin huomata, että opetustapahtuman dialektisuudesta johtuen, opettaminen ei voi toimia vain uusintajana tai muuttajana, vaan aina molempia yhdessä. Joka tapauksessa opetuksen kautta samaan aikaan sekä vahvistetaan ja uusitaan voimassa olevia ideologioita että murretaan niitä. (Freire, 1998, s. 90-91.) Opettajien oman aseman ja vaikutuksen hahmottaminen tukee heidän rooliaan, joko olemassa olevien ideologioiden murtajina tai vah-

vistajina. Opettajien on myös tärkeää tiedostaa omat näkemykset ja mielipiteet, tätä kautta työ tehdään tietoisesti.

Myös amerikkalaiset rekonstruktionistit näkivät, etteivät koulut ole arvovapaita instituutioita, vaan enemmänkin instituutioita, jotka vahvistivat vallalla olevaa kulttuuria ja tätä kautta uusivat epätasa-arvoista ja epäoikeudenmukaista yhteiskuntaa. Koulujen rooli kansalaisia kasvattavana instituutiona on kuitenkin sellainen, että siellä voitaisiin myös kasvat-
taa poliittiseen muutokseen kykeneviä kansalaisia. Julkiset koulut nähdään oleellisina instituutioina, joiden kautta voidaan tehdä työtä toisenlaisen demokratian eteen. Demokratian, joka olisi tasa-arvoisempi ja oikeudenmukaisempi. (Giroux, 1988, s. 8-9.)

Aiemmin nousi esille, miten myös demokratiakasvatus ja sen tarve on yhteydessä yhteiskunnan kohtaamiin kriiseihin. Esimerkki tästä voidaan ottaa Yhdysvalloista, jossa viime aikojen yksi suurimmista kriiseistä oli vuonna 2001 syyskuun 9. tapahtunut terrori-isku. Yhdysvaltalainen kriittisen teorian edustaja Henry Giroux (2003) tarkasteli lasten ja nuorten asemaa sekä sen kehitystä kyseisen iskun jälkimainingeissa. Hänen havaintonsa eivät ole valoisia ja hän nostaa esille suuren huolen kouluissa olevan sukupolven tulevaisuudesta. Tilanteen dramaattisuutta Giroux painottaa jo pelkästään kirjansa nimessä: *Hylätty sukupolvi*. Pohja-asetelmana on epätasa-arvoinen tilanne, jonka muuttaminen vaatisi demokratian lisäämistä kouluissa. (Giroux, 2003.)

Terrori-iskujen jälkeen Yhdysvalloissa alettiin ottamaan käyttöön kansalaisten tarkkailukeinoja. Kasvanutta pelkoa ja turvattomuutta käytettiin oikeutuksena ottaa käyttöön menetelmiä, joita voi kutsua epädemokraattisiksi. Toimenpiteitä perusteltiin kansallisella turvallisuudella. Tuloksena monia kansalaisoikeuksia tallottiin ja seurauksena on voitu havaita miten vapauden ja turvallisuuden välillä vallitsee hauras tasapaino. (Giroux, 2003, s. 2-5.)
Lapsiin ja nuoriin tilanne vaikutti erityisesti oikeuksia heikentävästi. Tämä kehityssuunta oli alkanut jo ennen terrori-iskuja, mutta iskujen jälkeen lasten ja nuorten tilanne heikkeni entisestään. Giroux painottaa miten lapsilla ei enää ole paikkaa kansalaisina julkisessa tilassa. Heidän oikeutensa ovat heikommat kuin melkein millä muulla joukolla ja heitä suojelevia instituutioita on entistä vähemmän. Lasten ja nuorten kuuleminen heitä koskevassa lainsäädännössä on olematonta. (Giroux, 2003, s. xiv.) Lasten ja nuorten paikaksi on alkanut uudelleen määrittäytyä perhe, jonka tehtävä on enenevässä määrin huolehtia heidän kasva-

tuksestaan. Luotto ja kunnioitus lapsia ja nuoria kohtaan on muuttunut peloksi ja epäilyksi (Giroux, 2003, s. xiv-xvii)

Terrori-iskujen jälkeen Yhdysvalloissa tapahtui siis muutos epädemokraattisempaan suuntaan, jossa turvallisuuden lisäämisen varjolla kansalaisten oikeuksia ja mahdollisuuksia heikennettiin. Tämän lisäksi markkinavoimat vaikuttavat valtioiden poliittiseen päätöksentekoon ja sisältöihin. Giroux on huolissaan siitä, että ihmisiä ei enää nähdä kansalaisina, tai osana suurempaa sosiaalista kokonaisuutta, vaan ennemminkin markkinoiden määrittelemien termien ja ominaisuuksien, kuten omistaja sekä kuluttaja, valossa. (Giroux, 2003, s. 34.) Tämä osaltaan vaikuttaa demokratian heikentymiseen. Juuri tämän takia Giroux näkee, että demokratiakasvatusta tarvitaan, turvaamaan kansalaisten vaikutusmahdollisuuksien säilyminen. Koulut ja kouluissa toteutettava demokratiakasvatus ovat avaimet demokratian korjaamiseen ja lisäämiseen. (Giroux, 2003, s. 32.)

Miten sitten demokratiakasvatusta voidaan parhaiten järjestää? Tätä lähdetään purkamaan kahden yleisimmän näkemyksen pohjalta. Ensinnäkin tarkastellaan näkemyksiä ja perusteluita kasvatuksen roolin hahmottamiseen demokratiaa varten. Tämän jälkeen tarkastellaan kasvatuksen rooli demokratian kautta. Lopuksi tarkastellaan vielä, minkälaisilla muilla tavoilla demokratiakasvatus on nähty ja miten niissä on koettu demokratiakasvatuksen järjestäminen.

4.3. Kasvatusta demokratiaa varten

Yleisin tapa ymmärtää kasvatuksen ja demokratian suhde on nähdä koulun tehtävän olevan valmistaa lapsia demokratiaa ja myöhempää demokraattista elämää varten. Tätä näkemystä tukee moni kasvatustieteilijä sekä poliitikko, joiden mukaan koulujen tehtävä on kasvattaa ja valmistaa seuraava sukupolvi demokratiaa varten. Biestan (2006) mukaan tällä tavalla hahmotettu roolitus on kolmijakoinen. Koulujen ja kasvatuksen tehtäväksi muodostuu ensinnäkin opettaa lapsille demokratiasta ja demokraattisista prosesseista. Toiseksi tehtäväksi muodostuu mahdollistaa lapsille tarvittavien taitojen hankinta. Näitä taitoja ovat muun muassa keskustelutaito, kollektiivisen päätöksenteontaito sekä erilaisuuteen suhtautumisen taito. Koulujen kolmas tehtävä on tukea lapsia hankkimaan positiivinen asenne demokratiaa kohtaan. (Biesta, 2006, s. 123.)

Immanuel Kantia voidaan pitää yhtenä vaikutusvaltaisimmista Valistuksen ajan filosofeista. Kant eli aikana, jolloin Euroopassa oltiin murtautumassa yksinvaltaisista monarkioista kohti demokraattisia yhteiskuntia. Samaan aikaan heräsi kysymyksiä siitä, minkälaisia taitoja kansalaiset tarvitsisivat ollakseen vaikutusvaltaisia yhteiskunnassa. Ratkaisuksi tähän Kant tarjosi näkemystä demokraattisesta yksilöstä, joka kykenee itsenäiseen ajatteluun ja pystyy tekemään itsenäisiä päätöksiä, ilman toisten ohjausta. Demokratiakasvatuksen tehtäväksi muodostuikin näin vapauttaa inhimillisen subjektin järjen voimat. (Biesta, 2006, s. 127-128.) Koulun kautta kansalaisten tuli saada sellaiset tiedot ja taidot, että he pystyisivät hyötymään demokratiasta ja hyödyttämään demokratiaa.

Kuten jo demokratia-kappaleen alaisuudessa on käynyt ilmi ihmisten tuli aktiivisesti pyrkiä ulos heidän itsensä aiheuttamasta alaikäisyydestä, jota Kant piti ihmisen kykenemättömyytenä käyttää omaa järkeään. Järkeään ihminen käyttää itse, kun hän aktiivisesti vaikuttaa omiin asioihinsa eikä anna muiden hoitaa näitä tehtäviä puolestaan. Ihmisen tulisi siis olla aktiivinen osallistuja yhteisten asioiden hoitamiseen, koska tätä kautta hän myös hoitaa omia asioitaan. Koulun tehtävänä tulisi olla tarvittavien taitojen ja tietojen antaminen, jotta kansalaiset pystyisivät pääsemään eroon alaikäisyydestään.

Paulo Freirelle yhteiskunnassa vallitsevan epätasa-arvoisen tilanteen murtaminen toimii pohjana alistettujen pedagogialle. Kouluissa toteutettavan kasvatuksen kautta tämä epätasa-arvoinen tilanne pystytään murtamaan ja inhimillisyyden saavuttaminen mahdollistuu kaikille. Oleellista tässä pedagogiassa on, että se luodaan yhdessä alistettujen kanssa, ei heitä varten. Pedagogian tarkoituksena on tukea alistettuja heidän taistossa kohti tasa-arvoa. Tarkastelun kohteeksi asettuu juuri alistaminen ja sen syyt. Alistettujen pedagogia on aktiivinen malli, joka sekä muodostuu että muokkaantuu taistelussa inhimillisyydestä. Alistetuille annetaan siis aktiivinen rooli kouluissa, jotta he voivat huomata sekä heidän että heidän alistajansa olevan epäinhimillisyyden manifestoitumia. Pedagogian seurauksena muodostuu uusi toimija, joka ei enää ole alistaja tai alistettu vaan tasa-arvoinen emansipoitunut ihminen. (Freire, 2000, s. 48.) Kouluissa toteutettavan kasvatuksen tavoitteena on siis antaa oppilaille eväät toimia demokratiassa.

Freire puhuu teoksessaan *the Politics of Education* (1985) kahdenlaisesta opetustyylistä. Ensimmäisestä mallista hän käyttää nimitystä kesyttävä (engl. domesticating) opetus. Freiren näkemys kesyttävästä opetuksesta vastaa opettajajohtoista opetusta, jossa opettaja opet-

taa ja oppilaiden oletetaan oppivan ja sisäistävän opetettava asia. Malli pitää sisällään manipuloijan, opettaja, sekä manipuloitavan, oppilas. Kesyttävän opetuksen tavoitteeksi Freire näkee tulevien sukupolvien kasvattamisen jatkamaan ja turvaamaan olemassa oleva tila. Toisena opetustyylinä Freire käyttää vapauttavaa (engl. liberating) kasvatusta. Tässä tyylissä opettaja kutsuu oppilaat tutkimaan todellisuutta kriittisesti ja paljastamaan sen alla olevat oletukset. Freiren käyttämien opetustyylien ero on suuri. Kesyttävässä opetuksessa tietoa siirretään opettajalta oppilaalle, kun vapauttavassa opetuksessa oppilaat kutsutaan aktiiviseen osaan selvittämään, tutkimaan ja tätä kautta oppimaan. Vapauttavan opetuksen kautta opitut menetelmät ovat tarpeellisia tulevaisuudessa, jossa opitun toiminnan kautta oppilaat voivat muuttaa maailmaa ja saavuttaa vapauden. (Freire, 1985, s. 102.)

Freiren mukaan opettajien on oleellista huomata ja tiedostaa omassa toiminnassaan opetuksen vaikutusten kaksijakoisuus, mahdollisuus sekä vahvistaa ja uusaa vallalla olevat ideologiat että muuttaa niitä. Opettajan on tärkeää tiedostaa omat asenteensa ja näkemyksensä ja tätä varten heidän tulee tehdä aktiivisesti työtä löytääkseen nämä omat näkemykset ja mielipiteet käsitteillä oleviin asioihin. Vasta näiden hahmottamisen jälkeen he voivat oikeutetusti opettaa. Tällöin he ovat tietoisia oman toimintansa vaikutteista ja mahdollistavat itselleen mahdollisuuden antaa oppilaille tarvittavat tiedot ja taidot murtaa olemassa olevat epätasa-arvoiset ideologiat. Opettaja, joka toimii tyhjiössä suhteessa omiin asenteisiin ja omiin mielipiteisiin, toimii väärin oppilaita kohtaan. Varsinkin tilanteessa, jossa yhteiskunnassa on vallalla epätasa-arvo sen kansalaisten kesken. Tällöin opettaja toimii vain vallalla olevan ideologian vahvistajana sekä uusijana. Vastuullinen opettaja selvittää omat näkemyksensä asiaan ja näiden pohjalta toteuttaa opetuksen. (Freire, 1998, s. 93.) Näin oppilaille muodostuu mahdollisuus saada tarvittavat tiedot ja taidot vaikuttaa olemassa olevaan tilanteeseen ja saada siinä aikaan muutoksia.

Amerikkalainen Ronald Glass näkee, että koulujen tehtävä on kultivoida demokraattisia kansalaisia. Koulujen tulee herättää lasten ymmärrys heidän sidoksestaan historialliseen, sosiaaliseen sekä kulttuuriseen kontekstiin tavalla, jossa heissä herää velvollisuudentunne tehdä työtä tasa-arvoisemman yhteiskunnan puolesta. Tässä toiminnassa he, jotka ovat demokratian sisällä, taistelevat ulkopuolella olevien inkluusioimiseksi ja he, jotka ovat ulkopuolella, taistelevat oman inkluusionsa toteutumiseksi. Glassin näkökannasta inkluusio on siis kahdensuuntainen prosessi, jossa molempien, sekä demokratian sisällä olevien ja sen

ulkopuolella olevien, tulee tehdä työtä demokraattisen osallistujajoukon laajentamiseksi. (Verducci, 2008, s. 3.)

Glass (2008, s. 27) painottaa, että koulujen tehtävä on myös kasvattaa lapsista kansalaisia, jotka ovat sekä puolesta että vastaan valtiota ja sen instituutioita. Koulujen tulee tarjota lapsille kyky ottaa osaa niin moraalisiin kuin poliittisiin konflikteihin. Tätä kautta he pysyvät kehittämään ja turvaamaan demokraattisen yhteiskunnan.

Myös Horace Mann näki koulujen roolin olevan kasvattaa lapsia demokratiaa varten. Mannin unelmana voitaneen pitää yhteiskuntaa, jossa osallistuvaa demokratiaa tuettiin koulujen toimesta. Koulujen tehtävänä oli muokata lapsista itsenäisiä kansalaisia, jotka olivat kykeneviä hallitsemaan heidän hallitsijoitaan. Tätä tehtävää tukemaan tulisi laatia kouluille yleinen opetussuunnitelma, joka turvaisi kaikille lapsille samanlaisen ja samansisältöisen opetuksen. Tätä kautta syntyisi puolueettomaan järkeilyyn ja omaantuntoon kykeneviä kansalaisia, jotka mahdollistaisivat moraalisen yhteiskunnan synnyn. (Glass, 2008, s. 9-10.)

Amerikkalaisten rekonstruktionalistien näkemyksestä koulujen tehtävänä tulisi olla oppilaiden kasvattaminen kriittiseen ajatteluun sekä antaa oppilaille tarvittavat tiedot ja taidot puuttua olemassa oleviin sosiaalisiin ongelmiin. Koulussa toteutettavan demokratiakasvatuksen kautta oppilaat pystyisivät puuttumaan yhteiskunnassa vallitseviin poliittisiin sekä ekonomisiin epäoikeudenmukaisuuksiin ja muuttamaan nämä. (Giroux, 1988, s. 8-9.)

Arthur Pearl sekä Tony Knight (1999) kuvaavat teoksessaan *The Democratic Classroom: Theory to Inform Practice* miten olemassa olevaa tilannetta, status quota, kannattaa tyytyväisten kannatusjoukko. Tämä kannatusjoukko ei välttämättä muodosta kooltaan enemmistöä koko kansasta, mutta sen hallussa on suurin osa jaossa olevasta vallasta. Tätä valtaa käytetään hyödyksi status quon säilyttämiseksi. Kuitenkin mitä enemmän epätasa-arvo yhteiskunnassa kasvaa, muun muassa ihmisten välinen taloudellinen tasa-arvo, sitä enemmän kasvaa tyytymättömien joukko. Tämä joukko on kuitenkin vielä varsin epäorganisoinut ja tästä syystä voimaton murtamaan ja muuttamaan olemassa olevaa tilannetta. Pearl ja Knightin mukaan demokratiakasvatusta tarvitaan juuri tämän tyytymättömien kannatusjoukon järjestäytymiseen. Heidän näkemyksensä mukaan yksi demokratiakasvatuksen tärkeä tavoite on kaiken tiedon saattaminen julkiseksi, jotta vaihtoehdot voimassa oleviin

käytäntöihin tulevat tietoon. (Pearl & Knight, 1999, s. 337-338.) Osoittaakseen todellisen huolensa demokratian tilasta ja tulevaisuudesta, tulisi valtaa pitävien tehdä työtä sen eteen, että kaikki päätöksiin johtanut tieto on julkista. Tätä kautta he antavat demokratialle mahdollisuuden olla se, mitä sen on tarkoitus olla. Tällöin myös demokratiakasvatuksen kautta oppilaille voidaan antaa parempi tietoisuus eri mahdollisuuksista. Tietoisuuden lisääntymisen kautta myös kiinnostus yhteisiin asioihin kasvaa, koska tämä antaa tyytymättömille paremman mahdollisuuden yrittää murtaa vallitseva epäoikeudenmukainen tilanne.

Pearlin ja Knightin mukaan koulujen toteuttama demokratiakasvatus evästää kaikki oppilaat samoilla mahdollisuuksilla saavuttaa tarvittava tietoisuus sekä tarvittavat kansalaistaidot. Näitä tietoja ja taitoja he tarvitsevat, jotta heistä voisi tulla tietoisia toimijoita uuden tulevaisuuden muokkaamisessa. Opetusryhmän osalta on tärkeää, että se heijastaa mahdollisimman paljon koulun ulkoista yhteiskuntaa. Ryhmän tulee siis olla yhteiskunnan pienoismalli, jossa on mahdollisimman hyvin edustettuina laajemman yhteiskunnan edustamat näkemykset ja erilaisuus. (Pearl et al., 1999, s. 21.)

Demokratiakasvatusta tarvittiin siis murtamaan olemassa olevat epäoikeudenmukaisuudet ja epätasa-arvo. Demokratiakasvatus mahdollistaa taistelun niitä valtaapitäviä kohtaan, jotka kääntävät hallussaan olevan vallan muiden alistamiseksi. Opettajien tuli itsekkin kyetä tiedostamaan omat vaikuttimensa ja tätä kautta tehdä valintoja opetettavan aineksen sisällöstä. Tällöin he myös omalla esimerkillään tukevat oppilaitaan kohti kykyä taistella epätasa-arvoa kohtaan. (Giroux, 1988, s. 10-11.)

4.4. Kasvatusta demokratian kautta

Biestan (2006) mukaan tutkimukset poliittisesta sosialisatiosta ovat osoittaneet, että lapset eivät opi demokratiasta ja demokraattisista instituutioista vain ja ainoastaan kouluista, vaan myös muista tilanteista sekä tilaisuuksista, joihin he ottavat osaa. Kouluilla voi olla hyvä opetussuunnitelma opettaa lapsille tarvittavia tietoja ja taitoja demokratiasta ja kansalaisuudesta, mutta jos kouluinstituution sisäiset järjestelyt ovat epädemokraattisia, on tällä varmasti negatiivinen vaikutus lasten ymmärrykseen ja asenteeseen demokratiaa kohtaan. Juuri tästä syystä moni kasvatuksen ammattilainen kannattaa demokratian opetusta demokratian kautta. (Biesta, 2006, s. 124-125.) Myös Jukka Rantalan (2005) mukaan omakoh-

tainen kokemus osallisuudesta oman opiskeluympäristönsä päätöksentekoon kannustaa myös myöhempään osallistumiseen (Rantala & Siikaniva, 2005).

John Deweylle demokratia on kansalaisten muodostama vapaa yhteisö, jonka tarkoituksena on työnteon kautta toteuttaa ja saavuttaa kaikille yhteiset tavoitteet. Tämä näkemys myös pitää sisällään oletuksen siitä, että kaikki demokratian piirissä olevat kansalaiset olettavat toisiltaan jokaisen kehittävän omia taitojaan siihen suuntaan, joka parhaiten hyödyntää yhteisöä. (Honneth, 1998, s. 770.) Olennaista tässä Deweyn näkemyksessä on demokratian hahmottaminen juuri sosiaalisena vuorovaikuttamisena, jossa merkittävä osa on ihmisten aktiivisuudella ja työnteolla. Yhteinen hyvän tavoittelu on pohjimmaisena tavoitteena ja jokaisen oletetaan tekevän työtä juuri tämän yhteisen hyvän saavuttamiseksi. Deweyn näkemyksestä ihmiset kehittyvät vain sosiaalisen mediumin kautta. Tämän vuoksi sosiaalisen viiteryhmän tulisi olla mahdollisimman heterogeeninen. Läpi koko elämänsä ihminen kasvaa ja kehittyy, mutta kasvu ja kehitys tapahtuvat hyväksynnän kautta. Ne toimintamallit, jotka saavat vahvistusta ja sosiaalisen viiteryhmän hyväksynnän, muokkaantuvat vähitellen pysyviksi toimintamalleiksi. (Honneth, 1998, s. 771–772.) Jotta nämä vahvistuvat ja lopulta pysyviksi muokkaantuvat toimintamallit olisivat sellaisia jotka hyödyttävät koko monimuotoista kansaa, tulee kouluryhmienkin olla mahdollisimman heterogeenisiä. Tätä kautta vahvistuu laajempaa yhteisöä hyödyttävät toimintamallit ja näkemykset.

John Dewey on nähnyt demokratiakasvatuksen tapahtuvan kouluissa parhaiten juuri demokraattisten käytänteiden kautta ja juuri julkiset koulut olivat Deweyn näkemyksestä parhaita paikkoja aikaansaamaan parannuksia yhteiskunnassa sekä pitämään huolta demokratias- ta ja demokratisoitumisesta heterogeenisessä yhteisössä. (Glass, 2008, s. 11.) Oleellista Deweyn näkemyksessä demokratiakasvatukseen ja sen toteuttamistapaan on hänen tapansa nähdä ihmisen kasvu- ja sivistysprosessi. Merkittävä tekijä tässä prosessissa on sosiaali- suus sekä sosiaalinen vuorovaikutus. Deweyn näkemyksen mukaan ihmiset oppivat toimi- tapansa interaktiossa sosiaalisen mediumin kanssa. Tätä vuorovaikutusta ei tulisi nähdä yhdensuuntaisena, jossa lapset sisäistävät sidosryhmänsä toimintatavat ja kulttuurin. Vuoro- vaikutus on osallistumista ja osallistuminen on keskeinen käsite Deweyn näkemykseen kommunikaatiosta. Kommunikaatio tulisi nähdä prosessina, jossa kaksi toimijaa luo jotain yhteistä. Tämän näkemyksen perusteella kommunikaatio on siis käytännöllistä toimintaa. (Biesta, 2006, s. 129.)

Kasvatus on Deweyn näkökannasta sosiaalista toimintaa, joka mahdollistaa lasten kasvamisen ja ohjaa tämän kasvun suuntaa. Kasvatuksen tulisi tapahtua heterogeenisessä ryhmässä, koska heterogeeninen ryhmä tarjoaa yksilöille enemmän mahdollisuuksia kasvaa ja kehittyä. Ryhmän sisäinen erilaisuus on tärkeää myös yhteiskunnallisen kehityksen näkökannasta. Yhteiskuntakin on heterogeeninen ryhmä, joka pitää sisällään monenlaisia erilaisia ihmisiä sekä erilaisia intressejä. Oppiessaan kouluissa toimimaan epäyhtenäisessä ryhmässä, lapset oppivat ottamaan toiset huomioon omassa toiminnassaan. Lisäksi he oppivat ennakoimaan toisten toimia, joka taas mahdollistaa oman toiminnan kehittämisen. Tämä nostaa esille myös demokratian ja kasvatuksen yhteyden Deweyn näkökannassa. Koulujen tulisi suunnitella ja järjestää toimintansa mahdollisimman demokraattisesti, koska demokratia on sosiaalisista vuorovaikutuksen tavoista parhain tukemaan yksilön kehitystä huippuunsa. Deweyn mukaan meistä tulee demokraattisia ihmisiä vain ja ainoastaan osallistumalla demokraattisesti järjestettyyn elämään. Julkiset koulut ovat hyvä paikka opettaa lapsia demokratiaan. (Biesta, 2006, s. 130-132.) Tämä vaatii kuitenkin kouluilta sitä, että niiden sisällä toiminta on järjestetty demokraattisesti.

Henry Giroux jakaa John Deweyn näkemyksen tarpeesta määrittellä koulut julkisina demokraattisina tiloina. Hänen mukaansa koulut tulee nähdä demokraattisina alueina, jotka ovat omistautuneet oppilaiden voimaantumiseen niin itsenäisesti kuin sosiaalisesti. Näin ymmärrettynä koulujen tulee siis olla paikka, jossa panostetaan kriittiseen ajatteluun ja tiedon hankintaan ja jossa panostetaan dialogisuuteen. Näin järjestetyssä koulussa oppilaat oppivat myöhemmässä elämässään tarvitsemansa keskustelutaidot sekä kansalaisvastuuta. (Giroux, 1988, s. 185.)

Myös Giroux (2003) näkee koulut ja siellä tapahtuvan opetuksen ratkaisuksi demokratian korjaamiseen ja lisäämiseen. Koulujen pitää pystyä toimimaan demokraattisesti ja tarjoamaan oppilaille mahdollisuuksia tarkastella ympäröivää yhteiskuntaa kriittisesti. Opettajilla on tässä oleellinen rooli. Heidän tulee kannustaa oppilaita kriittiseen kansalaisuuteen, julkiseen osallistumiseen sekä vahvistaa demokratian roolia koulutuksen keskeisenä tarkoituksena ja tavoitteena (Giroux, 2003, s. 32) Terroristi-iskut tarjoavat, Giroux'n mielestä, kouluille ja opettajille ratkaisevan mahdollisuuden lunastaa koulujen paikka julkisena sekä demokraattisena tilana. Paikkana, jossa oppilaat voivat harjoittaa aktiiviseen ja kriittiseen kansalaisuuteen liittyviä oleellisia taitoja, joilla olemassa oleva tilanne voidaan muuttaa paremmaksi (Giroux, 2003, s. 21-22). Opettajat Giroux näkee tasa-arvoisen demokratian

turvaajina, joiden tulee ylläpitää keskustelua demokratiasta ja sen tarkoituksesta. Kriittiseen kansalaisuuteen kasvattamisen vastuu tulisi olla opettajilla. (Giroux, 2003, s. 37.)

Demokratian uskottavuuden ja vallan legitimitetin kannalta aktiivinen kansalaisuus on oleellinen tekijä. Siksi kouluissa suoritettavan yhteiskuntaopin sisältöjen tulisi olla muuta kuin vain olemassa olevan järjestelmän esittelyä. Tämänlainen opetus tukee oppilaiden sosialisatiota olemassa olevaan yhteiskuntaan ja vahvistaa heidän toimintakykyään yhteiskunnassa opettamalla omaksumaan sen jäsenenä toimimisessa tarvittavat tiedot, taidot, toimintasäännöt, arvot sekä asenteet (Siljander, 2002, s. 42). Se ei kuitenkaan riitä, sillä jos halutaan vahvistaa demokratiaa ja kasvattaa sekä tukea oppilaita aktiiviseen kansalaisuuteen, tulee opetettavien sisältöjenkin kannustaa aktiivisuuteen. Ei pidä tyytyä vahvistamaan tietoisuutta Status Quosta, vaan antaa eväät vaikuttaa ja muuttaa sitä.

4.5. Vaihtoehtoisia malleja demokratiakasvatukselle

Algerialainen kasvatusfilosofi Jacques Rancière on yksi demokratiakasvatukseen, ja eritoten kriittisen pedagogian esittämään malliin, kriittisesti suhtautuva ajattelija. Yksi syy tähän lienee Rancièren valtavirrasta poikkeava näkemys demokratiasta. Hänen mukaansa demokratialla ei tarkoiteta poliittista tai hallinnollista valtaa, vaan niiden valtaa joilla ei ole valtaa. Tämä asetelma taas johtaa juuri demokratian pelkoon ja vihaan sitä kohtaan. Ne, jotka pitävät valtaa eivät halua myöntää itseään heikommille mahdollisuutta valtaan, vaikka nämä osoittaisivat olevansa vallankäytön suhteen tasa-arvoisessa asemassa. Tästä seuraa, Rancièren mukaan nykyajan demokratian ongelma. Molempien ryhmien taistellessa vallasta demokratia mahdollisuutena häipyä olemattomiin. (Simons & Masschelein, 2011, s. 5.) Rancièren näkökannasta politiikka tulisi nähdä prosessina, jossa, ja jonka kautta, poliittiset subjektit konstituoidaan. Hän painottaa, että demokratia ei toteudu niin, että poliittisen toiminnan ja tasa-arvon rajamailla olevat ryhmät ottavat paikkansa prosessissa. Demokratia on juuri se hetki, jolloin tämä ryhmä syntyy ja tulee tietoiseksi olemisestaan. (Biesta, 2008, s. 109.)

Kriittistä pedagogiaa vastaan Rancière hyökkää sen asettaman alkutilanteen takia. Hänen mukaansa kriittinen pedagogia lähtee, demokratiakasvatuksen tärkeyttä ja tarvetta perustellessaan, liikkeelle hallitsevasta epätasa-arvon tilanteesta. Demokratiakasvatuksen tavoitteeksi asetetaan uudistus, tämän epätasa-arvoisen tilanteen muuttaminen tasa-arvoiseksi

tilanteeksi. Kansalaisuus ei ole synnynnäistä, vaan siihen kasvetaan koulussa, jossa annetaan valtaa ja ääni myös sorretuille. Sorrettujen taiston kautta saavutetaan tasa-arvoinen tilanne, jossa inhimillisyys mahdollistuu kaikille. Juuri tässä piilee kriittisen pedagogian esittämän mallin ongelma. Kun lähtötilanteeksi asetetaan epätasa-arvo, joka pitää poistaa, aiheutuu tästä vain olemassa olevan tilanteen vahvistaminen ja uudelleenkeksiminen. Tällä siis vain ylläpidetään ja sementoidaan epätasa-arvo pysyväksi ihmiskunnan ominaisuudeksi. (Friedrich, Bryn & Popkewitz, 2011, s. 62-64.)

Demokratiakasvatuksen Rancière näkee mahdottomuutena. Tämä johtuu siitä, että kun puhutaan kasvatuksesta tai opettamisesta, puhutaan suunnitelmallisesta toiminnasta ja prosessista. Toiminnasta, jonka tarkoituksena on tiettyjä keinoja ja rooleja käyttäen aikaansaada ennalta määrätty tavoite. Sekä prosessista, jonka tarkoitus on aikaansaada toimijoissa muutos, lapsesta kasvaa aikuinen, sivistymättömästä sivistynyt. Kasvatuksessa on aina mukana myös ohjaaja, joko opettaja, teoreettinen viitekehys tai sitten kokemus. Demokratiaa ei Rancièren mielestä voi suunnitella tai toteuttaa jonkin suunnitelman pohjalta. Demokratia ei myöskään onnistu, jos sen toteutumista ohjaa joku muu. Tällöin asetelma muodostuu epätasa-arvoiseksi. Kokeneempi ohjaaja pyrkii opettamaan ja ohjaamaan kokemattomia aikaansaadakseen näissä muutoksen tietämättömästä tietäväksi. Asetetaan siis tilanne, joka ylläpitää juuri sitä epätasa-arvoista tilannetta, jota on pyritty lähteä purkamaan. (Friedrich et al., 2011, s. 67-68.)

Demokratiaa ei Rancièren mukaan voi, eikä pidä suunnitella. Demokratia toimii vain silloin, kun se ilmaantuu asioissa ja tilanteissa itsestään. Sen tulee siis nousta esille suunnitteleluttomasti, epävarmuudesta. Tällöin siihen ei sisälly ennakoasetelmia ja tavoitteita, jotka toiminnan seurauksena vahvistuisivat. (Friedrich et al., 2011, s. 67-68.) Rancière ei siis kiellä demokratian mahdollisuutta. Hän painottaa omassa demokratianäkemyksessään sen ennakoasetelmattomuutta.

Hannah Arendt on hahmottanut ihmisen subjektiviteetin kehittymistä aktiivisen elämän, *vita activan*, kautta. Arendtin mukaan aktiivinen elämä jakautuu kolmeen ulottuvuuteen; työhön (engl. labor), valmistamiseen (engl. work) sekä toimintaan (engl. action). Toiminta yleensäkin vaatii aloitteellisuutta, uuden aloittamista ja uuden tuomista maailmaan. Ihminen onkin Arendtin näkemyksestä uuden luoja, aloittaja sekä alku. Subjektiviteetti syntyy toiminnassa. Tullakseen subjektiksi, tulee toimia. Oleellista tässä toiminnassa on kuitenkin

se, että tullakseen subjektiksi, tarvitaan toisten vastausta omaan toimintaan. Toiminta vaatii siis vastavuoroisuutta ja vasta vastavuoroinen toiminta konstituoii subjektin. Tästä seuraa kuitenkin se, että toimintaa ei voi ilmaantua tyhjiössä. Toiminta, tuodakseen jotain uutta maailmaan ja luodakseen subjekteja, vaatii aina toisia, jotka reagoivat aloituksiin omilla aloituksillaan. Toinen ehto toiminnan onnistumiselle on moninaisuus. Sillä vain monimuotoisessa, heterogeenisessä yhteisössä toisten aloitukset saavat aikaan toisten ennalta arvaamattomia aloituksia. (Biesta, 2006, s. 132-134.)

Demokratiapuoli Arendtin ajattelussa ilmaantuu myös juuri tässä subjektin konstituoitumisessa toiminnassa. Toiminta vaatii, ollakseen onnistunutta, toisia ihmisiä ja moninaisuutta. Biesta (2006, s. 135) kuvaa Arendtin näkemystä poliittiseksi, koska yksilön subjektiviteetin muodostuminen on mahdollista vain tilanteessa, joissa muillekin annetaan mahdollisuus olla subjekteja. Tämä linjaa ulkopuolelleen osan sosiaalisista tilanteista. Demokratia on siis tilanne, jossa kaikilla on mahdollisuus olla subjekti, eli toimia ja oman toimintansa kautta tuoda uusia alkujia erilaisuuden ja moninaisuuden maailmaan. Tämä on osaltaan myös miksi Arendt sijoittuu vaihtoehtoisten mallien puolelle eikä kasvatusnäkemykseen demokratian kautta. Kasvatusta ei tulisi nähdä vain tulevaisuuteen valmistavana tilana, vaan tilana, jossa yksilöt voivat toimia ja tuoda aloitteitaan maailmaan ja näin ollen tulla subjekteiksi. Demokratiakasvatuksen kysymys miten tuottaa demokraattisia yksilöitä muuttuu kysymykseksi miten yksilöt voivat olla subjekteja.

Hannah Arendtin näkemysten kautta Biesta (2006) on muodostanut demokratiakasvatukselle kolme kysymystä. Hänen mukaansa tulisi päästä eroon kysymyksestä miten koulut voivat tehdä lapsista demokraattisia kansalaisia. Enemmänkin tulisi kysyä kuinka paljon toimintaa mahdollistetaan kouluissa. Toiminnan tärkeyden korostamisen kautta näkemys, siitä kuka on vastuussa demokratiakasvatuksesta, laajenee koko yhteiskuntaan. Mahdollisuus toimintaan tulee olla myös koulujen ulkopuolella. Tästä muodostuu toinen uusi kysymys demokratiakasvatukselle; minkälainen yhteiskunta tarvitaan, jotta ihmiset voisivat osallistua toimintaan? Ainoa tapa parantaa yhteisön demokratian tilaa on muokkaamalla yhteisö demokraattisemmaksi, tarjoamalla enemmän mahdollisuuksia toimintaan. Kolmas Arendtin näkemyksestä nouseva kysymys demokratiakasvatukselle on mitä voidaan oppia subjektina olemisesta? (Biesta, 2006, s. 137-143.)

Hannah Arendtin näkökannasta demokratiakasvatuksen vastuu on koko yhteiskunnalla. Koulut eivät voi, eikä niiden pidä, kantaa yksin vastuusta demokratian tulevaisuudesta ja demokraattisten yksilöiden muodostamisesta. Vastuu on koko yhteiskunnan ja tarkasteltaessa miten demokratiaa voidaan vahvistaa, tulee tarkastella koko yhteisöä kokonaisuudessaan. Yksilöiden toimintaedellytyksiä tulee parantaa koko yhteiskunnan sisällä, ei pelkästään kouluissa.

6. KATSAUS DEMOKRATIAN TOIMIVUUTEEN SUOMESSA

Jotta demokratia voi toimia, kansalaisten on otettava osaa siihen. Kansalaisten osallistumismahdollisuudet riippuvat siitä, miten valta on maassa järjestetty ja kuinka paljon kansalaisille tarjotaan mahdollisuuksia ottaa osaa poliittisten asioiden hoitoon. Vaikka maassa vallitseva demokratiamalli perustuisi suoraan tai edustukselliseen demokratiaan, on kansalaisten osallistuminen oleellista valtion toiminnan uskottavuuden, eli niin kutsutun vallan legitiimiyden kannalta.

Suomea voidaan pitää demokraattisena valtiona. Pelkästään tarkastelemalla Suomen tapaa toimia voidaan siitä löytää monia demokraattisen valtion piirteitä. Kansainvälisissä demokratiovertailuissakin Suomi on pärjännyt hyvin. Esimerkiksi Kenneth Bollen on vertailut maailman valtioita niiden demokraattisuuden perusteella. Hän määritteli demokratian tärkeimmiksi ominaisuuksiksi poliittisten vapauksien ja kansalaisoikeuksien toteutumisen. Bollen tutkimuksessa Suomi on sijoittunut demokraattisimpien valtioiden joukkoon. (Piironen, 2006, s. 32.)

Tatu Vanhasen mukaan Suomi on saavuttanut demokraattisuudessa länsieurooppalaisen tason vasta 1990-luvulla. Hänen tutkimuksissaan aikavälillä 1970–79 Suomi on saanut verrattain heikon demokratia-arvon. Suurin yksittäinen syy tähän on Vanhasen mukaan poikkeuslailla valitun presidentin vaikutus. Tätä ajanjaksoa ennen Suomi on Vanhasen tutkimuksissa vastannut länsieurooppalaista keskitasoa. (Piironen, 2006, s. 35.)

Amerikkalainen Freedom House on perustettu edistämään maailmanlaajuisesti demokratiaa ja siihen liittyviä poliittisia vapauksia. 1970-luvusta lähtien Freedom House on myös julkaissut valtioiden poliittisia oikeuksia ja kansalaisvapauksia arvioivaa indeksiä *Freedom in the World Survey*tä. Suomi on sijoittunut Freedom Housen indeksissä korkealle, vaikka 1970- ja 80-luvulla se on hävinnyt hieman muille Pohjoismaille. Vuodesta 1989 eteenpäin Suomi on Freedom Housen sijoituksissa saanut täydet pisteet sekä poliittisten oikeuksien että kansalaisvapauksien toteutumisesta. (Piironen, 2006, s. 37.)

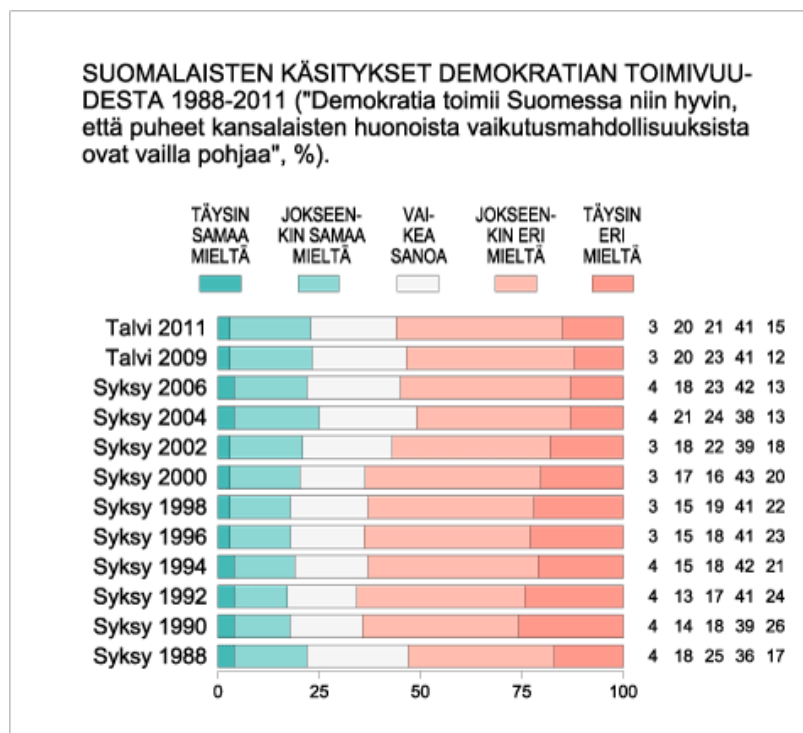
Ossi Piironen (2006, s. 45) on kuitenkin painottanut, että vaikka Suomi pärjää edellä mainittujen mittareiden valossa hyvin demokratiovertailussa, ei näistä mittareista ole hyötyä demokratian syventämisessä suomalaisessa yhteiskunnassa. Mittareiden suurin hyöty onkin

siinä, että ne voivat toimia hälytysjärjestelmänä tilanteissa, joissa saavutetuista keskeisistä standardeista lipsutaan.

6.1. Suomalaisten näkemys demokratian toimivuudesta ja arvostus sitä kohtaan

Elinkeinoelämän Valtuuskunta (EVA) on toteuttanut tutkimussarjaa, jossa on selvitetty suomalaisten näkemystä demokratiasta hallitusmuotona. Kysely on toteutettu 1980-luvulta asti ja siitä on saatu taulukko 1 osoittamat tulokset.

Taulukko 1. Suomalaisten käsitykset demokratian toimivuudesta (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)

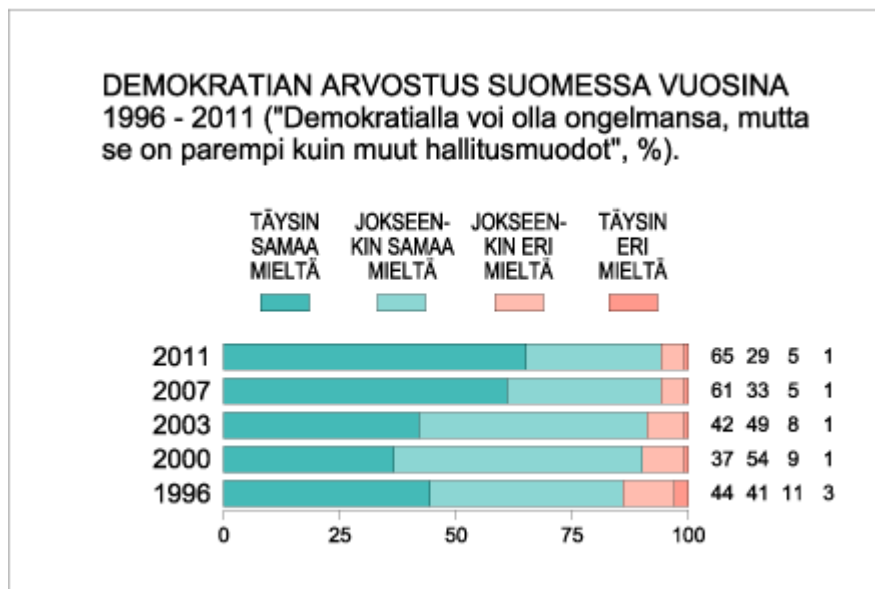


Taulukko 1 osoittaa, että suomalaisten suhtautuminen demokratiaan hallitusmuotona on ollut hyvin nihkeää. Pitkästi koko 1990 – luvun on kielteisesti demokratiaa kohtaan suhtautunut jopa yli 60 % kyselyyn vastanneista. Osaltaan tähän negatiiviseen suhtautumiseen on todennäköisesti vaikuttanut 1990 – luvulla vallinnut lama ja laman aiheuttamat vaikeat poliittiset päätökset. 2000 – luvulle tultaessa on kielteinen suhtautuminen demokratiaan hallitusmuotona pysynyt yli 50 %:ssa.

Kysymyksenä tutkimuksessa on toiminut väite; demokratia toimii Suomessa niin hyvin, että puheet kansalaisten huonoista vaikutusmahdollisuuksista ovat vailla pohjaa. Osaltaan on huolestuttavaa, että suomalaisten näkemys omista vaikutusmahdollisuuksista eivät ole kyselyn perusteella koskaan, kyselyn toteuttamisaikana, olleet kovin positiivisia. Parhaimmaksi vaikutusmahdollisuudet on koettu 2000 – luvulla, ja tällöinkin korkeimmillaan vain 25 % osalta vastaajista.

Tutkimustulosten perusteella voidaan sanoa, että suomalaisten kokemus demokratiasta hallitusmuotona ei ole kovinkaan positiivinen. Tämä osaltaan antaa aihetta pohtia suomalaisen demokratian tilaa ja tulevaisuutta sekä keksiä keinoja parantaa kansalaisten kokemuksesta demokratiasta hallitusmuotona. Mielenkiintoista asiassa on kuitenkin se, että tutkimusten perusteella suomalaiset arvostavat demokratiaa.

Taulukko 2. Demokratian arvostus Suomessa vuosin 1996 – 2011 (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)



Taulukko 2. osoittaa, että suomalaisten demokratiaa koskeva arvostus on parantanut viimeisten vuosikymmenien aikana. Niiden osuus, jotka ovat jokseenkin tai täysin samaa mieltä väitteen ”Demokratialla voi olla ongelmansa, mutta se on parempi kuin muut hallitusmuodot” kanssa, on kasvanut vuoden 1996 85 prosentista vuoden 2011 94 prosenttiin.

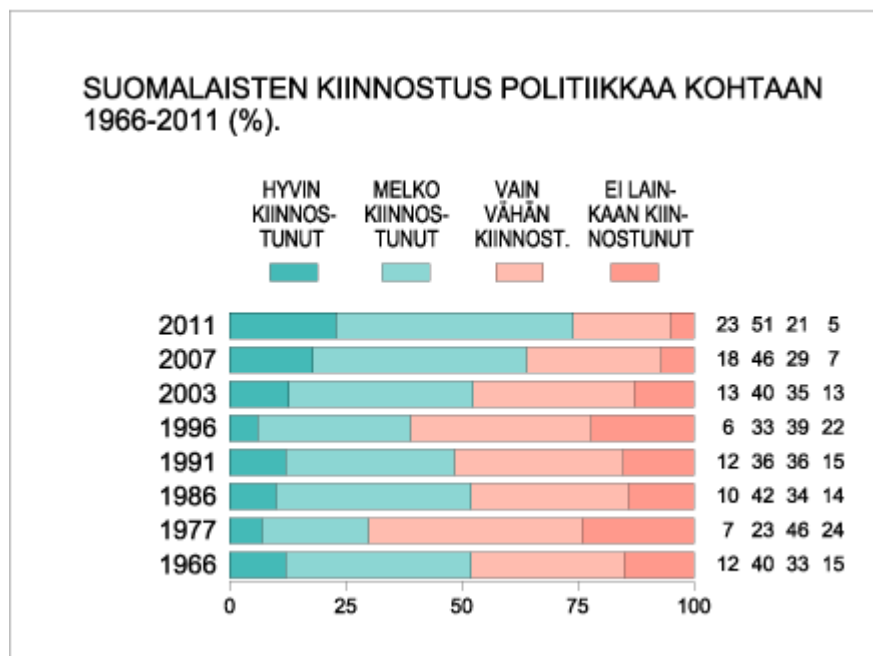
Suomalaiset arvostavat siis demokratiaa parempana hallitusmuotona kuin mitä muut hallitusmuodot ovat. Kuitenkin samalla, kun suomalaiset arvostavat demokratiaa, suomalaiset

eivät pidä demokratiaa toimivana. Tai ainakin omat vaikuttamismahdollisuudet koetaan huonoiksi.

6.2. Suomalaisen kiinnostus politiikkaa kohtaan

Suomalaisten kiinnostusta politiikkaa kohtaan on myös tutkittu pitkällä aikavälillä. Tätä kiinnostusta on kuvattu taulukossa 3., johon on kerätty tietoja useista eri aineistoista ja julkaisuista.

Taulukko 3. Suomalaisen kiinnostus politiikkaa kohtaan (Yhteiskuntatieteellinen tietoar- kisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)



Suomalaisten kiinnostus politiikkaa kohtaan on siis nykyään varsin korkea. Viimeisimpien tulosten perusteella 74 prosenttia on politiikasta joko hyvin tai melko hyvin kiinnostunut. Alhaisimmillaan suomalaisten kiinnostus politiikkaa kohtaan on vuonna 1977, jolloin 70 prosenttia ilmoitti, että politiikka kiinnostaa vain vähän tai ei lainkaan. Myös 1990-luvulla kiinnostus politiikka kohtaan notkahti alaspäin. Tähän on varmasti osaltaan vaikuttanut tuon ajan lama ja sen vaikutukset poliittiseen päätöksentekoon. Tästä notkahduksesta on lähdetty tasaiseen nousuun kiinnostuksen osalta. Tällä hetkellä suomalaisten kiinnostus politiikkaa kohtaan on varsina hyvällä tolalla. Mielenkiintoista on nähdä vaikuttaako nykyään vallitseva Euron kriisi poliittiseen kiinnostukseen. Ja jos vaikuttaa, mihin suuntaan.

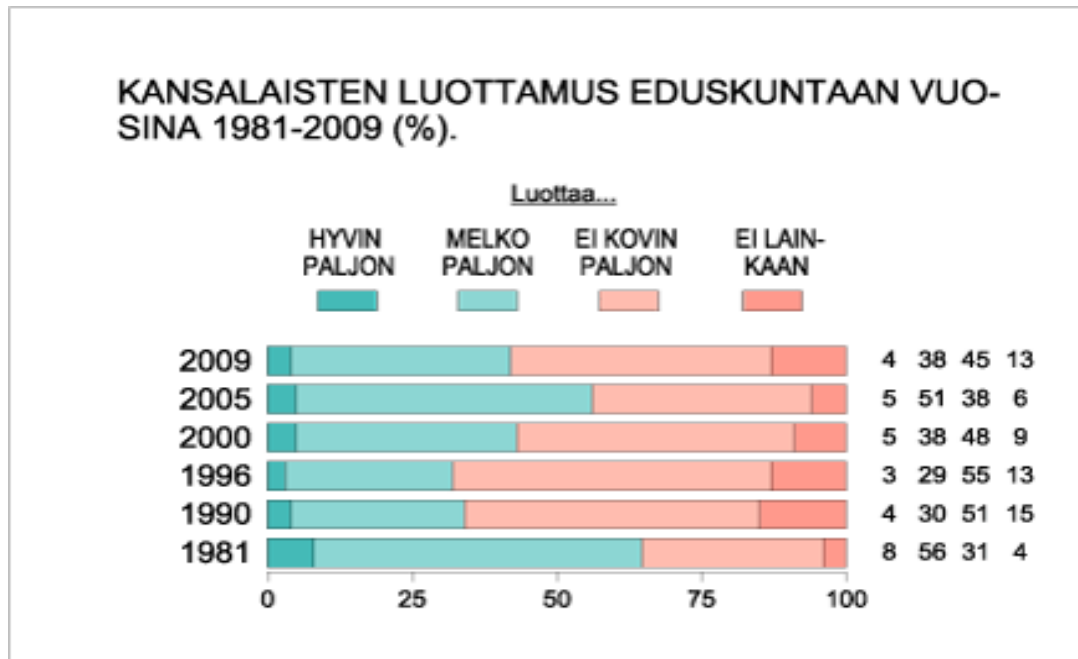
6.3. Suomalaisen luottamus yhteiskunnallisiin instituutioihin sekä eduskuntaan

Yhteiskunnallisista instituutioista suomalaiset luottavat eniten poliisiin sekä koulutusjärjestelmään. Nämä kaksi yhteiskunnallista instituutiota ovat säilyttäneet paikkansa arvoasetelman kärjessä koko 2000 – luvun ajan. Seuraavaksi eniten suomalaiset luottavat puolustusvoimiin, mutta puolustusvoimien osalta luottamus vaikuttaa olevan laskemaan päin. Myös luottamus suomalaiseen terveydenhoitojärjestelmään on laskenut koko 2000 – luvun ajan.

Vähiten suomalaiset luottavat poliittisiin puolueisiin, joiden osalta luottamusta niitä kohtaan osoittaa enää 15 prosenttia. Myöskään suuryritykset ja Euroopan Unioni eivät nauti suomalaisten suurta luottamusta, vaikka luottamus Euroopan Unioniin on hieman kasvanutkin 2000 – luvun edetessä. Luottamus Suomen hallitukseen on ottanut selvän käänteen heikompaan suuntaan vuoden 2005 jälkeen. Tätä ennen luottamus hallitukseen oli noussut suhteellisen hyvin. Tätä luottamuksen nousua selittänee hyvä talouskehitys 2000 – luvun alusta vuoteen 2008 saakka. Suomalaisen luottamus yhteiskunnallisiin instituutioihin on tarkemmin esitetty taulukossa 5.

Suomalaisen luottamus eduskuntaan on vaihdellut 2000 – luvun aikana samansuuntaisesti kuin luottamus maan hallitukseen. Pidemmällä aikajänteellä tarkasteltuna suomalaisten luottamus eduskuntaan on ollut hyvin vaihtelevaa. Useammasta eri lähteestä ja aineistosta kerätyn tiedon perusteella nykyaikainen luottamus eduskuntaa kohtaan on selkeästi heikompi kuin mitä se on ollut vuonna 1981. Tällöin eduskuntaan luotti hyvin tai melko paljon 64 prosenttia. Vastaavasti 34 prosenttia ei luottanut eduskuntaan kovin paljon tai ei lainkaan.

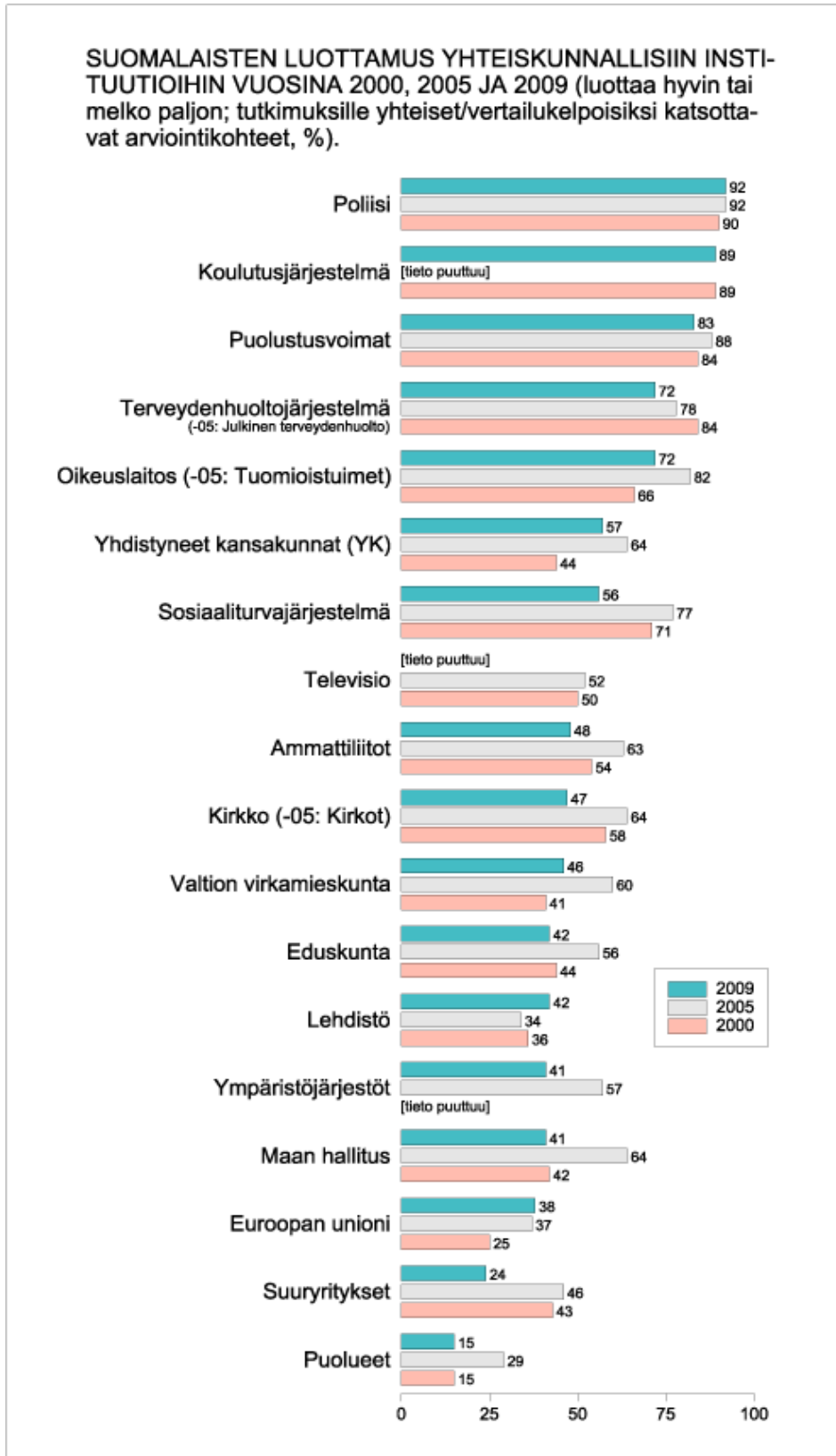
Taulukko 4. Kansalaisten luottamus eduskuntaan vuosina 1981 – 2009 (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)



Luottamuksen kehityksessä eduskuntaa kohtaan voidaan huomata taloustilanteen vaikutukset. 1990 – luvulla Suomi oli lamassa ja tämä osaltaan selittänee 1980 – luvulta heikentyneen luottamuksen eduskuntaa kohtaan. 2000 – luvulle tultaessa luottamus eduskuntaa kohtaan kasvoi saavuttaen huippupisteensä vuonna 2005. Tällöin 56 prosenttia koki luottavansa eduskuntaan joko hyvin tai melko paljon. Kuitenkin lähestyttäessä 2010 – lukua luottamus eduskuntaa kohtaan kääntyi laskuun ja vuonna 2009 eduskunnan toimintaan luotti hyvin tai melko paljon enää 42 prosenttia. Tätäkin laskua selittänee osaltaan vuonna 2008 alkanut maailmanlaajuinen talouskriisi.

Niiden osuus, jotka eivät lainkaan luota eduskuntaan, on ollut varsin pientä. Ollen korkeimmillaan 15 prosentin luokkaa vuonna 1990. Huolestuttavaa kuitenkin on, että lähes puolet suomalaisista ei koe voivansa luottaa eduskuntaan kovin paljoa. Lisäksi kun laskeetaan yhteen niiden osuus, jotka eivät luota eduskuntaan kovin paljoa ja niiden, jotka eivät luota eduskuntaan lainkaan, ylittää tämä puolet suomalaisista. Tältä osin voitaneen sanoa, että Suomen demokratia on osaltaan haasteiden edessä. Jos yli puolet kansalaisista ei luota Suomen valtion ylimpään päätöksentekuelimeen, herättää se vahvoja kysymyksiä suomalaisen demokratian tulevaisuudesta.

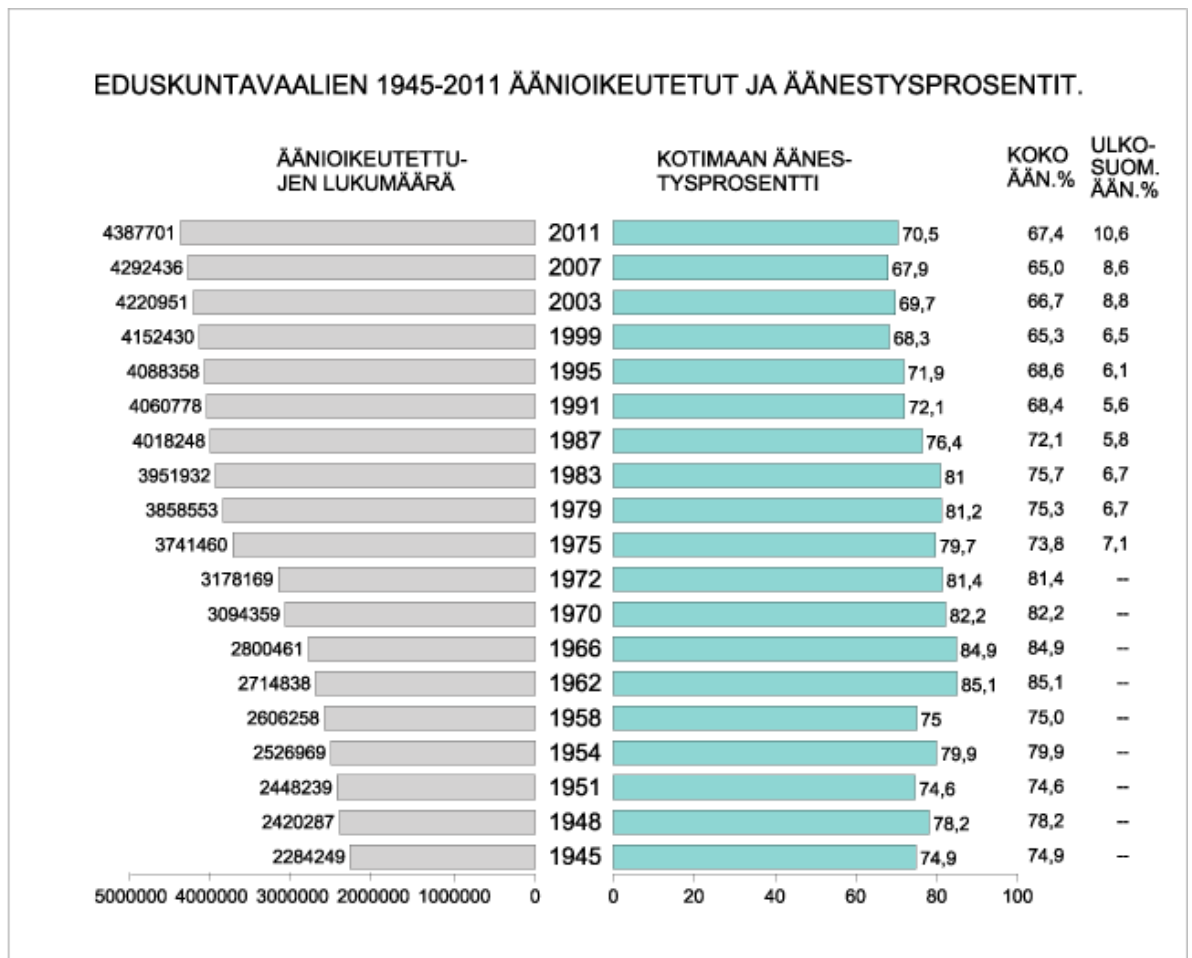
Taulukko 5. Suomalaisten luottamus yhteiskunnallisiin instituutioihin (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)



6.4. Äänestäminen

Äänestäminen vaaleissa, niin valtiollisissa kuin kunnallisissakin, on yksi merkittävä kansalaisvaikuttamisen tapa. Äänestysaktiivisuus vaaleissa onkin ehkä näkyvin indikaattori tarkasteltaessa kansalaisten aktiivisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksien hyödyntämistä. Äänestysprosentti Suomen eduskuntavaaleissa on vaihdellut merkittävästi vuosien saatossa. Erityisesti 1980- ja 1990-luvuilla äänestysprosentti on laskenut 70 prosentin tuntumaan (Borg, 2006, s. 52). Tällä tasolla äänestysprosentti on säilynyt myös koko 2000-luvun ajan.

Taulukko 6. Äänestysaktiivisuus eduskuntavaaleissa 1945 – 2011 (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)



Äänestysaktiivisuus Suomessa kasvoi merkittävästi 1940-luvulta 1970-luvulle saakka ollen parhaimmillaan 85 prosentin tasoa. Suomalaisen puoluelaitoksen sekä kansalaisten puoluepoliittisen vaikuttamishalun vahvistuminen selittää pääosin kasvavan ja korkean äänestysprosentin. Tästä eteenpäin tapahtuneen laskevan suuntauksen yhtenä pääsyyntä on

nähty puolueiden jäsenoiminnan heikkeneminen sekä kansalaisten etääntyminen puolueista. Äänestämistäkään ei enää mielletä yhtä voimakkaasti kansalaisvelvollisuudeksi kuin aiemmin ja äänestämättä jättämisestä on samalla muodostunut sosiaalisesti hyväksyttävää. (Borg, 2006, s. 52.) Taulukossa 6. esitellään tarkemmin suomalaisten äänestysaktiivisuutta eduskuntavaaleissa.

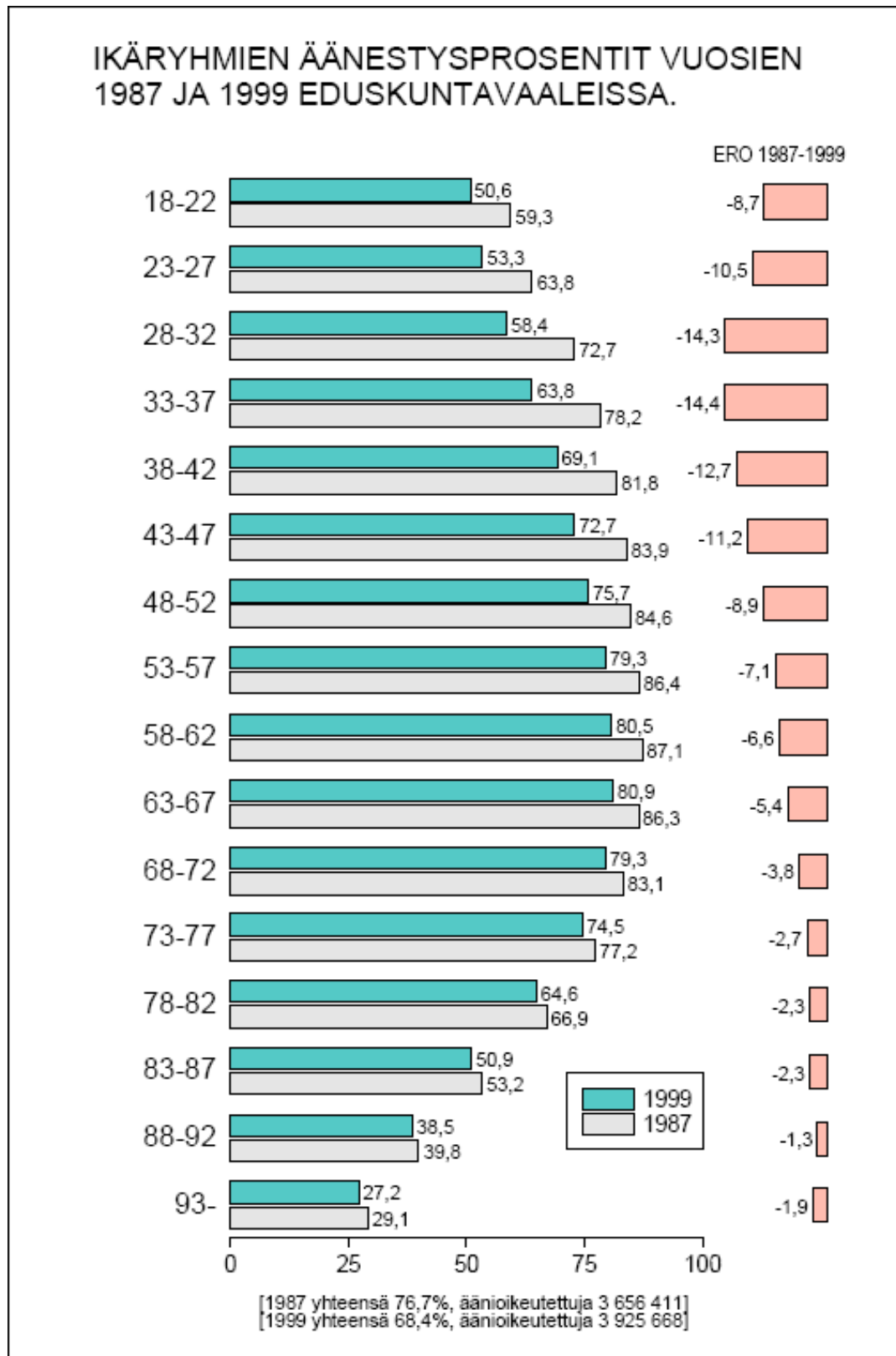
European Social Surveyn tutkimuksessa, vertailtaessa suomalaisten näkemystä äänestämisen tärkeydestä hyvän kansalaisen ominaisuutena, äänestämistä vaaleissa piti äärimmäisen tärkeänä vain 26 prosenttia vastaajista. Vastaava luku Ruotsissa oli 45 ja Tanskassa 52 prosenttia. (Borg, 2006, s. 59.) Kahteen läheiseen pohjoismaahan verrattuna äänestämisen tärkeys on suomalaisten mielestä siis huomattavasti vähäpätöisempää.

Ulkosuomalaiset saivat äänestää eduskuntavaaleissa ensimmäistä kertaa vuonna 1975. Tämä selittää osaltaan koko äänestysprosentin rajun laskun vuosien 1972 ja 1975 välillä. Kuten taulukostakin huomaa, ulkosuomalaiset ovat aina äänestäneet varsin nihkeästi eduskuntavaaleissa. Tämä myös osaltaan selittää kokonaisäänestysprosentin nykyaikaista tasoa, vaikka tässä tasossa on tapahtunut muutoinkin reipasta pudotusta 1960 – luvun aktiivisista ajoista. (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013.)

Taulukosta 8. voidaan huomata, että äänestysaktiivisuuden laskua on tapahtunut jokaisessa ikäluokassa. Aktiivisimmin äänestämässä vaikuttavat käyvän henkilöt, jotka ovat ikävälillä 43 – 67. Pitkäaikaisten johtopäätösten tekeminen ikäluokkien äänestysaktiivisuudesta ovat hankalia taulukon 7. perusteella, sillä kaksien vaalien välinen aika on lyhyt ja aineistoa pitäisi olla enemmän, jotta siitä voitaisiin vetää luotettavia johtopäätöksiä ikäryhmien äänestyskäyttäytymisen kehityksestä (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013).

Äänestysprosentin lasku on yksi selkeimmistä demokratiaindeksimittareista. Äänestysaktiivisuuden kehitystä tarkkaillaan ahkerasti ja varsinkin laskusuuntaus aktiivisuudessa on aiheuttanut huolta suomalaisen demokratian tulevaisuudesta. Tämä huoli on aiheellinen ja on hyvä, että asiaan on alettu kiinnittää huomiota. Samalla on alettu pohtia keinoja vahventaa suomalaisen demokratian tilaa.

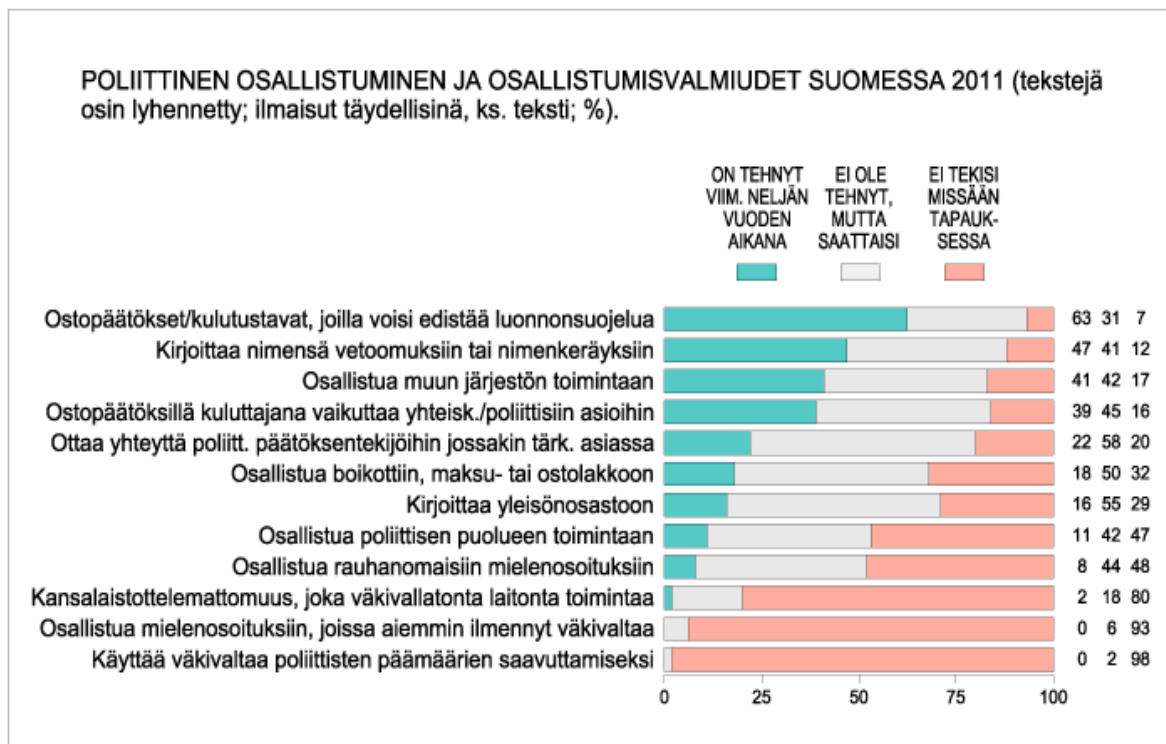
Taulukko 7. Äänestysprosentit vuosien 1987 ja 1999 eduskuntavaaleissa ikäryhmittäin
(Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)



6.5. Suomalaisen poliittisen osallistumisen muodot

Suomalaisten poliittisen osallistumisen muodot painottuvat laillisten keinojen käyttöön. Vuonna 2011 tehdyn eduskuntavaalitutkimuksen (Borg, 2011) mukaan eniten suomalaisten poliittinen osallistuminen ilmenee konsumerismin kautta tehtyjen päätösten perusteella. Suomalaiset pyrkivät siis kulutustottumuksillaan ottamaan kantaa asioihin ja tätä kautta vaikuttamaan päättäjiin, jotta tietyt asiat otetaan huomioon päätöksenteossa.

Taulukko 8. Suomalaisen poliittinen osallistuminen Suomessa 2011 (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013)



Seuraavaksi suosituin poliittisen osallistumisen muoto on hyvin passiivinen, nimensä kirjoittaminen vetoomuksiin tai nimenkeräyksiin. Vuonna 2011 tehdyn tutkimuksen mukaan 41 prosenttia osallistuu jonkin järjestön toimintaa ja pyrkii tätä kautta edistämään omia, tai yhteisönsä, poliittisia tavoitteita. Tutkimuksen perusteella on mielenkiintoista huomata myös, että vain 22 prosenttia suomalaisista on ottanut yhteyttä poliittisiin päätöksentekijöihin jossakin tärkeässä asiassa. Yli puolet suomalaisista kokee yhteydenoton poliittisiin päätöksentekijöihin hyväksi vaikuttamisen keinoksi, mutta ei ole kuitenkaan näin toiminut. Vain 11 prosenttia on osallistunut poliittisen puolueen toimintaan. Tätäkin määrää nostaa ne, jotka eivät näin ole tehneet, mutta saattaisivat tehdä. Heidän osuutensa on 42 prosent-

tia. Näin ollen hieman yli puolet suomalaisista olisi tarvittaessa valmis edistämään omia poliittisia tavoitteitaan poliittisten puolueiden kautta.

Mielenosoitukseen osallistuminen ei vaikuta olevan suomalaisille mielekäs vaikuttamisen keino. Vain kahdeksan prosenttia suomalaisista on tutkimusta edeltäneiden neljän vuoden aikana osallistunut rauhanomaiseen mielenosoitukseen. Tässäkin niiden osuus, jotka voisivat tätä kanavaa käyttää, on laaja, jopa 44 prosenttia olisi valmis tarpeen tullen osallistumaan rauhanomaiseen mielenosoitukseen. Muihin Euroopan maihin verrattuna suomalaisten osallistuminen rauhanomaisiin mielenosoitukseen on Euroopan heikoimpia. Eniten rauhanomaisia mielenosoituksia vaikuttamiskanavana vuosien 2002–2003 aikana käyttivät luxemburgilaiset, jossa 20,9 prosenttia kansalaisista oli osallistunut rauhanomaiseen mielenosoitukseen. Vain puolan kansalaiset olivat osallistuneet suomalaisia vähemmän rauhanomaisiin mielenosoitukseen. (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio, 2013.)

Laittomat vaikuttamiskeinot eivät ole suomalaisten mieleen. Vain pieni osa suomalaisista on osallistunut kansalaistottelemattomuuden kautta toteutettavaan vaikuttamiseen. Suurin osa suomalaisista ei missään tapauksessa osallistuisi laittomien keinojen käyttöön poliittisen vaikuttamiskeinona.

7. DEMOKRATIAKASVATUKSEN ROOLI SUOMALAISESSA KOULUTUSPOLIITTISESSA KESKUSTELUSSA 2000 – LUVULLA

Miten suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa on käsitelty demokratiaa ja demokratiakasvatusta? Miten suomalaisen koulutusjärjestelmän on suunniteltu järjestävän tulevien aktiivisten kansalaisten kouluttaminen? Muun muassa näihin kysymyksiin haetaan vastausta tutustumalla suomalaiseen koulutuspoliittiseen keskusteluun 2000-luvulla.

Seuraavaksi tullaan tarkastelemaan, miten demokratiakasvatusta on päätetty ja suunniteltu toteutettavaksi suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Keskiössä ovat suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vahvasti vaikuttavat asiakirjat. Aluksi tullaan tarkastelemaan miten demokratiakasvatusta, tai aktiivista kansalaisuutta, on käsitelty 2000-luvun hallitusohjelmissa. Tämän jälkeen tarkastellaan 2000-luvun koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmia ja niissä tehtyjä linjauksia suomalaisen demokratian vahventamiseksi. Kolmanneksi tutustutaan oikeusministeriön sekä opetushallituksen laatimiin selvityksiin ja suunnitelmiin demokratiakasvatuksesta. Tämän jälkeen jatketaan tarkastelemaan vuosina 2003–2007 käynnissä ollutta kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmaa ja tämän alaisuudessa toimintaa Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa – hanketta. Lopuksi tarkastellaan mitä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa demokratiakasvatuksesta todetaan sekä miten perusopetuksen tuntijakouudistus pyrkii vastaamaan demokratiakasvatuksen haasteisiin.

7.1. Demokratiakasvatus 2000-luvun hallitusohjelmissa

Yksi keskeinen poliittisen toiminnan ohjauksen sekä Suomen hallituksen toiminnan poliittinen ohjausinstrumentti on hallitusohjelma. Matti Wiberg (2006) esittää, että hallitusohjelmalla on useita tarkoituksia. Ensinnäkin se on vaalien jälkeen rakennetun hallituksen poliittisen tahdon ilmentymä. Ohjelmasta julkishallinto saa selville hallituksen poliittiset linjaukset. Toisekseen hallitusohjelman voidaan nähdä sisältävän propagandaviestin kansalaisille sekä tiedotusvälineille. Hallitusohjelmaan sisällytetään oleellimmat poliittiset tavoitteet vaalikauden ajalle. (Wiberg, 2006, s. 214.)

Hallitusohjelman toteutumista seurataan tiiviisti, niin hallituksen kuin oppositiopuolueidenkin toimesta. Siihen kirjatut tavoitteet osoittavat poliittisen tahdon suunnan ja asialistal-

le nostettuja asioita edistetään aktiivisesti. Suuria tavoitteita, joita ei hallitusohjelmaan ole sisällytetty, on erittäin vaikea edistää tai saada valtioneuvoston käsittelyyn. Tämän takia hallitusohjelmaneuvottelut ovat monelle toimijalle oleellinen paikka edistää omia päämääriään, sillä juuri hallitusohjelmaneuvottelut ovat se paikka, jossa maan tulevaisuuden kannalta oleelliset linjaukset tehdään. (Wiberg, 2006, s. 214.)

Hallitusohjelmaan kirjataan myös koulutuspoliittisia tavoitteita, joiden tarkoituksena on ohjata suomalaisen koulutusjärjestelmän suuntaa ja sisältöjä. Tästä syystä tässä työssä tul- laan tarkastelemaan miten 2000-luvun hallitusohjelmissa on käsitelty demokratiakasvatus- ta. Koulutuspoliittisten toimien kehityksen kannalta juuri hallitusohjelma antaa selvät oh- jenuorat suomalaiselle koulutukselle, tieteelle ja sivistykselle asetettujen tavoitteiden va- lossa.

Ensimmäinen hallitusohjelma, jonka kirjaukset ovat vaikuttaneet 2000-luvun koulutuspoli- tiikkaan, on pääministeri Paavo Lipposen II hallituksen hallitusohjelma. Kyseisen hallitus- ohjelman voimassaolovuodet olivat vuodesta 1999 vuoteen 2003. Lipposen II hallituksen ohjelmassa kuvataan, miten Suomi voi siirtyä luottavaisin mielin uudelle vuosituhannelle. Talouskasvun seurauksena näkemykset alkavalle vuosituhannelle ovat valoisat. Huoli suomalaisen demokratian tilasta ja sen tulevaisuudesta ei vaikuta olleen ajankohtainen vuosituhanteen vaihteessa, sillä demokratiaa tai demokratiakasvatusta ei ohjelmassa juuri- kaan sivuta. Demokratiaa pyritään edistämään maailmalla, erityisesti kehitysmaissa, turval- lisuuden sekä kestävä ja tasapainoisen kehityksen edistämiseksi. Koulutuksen osalta huomiota kiinnitettiin tietoyhteiskunnan rakentamiseen sekä koko väestön osaamistason nostamiseen. (Valtioneuvosto, 2013.)

Huoli demokratian toimivuudesta sekä alati laskenut äänestysprosentti valtakunnallisissa vaaleissa, otti vahvemmin roolia ensimmäisessä 2000-luvulla laaditussa hallitusohjelmas- sa. Vuoden 2003 vaalien jälkeen sovittiin ensin pääministeri Anneli Jäättenmäen hallituk- sen ohjelmasta sekä pääministeri Jäättenmäen eron jälkeen pääministeri Matti Vanhasen hallituksen ohjelmasta. Sisällöiltään ohjelmat ovat samanlaiset. Näissä hallitusohjelmissa demokratiaa ja demokratiakasvatusta käsitellään hieman laajemmin kuin aiemmassa pää- ministeri Paavo Lipposen II hallituksen ohjelmassa. Koulutuksen ja tieteen osalta Suomi nähtiin rakentuvan sivistisyhteiskuntana osaamisen, tiedon ja luovuuden varaan. Suoma- laisen sivistisyhteiskunnan perustaviksi arvoiksi mainitaan yhdenvertaisuus, suvaitsevai-

suus, kansainvälisyys, vastuu ympäristöstä sekä sukupuolten välinen tasa-arvo. Koulutuksen tavoitteeksi kirjattiin sivistyksellisten oikeuksien edistäminen sekä demokratiakasvatuksen kannalta oleellisesti aktiivisen kansalaisuuden valmiuksien edistäminen. (Valtioneuvosto, 2013.)

Pääministerien Jäätteenmäen sekä Vanhasen hallitusten ohjelmissa kansalaisjärjestöjen tekemää työtä pidetään arvossa ja kansalaistoiminnan edellytyksiä halutaan parantaa purkamalla sen esteitä. Kunnallishallintoa halutaan myös kehittää niin, että kansalaisten vaikutusmahdollisuudet turvataan sekä kunnallinen demokratia vahvenee. Yhdeksi selkeäksi tavoitteeksi on kirjattu kansalaisten osallistumismahdollisuuksien ja -muotojen lisääminen, jotta kansalaisten osallisuus vahvistuisi sekä demokratian toimivuutta saataisiin parannettua. (Valtioneuvosto, 2013.)

Vaikka pääministeri Jäätteenmäen sekä pääministeri Vanhasen hallitusten ohjelmissa ei hallitusohjelmakirjausten valossa suuria tavoitteita aseteta demokratiakasvatukselle, on demokratiakasvatus sekä demokratian turvaaminen oleellinen osa hallitusohjelmia. Tämä johtuu siitä, että ohjelmissa päätettiin aloittaa oma kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma. Politiikkaohjelman tavoitteena oli parantaa kansalaisten osallistumismahdollisuuksia sekä äänestysaktiivisuutta, lisätä demokratiakasvatusta sekä vahvistaa edustuksellista demokratiaa. Erityistä huomiota kiinnitettiin nuorten äänestysaktiivisuuteen ja myönteisten asenteiden edistämiseen. Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman kautta demokratiakasvatusta haluttiin kehittää ja edistää arkipäivän osallisuutta sekä kouluissa että harrastustoiminnassa. Yhdeksi tärkeäksi demokratiakasvatuksen keinoksi mainitaan poliittisen toiminnan ja toimijoiden esittely yläkouluissa, lukioissa sekä ammatillisissa oppilaitoksissa. Ammatillisten oppilaitosten osalta haluttiin myös lisätä yhteiskuntaopin opetusta. Demokratiakasvatuksen lisäksi politiikkaohjelmassa mainitaan muitakin toimenpiteitä ja –tavoitteita kansalaisten aktiivisuuden lisäämiseksi. Vastuuta demokratian tilan parantamiseksi ei siis sälytetty pelkästään koulujen harteille, vaan tarkastelu ja toimenpideehtouksia suunnattiin yhteiskuntaan kokonaisuudessaan. (Valtioneuvosto, 2013.) Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmaa ja sen tavoitteita tarkastellaan enemmän omassa aluvussaan.

Seuraava hallitusohjelma laadittiin vuonna 2007 pidettyjen vaalien jälkeen. Tässä pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen ohjelmassa alkuteksteissä painotetaan kansalaisten

oikeutta vaikuttaa, osallistua sekä olla osallisia päätöksenteossa. Tämän kirjauksen lisäksi pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen ohjelmassa mainitaan varsin vähän suomalaisen demokratian tilasta tai sen edistämisestä demokratiakasvatuksen keinoin. Demokratian kehittämisen osalta ote on kansainvälisempi. Euroopan Unioni nähdään demokratian edistämisen yhteisönä sekä Suomen yhdeksi tavoitteeksi on kirjattu demokratian toteutumisen edistäminen kaikkialla maailmassa. Suomessa tapahtuvaan demokratian kehittämiseen hallitusohjelmassa mainitaan nuorten osallistumismahdollisuuksien ja kuulemisen edistäminen sekä käynnistetään lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin politiikkaohjelma, jonka yhtenä tavoitteena on lasten ja nuorten kansalaistaitojen, kuulemisen, harrastustoiminnan sekä osallistumisen kehittäminen. Toki myös perustuslain toimivuuden tarkastelu, vaalijärjestelmään ja vaaleihin sekä kansalaisjärjestöjen toimintaedellytysten edistämisestä liittyvät oleellisesti demokratiakeskusteluun. (Valtioneuvosto, 2013.)

Tämän vuosituhanen viimeisin ja tällä hetkellä voimassa oleva hallitusohjelma on laadittu vuoden 2011 eduskuntavaalien jälkeen. Tässä pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelmassa jatketaan entisten hallitusohjelmien linjassa piirtämällä kuvaa Suomesta toimimassa globaalisti demokratian edistämiseksi. Näiden linjausten lisäksi nykyisin voimassa olevassa hallitusohjelmassa on demokratian vahvistamiseen tähtäävä oma lukunsa. Tässä luvussa kuvataan miten hallitus toimii vahvistaakseen kansanvaltaa. Tavoitteiksi otetaan äänestysaktiivisuuden nostaminen sekä kansalaisvaikuttamisen kehittäminen demokratian edistämistä koskevan periaatepäätöksen pohjalta. Myös demokratian sekä kansalaisyhteiskunnan tilan kehitystä on päätetty alkaa seurata järjestelmällisemmin. (Valtioneuvosto, 2013.)

Koulutusjärjestelmän osalta merkittävä linjaus on päätös kehittää oppilaitoksissa toteutettavaa demokratiakasvatusta. Istuvan hallituksen tavoite on lisätä opetukseen sisältöjä ja toimintatapoja, joilla tuetaan osallistumista, lisätään vaikuttamismahdollisuuksia sekä parannetaan politiikan ja yhteiskunnallisen lukutaidon kehittymistä. Peruskoulujen sekä lukioiden oppilaskunnat halutaan vakiinnuttaa ja saada ne jokaiseen kouluun, koska pääministeri Jyrki Kataisen hallitus näkee niiden vahvistavan nuorten osallisuutta sekä aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamista. (Valtioneuvosto, 2013.)

Kuten pääministeri Jäättenmäen sekä pääministeri Vanhasen hallitusten ohjelmissa, myöskään pääministeri Jyrki Kataisen hallitus ei säilytä kaikkea vastuuta suomalaisen demokra-

tian tulevaisuudesta koulutusjärjestelmän harteille. Demokratiakasvatuksen kehittämisen ohella hallitusohjelmassa halutaan tukea vapaata kansalaistoimintaa ja sivistystyötä. Kansalaisjärjestöjen rooli suomalaisessa demokratiassa tunnustetaan ja näiden mahdollisuutta esitellä omaa toimintaansa niin kouluissa, oppilaitoksissa kuin kirjastoissakin pyritään helpottamaan. Lisäksi Jyrki Kataisen hallitus haluaa edistää uudenlaisten osallistumismuotojen sekä osallistavan demokratian välineiden kehittämistä. Esimerkkeiksi uudenlaisista osallistumismuodoista nostetaan neuvoa-antavat kansalaispaneelit. (Valtioneuvosto, 2013.)

Demokratiakasvatuksen rooli 2000-luvun hallitusohjelmissa on siis ollut vaihtelevaa. Osassa ohjelmista demokratiakasvatusta ei mainita ollenkaan, mutta näissä ohjelmissa ei muutenkaan käsitellä paljoa demokratiaa tai sen edistämistä. Kun tarvetta demokratian edistämiseksi on ilmennyt, on demokratiakasvatus ja koulutusjärjestelmän rooli nähty merkittäväksi. Tällöinkin on kuitenkin mainittu myös muiden yhteiskunnallisten instituutioiden ja toimijoiden rooli demokratian edistämiseksi ja aktiiviseen kansalaisuuteen kasvamisessa. Seuraavaksi tutustutaan tarkemmin pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen käynnistämään kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmaan.

7.2. Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma

Suomi on tunnetusti demokraattinen maa, joka on myös saanut juhlia ensimmäisten demokraattisten maiden joukossa sadan vuoden pituista aikakautta, jossa vaalikelpoisuus ja äänioikeus ovat olleet yleinen ja yhtäläinen. Kuten edellä on noussut esille, on demokratian tila Suomessa vakaa ja kansainvälisten mittareiden perusteella Suomi pärjää demokraatiavertailuissa hyvin. Nähtävissä on kuitenkin myös huolestuttavia kehityssuuntia.

Teollisille maille on huomattu olevan yhteistä kansalaisvaikuttamisen tason heikkeneminen. Oikeusministeriön mukaan kansalaisvaikuttamisen tason heikkeneminen on Suomessa nopeampaa kuin esimerkiksi muissa Pohjoismaissa. Selvimpänä merkinä kansalaisvaikuttamisen tason heikkenemisestä on pidetty valtiollisten ja kunnallisten vaalien äänestysprosentin laskua. Vakiintuneiden demokratiamaiden joukossa Suomen äänestysaktiivisuuden taso sijoittuu alimpaan kolmannekseen. Lisäksi alle 40-vuotiaiden äänestysaktiivisuus on huomattavasti heikompaa kuin muissa Pohjoismaissa ja nuorimmista sukupolvista äänioikeuttaan käyttää vain puolet äänioikeutetuista. On myös huolestuttavaa, että kansalaisten

yhteiskunnallinen vaikuttaminen on pitkään heikentynyt. Kansalaiset eivät enää usko voivansa vaikuttaa. (Niemelä & Wakeham, 2007, s. 2.)

Pääministeri Matti Vanhasen hallitus päätti käynnistää vuonna 2003 kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman, jonka tavoitteena oli vahvistaa kansalaisten osallisuutta ja vaikuttamista sekä parantaa demokratian toimivuutta (Niemelä et al., 2007, s. 2). Jukka Rantalán mukaan (2005, s. 11) politiikkaohjelma tähtää ennen muuta edustuksellisen demokratian uskottavuuden vahvistamiseen ja sen yhtenä tavoitteena on tukea suomalaisten nuorten kasvua aktiiviseen ja kriittiseen kansalaisuuteen.

Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman toteutusaika päättyi vuonna 2007 ja sen keskeisimpänä tuloksena pidetään ohjelman aikana kiteytyneitä kokonaiskuvaa toimista, joilla demokratiaa voidaan vahvistaa julkisen vallan toimien kautta (Niemelä et al., 2007, s. 14). Demokratian toteutuminen on viime kädessä täysin sidoksissa kansalaisten toimintaan ja omaan päätöksentekoon, mutta julkisen vallan voidaan nähdä edistävän osallistumista ja vaikuttamista eritoten luomalla sekä tarjoamalla erilaisia foorumeita mielipiteen ilmaisuun ja asioiden seuraamiseen.

Jyrki Kataisen hallitus on omassa hallitusohjelmassaan (2011, s. 31) kirjannut yhdeksi keskeisimmäksi koulutuspoliittiseksi tavoitteeksi nostaa suomalaiset maailman osaavimmaksi kansaksi vuoteen 2020 mennessä. Suomen hallitus haluaa myös, että nuorten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksia edistetään yhdessä nuorisjärjestöjen kanssa. Lisäksi hallitusohjelmassa linjataan, että äänestysaktiivisuutta ja kansalaisvaikuttamista kehitetään kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman, demokratian edistämistä koskevan periaatepäätöksen ja valmistelevan demokratiapoliittisen selonteon pohjalta. Nykyinen hallitus haluaa myös käynnistää systemaattisen sekä pitkäjänteisen demokratian ja kansalaisyhteiskunnan kehityksen seurannan. (Valtioneuvosto, 2011.)

Myös oppilaitoksissa toteutettava demokratiakasvatus on otettu nykyisen hallituksen hallitusohjelmassa huomioon. Hallitusohjelman perusteella oppilaitoksissa toteutettavaa demokratiakasvatusta halutaan kehittää, niin että opetuksessa lisätään sisältöjä ja toimintatapoja, jotka tukevat osallistumista, vaikuttamismahdollisuuksia sekä politiikan ja yhteiskunnallisen lukutaidon kehittymistä. Peruskoulujen sekä toisen asteen oppilaskunnista halutaan antaa omat säädöksensä ja tätä kautta vahvistaa nuorten osallisuutta ja aktiiviseksi kansa-

laiseksi kasvamista. (Valtioneuvosto, 2011, s. 24.) Seuraavaksi tullaan tarkastelemaan, minkälainen rooli demokratiakasvatuksella ja minkälaisia tavoitteita demokratiakasvatukselle on muodostunut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa.

7.3. Demokratiakasvatus 2000-luvun koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma perustuu asetukseen (987/1998) koulutuksen ja yliopistoissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta. Tämän asetuksen perusteella valtioneuvosto hyväksyy joka neljäs vuosi suunnitelman, joka on voimassa hyväksymisvuoden sekä hyväksymisvuotta seuraavat viisi kalenterivuotta. (Valtion säädöstietopankki, 2013.) Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmien päivittämisen aikataulut asettuu niin, että sitä päivitetään portaittain valtioneuvoston hallitusohjelman kanssa. Näin ollen hallitusohjelmiin kirjatut tavoitteet koulutus- ja tiedepolitiikalle määrittävät pitkälti koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman kirjauksia ja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämistä vaalikausien aikana.

Ensimmäinen 2000-luvulla vaikuttanut koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma on hyväksytty vuonna 1999. Tämä kehittämissuunnitelma pohjaa tavoitteissaan pääministeri Paavo Lipposen II hallituksen ohjelmaan. Kuten hallitusohjelmia käsitelleessä kappaleessa on käynyt ilmi, ei demokratian tila 1990-luvun lopussa vaikuta asettaneen suuria huolia sen tulevaisuudesta. Samalla tavalla kuin pääministeri Paavo Lipposen II hallituksen ohjelmassa, Koulutus ja tutkimus vuosina 1999–2004 kiinnittää varsin vähän huomiota demokratiakasvatukseen ja aktiiviseen kansalaisuuteen kasvamiseen. Ainoa tähän aihealueeseen liittyvä kirjaus löytyy vapaan sivistystyön aseman vahvistamisen alaisuudesta, jossa kuvataan miten koulutuksella ja opiskelulla on merkittävä tehtävä sekä demokraattisten arvojen ylläpitäjänä että yhteiskunnan sosiaalisen koheesion ylläpitäjänä. Demokratian vahvistaminen ja demokratiakasvatuksen tarve nähdään osana vapaan sivistystyön tehtäviä. Tavoitteeksi onkin kirjattu vapaan sivistystyön mahdollisuuksien vahvistaminen kansalaisvaikuttamisen kehittämisessä. Tätä kautta pyrittiin lisäämään kansalaisaktiivisuutta, yhteiskasvatusta sekä yhteiskunnallista vuoropuhelua. (Opetusministeriö, 2013.)

Seuraava koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma on saanut valtioneuvoston hyväksynnän joulukuussa 2003. Tämä kehittämissuunnitelma perustuu pääministeri Matti

Vanhasen hallituksen hallitusohjelmassa kirjattuihin koulutus- ja tiedepoliittisiin tavoitteisiin ja sen voimassaoloaika on asetuksen mukaisesti viisi vuotta kestäen aina vuoteen 2008 asti. Suomalaisen demokratian tila ja sen tulevaisuus oli herättänyt huolta vuonna 2003 valitun hallituksen puolueissa. Vaikka hallitusohjelmassa ei demokratiakasvatusta tai demokratian tilaa koskevia kirjauksia paljon ollut, päätettiin kyseisenä vuonna käynnistää kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma. Vuosille 2003–2008 hyväksytty koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma alkaa suomalaisen toimintaympäristön muutoksen tarkastelulla. Osiltaan kansainvälisyydestä, tietoyhteiskunnan kehityksestä sekä maan sisäisestä kasvukeskuksiin kohdistuvasta muuttoliikkeestä johtuen, toimintaympäristön nähtiin olevan suurten muutosten ääressä. Perinteinen yhtenäiskulttuuri oli murtumassa ja tilalle muodostumassa erilaistuvia alakulttuureita. Tämä on nostanut huolta muun muassa syrjäytymisen mahdollisuuden kasvusta ja syrjäytymisen riskistä muuttua osaltaan ylisukupolvisiksi, eli periytyväksi sukupolvelta toiselle. Koulutusjärjestelmän haaste seuraaville vuosille nähdään olevan sen kyky edistää ja ylläpitää sosiaalista yhteisöllisyyttä ja erilaisuuden hyväksymistä puoltavia arvoja. Koulutusjärjestelmän tulisi kannustaa laajempaan kansalaisyhteiskunnalliseen osallistumiseen, joka osaltaan edistää sosiaalisen yhteisöllisyyden vahvistumista sekä erilaisuuden hyväksyntää. Koulutuksen nähtiin edistävän sivistyksellisiä oikeuksia sekä aktiivisen kansalaisuuden valmiuksia. Jo kehittämissuunnitelman alkuvuilla koulutuksen ja tutkimuksen kehittämisen tavoitteeksi asetettiin sivistisyhteiskunta, jossa jokainen voisi kasvaa omien kykyjensä ja mahdollisuuksien mukaan ihmisenä, sekä kansalaisena antaa oman panoksensa niin eri yhteisöjen kuin omien elinehtojensa kehittämiseen. (Opetusministeriö, 2013.)

Varsinaisia kirjauksia aktiivisen kansalaisuuden valmiuksien edistämiseksi kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008 on varsin vähän. Esiopetuksen sekä perusopetuksen tehtäväksi nähtiin oppilaiden kasvattaminen ihmisyyteen sekä eettisesti vastuunkykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Lisäksi esi- ja perusopetuksen tuli antaa oppilaille elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Perusopetuksen oppilaiden ja opiskelijoiden mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa niin itseään kuin kouluyhteisöä koskeviin asioihin haluttiin parantaa, samoin kuin osallisuutta kyseisten asioiden suunnitteluun. Tämän nähtiin antavan heille valmiuksia ja tukevan heidän kasvuaan yhteiskunnan jäsenyyteen. Selviä toimenpideehtouksia tai tavoitteita ei käytännössä kuitenkaan anneta. Vaan tavoitekirjauksena todetaan lakonisesti, että oppilaiden osallisuutta edistetään. (Opetusministeriö, 2013.)

Perusopetusta sekä esiopetusta koskevan kirjauksen jälkeen ei Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2003–2008 käsitellä yhteiskunnallisen vaikuttamiseen liittyvien taitojen ja tietojen kehittymistä eri kouluasteilla. Vaikka siis suomalaisen demokratian tulevaisuus oli herättänyt poliittisten päättäjien huomion ja asiaan alettiin kiinnittää enenevää huomiota, ei asia koulutusjärjestelmän kehittämisen valossa, ollut vielä kovinkaan ajankohtainen asia. Siirryttäessä koulutusjärjestelmän nuoriin suorimmiten vaikuttavista asteista aikuiskoulutuksen puolelle sekä kouluinstituutiolle tukeaan tarjoavaan vapaan sivistystyön piiriin nousee aihepiiri esille. (Opetusministeriö, 2013.)

Tarvetta kansalaisyhteiskunnan toimintaedellytysten vahvistamiseen nähtiin siis enemmän aikuisväestön keskuudessa sekä vapaan sivistystyön piirissä. Kehittämissuunnitelmassa aikuiskoulutuspolitiikan ajankohtaisena haasteena pidettiin pyrkimystä yhteiskunnan eheyteen sekä aktiivisen kansalaisuuden tukeminen. Aikuiskoulutuspolitiikan lähtökohdaksi asetettiin kansalaisyhteiskunnan toiminnan tukeminen. Tavoitteeksi vapaalle sivistystyölle sekä aikuiskasvatukselle asetettiin monipuolistaa niiden tarjontaa sekä parantaa saavutettavuutta. Vapaan sivistystyön painopisteeksi muodostui kansalaisvaikuttamisen edistäminen sekä kansalaisyhteiskunnan vahvistaminen. Tätä kautta kansalaisyhteiskunnan toimintaedellytysten nähtiin vahvistuvan, samoin kuin sosiaalisen yhteenkuuluvuuden. (Opetusministeriö, 2013.)

Pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen hallitusohjelmaan pohjautuva Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 2007–2012 sai valtioneuvoston hyväksynnän joulukuussa 2007. Hallitusohjelma, jolle kehittämissuunnitelma pohjautuu, ei käsitellyt paljoakaan demokratiakasvatusta tai sen tarvetta. Tämä näkyy myös siihen pohjautuvassa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa. Kyseinen kehittämissuunnitelma ei myöskään käsittele kovin laajasti demokratiakasvatusta tai aktiiviseen kansalaisuuteen tarvittavien taitojen kehittymistä.

Suomalaisen yhteiskunnan monikulturisoitumisen nähtiin kasvattaneen tarvetta monikulttuurisuustaitojen hallitsemiseen. Demokratiakasvatusta nähtiin olevan olennainen osa näiden taitojen kehittymisessä. Kuitenkaan eri koulutusasteita koskevissa kirjauksissa, ei demokratiakasvatusta tai sen tavoitteita juurikaan käsitellä. Osallistuva kansalaisuus mainitaan kirjattuna perusopetussuunnitelmaan, mutta, aiempien vuosien kehittämissuunnitelmia noudattaen, suurimmaksi osaksi vastuu aktiiviseen kansalaisuuteen kasvusta sekä kansa-

laisyhteiskunnan edellytysten turvaamisesta nähtiin olevan vapaan sivistystyön tehtävä. Oleellista on kuitenkin huomata, että vaikka vastuuta asiasta halutaan yhä antaa vapaalle sivistystyölle, painotetaan samalla, että aktiivisen kansalaisuuden ja kansalaisyhteiskunnan edellytysten turvaaminen ei ole pelkästään vapaan sivistystyön tehtävä. Tämä tehtävä tulee olla koko koulutusjärjestelmän, jonka tulee tukea ihmisten kykyä toimia aktiivisesti demokraattisessa yhteiskunnassa. (Opetusministeriö, 2013.)

Viimeisin 2000-luvulla laadittu, ja tällä hetkellä voimassa oleva, Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma on laadittu vuosille 2011–2016. Tämä kehittämissuunnitelma on saanut valtioneuvoston hyväksynnän joulukuussa 2011. Kehittämissuunnitelmaa ohjaava asiakirja on pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelma, jossa suomalaisen demokratian tila ja sen turvaaminen on vahvasti esillä. Koulutuksen osalta hallitusohjelma sisälsi kirjauksen demokratiakasvatuksen kehittämisestä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä.

Viimeisimmässä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa on oma kappale aktiivisesta kansalaisuudesta. Kappaleessa kuvataan, miten lasten ja nuorten osallistuminen ja vaikuttaminen itseään koskeviin asioihin antavat valmiuksia toimia demokraattisessa yhteiskunnassa sekä edistävät heidän kasvuun aktiivisiksi kansalaisiksi. Tavoitteeksi asetetaankin demokratiakasvatuksen kehittäminen oppilaitoksissa. Opetukseen tulee lisätä sisältöjä ja toimintatapoja, jotka tukevat osallistumista sekä lisäävät osaltaan lasten ja nuorten vaikuttamismahdollisuuksia ja heidän politiikan sekä yhteiskunnallisen lukutaidon kehittymistä. Oppilaskunnat halutaan vakiinnuttaa kaikkiin peruskouluihin vuoden 2014 aikana tekemällä tarvittavat muutokset perusopetuslakiin. Myös lukioden ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksia halutaan lisätä. Näiden toimenpiteiden lisäksi koulujen ovet halutaan avata paremmin niiden ulkopuoliselle maailmalle ja antaa erilaisille kansalaisyhteiskunnan toimijoille sekä liikkeille paremmat mahdollisuudet esitellä toimintaansa kouluissa ja oppilaitoksissa. (Opetusministeriö, 2013.)

Viimeisin koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma jatkaa edeltäjiensä linjoilla vapaan sivistystyön roolin hahmottamisessa suomalaisessa demokratiassa. Aivan kuten aiempien vuosien kehittämissuunnitelma, nykyinenkin pitää vapaan sivistystyön yhtenä tarkoituksena aktiiviseen kansalaisuuteen tukevaa koulutusta. Vapaan sivistystyön kautta toteutettavan koulutuksen tavoitteeksi nähdään ihmisten monipuolisen kehittymisen edis-

täminen sekä muun muassa kehittää heidän kansanvaltaisuuttaan. (Opetusministeriö, 2013.)

7.4. Demokratiakasvatus Oikeusministeriön ja Opetushallituksen silmin 2000-luvulla

Pääministeri Matti Vanhasen hallituksen käynnistämän kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman päätyttyä kansalaisvaikuttamisen edistämiseen tähtäävää työtä on jatkettu oikeusministeriön ohjaamana. Oikeusministeriön toimikenttään kuuluu edistää ja seurata vaali- ja osallistumisoikeuksia. Ministeriön alaisuudessa toimii Demokratia-, kieli- ja perusoikeuksien yksikkö, jonka tehtävänä on huolehtia muun muassa kansalaisvaikuttamisen yleisten edellytysten edistämisestä ja seurannasta. Vuoden 2013 aikana Oikeusministeriössä on käynnissä kolme demokratiaan liittyvää kehittämishanketta, demokratiaindikaattorit, demokratiapalkinto sekä demokratiapoliittinen selonteko. Demokratiaindikaattorit – kehittämishankkeen tavoitteena on demokratiaindikaattoreiden määrittäminen sekä ehdotusten tekeminen demokratian tilan ja kansalaisyhteiskunnan tilan seuraamiseksi. Demokratiapalkinto – kehittämishankkeen tarkoituksena on vuosittain myöntää demokratiapalkinto kansalaisvaikuttamista, vapaaehtoistyötä tai osallisuutta edistäväälle hankkeelle, toimijalle tai innovaatiolle. Demokratiapoliittinen selonteko – kehittämishanke pohjautuu pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelmaan. Demokratiapoliittinen selonteko on tarkoitus laatia kymmenen vuoden välein ja sen tavoitteena on vahvistaa pitkäjänteistä ja suunnitelmallista demokratian edistämistä. (Oikeusministeriö, 2013.)

Vuonna 2010 hyväksyttiin periaatepäätös demokratian edistämisestä. Tämän periaatepäätöksen pohjalla toimi oikeusministeriön koordinoimana Demokratiapolitiikan suuntaviivat – keskusteluasiakirja, jonka tarkoituksena oli tunnistaa keskeisiä suomalaisen demokratian haasteita sekä kehittämiskohteita. Omana osana tätä keskusteluasiakirjaa on miten demokratiakasvatuksen haasteiden hahmottaminen ja miten demokratiakasvatusta voitaisiin tulevaisuudessa vahvistaa. (Oikeusministeriö, 2010, s. 136-153.)

Keskusteluasiakirjassa painotetaan, että demokratiakasvatusta tarvitaan peruskouluissa, sillä perusopetuksessa tavoitetaan koko ikäluokka ja tätä kautta varmistetaan oppilaiden tasa-arvoiset mahdollisuudet kasvaa aktiivisiksi kansalaisiksi. Perusopetuksessa toteutettava demokratiakasvatus on tärkeää myös siitä syystä, että kodeissa käytävä keskustelu yhteiskunnallisista sekä poliittisista asioista on vähentynyt. Oppilaiden mahdollisuuksia vai-

kuttaa itseään koskeviin asioihin kouluissa tulisi myös parantaa. Perusteeksi tähän käy vertailu suomalaisten ja ruotsalaisten äänestysaktiivisuudesta sekä demokratiakasvatuksen sisällöistä. Ruotsissa äänestysaktiivisuus on Suomea huomattavasti korkeammalla tasolla ja myös ruotsalaisten koulujen demokratiakasvatukseen liittyy aina kouluyhteisössä vaikuttaminen. Suomalainen demokratiakasvatus keskittyy enemmänkin teoreettiseen opetukseen. Asiakirjassa painotetaan, että koulun tulisi antaa tietoa demokratiasta, mutta tämän lisäksi kouluyhteisössä vaikuttaminen ja osallistuminen ovat tärkeitä aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamisessa. (Oikeusministeriö, 2010, s. 140-141.)

Yhdeksi merkittäväksi osallisuuden ja vaikuttamisen kokemuksen kanavaksi esitetään oppilaskuntia. Oppilaskuntatoiminta tulisi vakiinnuttaa kaikkiin perus- sekä toisen asteen oppilaitoksiin ja niille tulee antaa todellista päätösvaltaa opiskelijoita koskevissa asioissa. Myös opettajien kiinnostus oppilaskuntatoimintaa kohtaan on tärkeä tekijä aktiivisuuteen tukemisessa ja siihen kasvamisessa. Tätä varten jokaisen koulun tulisi nimetä vastuuopettaja, joka on aidosti kiinnostunut oppilaskunnan toiminnasta ja tukee sekä auttaa siinä. (Oikeusministeriö, 2010, s. 141.)

Asiakirjassa painotetaan että, peruskoulujen sekä toisen asteen lisäksi, myös yliopistossa, ammattikorkeakoulussa, vapaan sivistystyön piirissä sekä aikuiskasvatuksessa huolehditaan demokratia- ja kansalaiskasvatuksesta. Kansalaisille tulee olla laajasti mahdollisuus toteuttaa kansalaistoimintaa, poliittista toimintaa sekä demokraattista päätöksentekoa tukevaa ja politiikan lukutaitoa kehittävää opintotoimintaa. (Oikeusministeriö, 2010, s. 141.) Käytännössä tällä tarkoitetaan, että demokratiakasvatuksesta huolehtiminen on laajemmin yhteiskunnallinen vastuu, ei pelkästään koulutusjärjestelmän vastuu. Oleellista on huolehtia lasten ja nuorten kuulemisesta sekä vaikuttamismahdollisuuksien tarjoamisesta heitä koskevissa asioissa, tarjota heille tietoa, mahdollistaa taitojen karttuminen sekä aktiivinen osallistuminen koko heidän elämänsä ajan, varhaiskasvatuksesta aktiiviseen kansalaisuuteen.

Periaatepäätös demokratian edistämisestä Suomessa julkaistiin helmikuussa 2010. Tässä julkaisussa esitetään yhteensä 32 toimenpidettä, joiden avulla suomalaista demokratiaa pyritään vahvistamaan sekä edistämään. Kansalaiseksi kasvamiseen sekä demokratiakasvatukseen liittyviä toimenpidepäätöksiä on yhteensä viisi. (Oikeusministeriö, 2010.)

Ensimmäinen päätös on laatia selvitys demokratiakasvatuksen toteutumisesta esi- ja kouluopetuksessa, koulujen kerhotoiminnassa, oppilaskuntatoiminnassa sekä opettajankoulutuksessa. Saadun tietoperustan pohjalta demokratiakasvatuksen kehittämisen keinot tulee arvioida. Toinen toimenpidepäätös on madaltaa koulujen kynnystä käsitellä poliittis-yhteiskunnallisia sisältöjä sekä lisätä osallistumisen ja vaikuttamisen keinoja kouluopetuksessa. Kolmantena toimenpiteenä päätettiin, opetussuunnitelmien uudistuksen yhteydessä, arvioida keinoja vahvistaa demokratiakasvatusta. Neljäntenä toimenpiteenä päätettiin muuttaa perusopetuslakia siten, että oppilaskunnat tulee perustaa kaikkiin kouluihin. Sekä kannustaa kouluja kehittämään oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksia vahvistavia menettelytapoja ja käytänteitä. Viimeisenä kansalaisuuteen kasvamiseen sekä demokratiakasvatukseen liittyvänä toimenpidepäätöksenä päätettiin valmistella kampanja perusoikeuksien tunnetuksi tekemiseksi ja valita kohderyhmäksi juuri nuoret sekä maahanmuuttajat. (Oikeusministeriö, 2010, s. 17.)

Oikeusministeriö on myös laatinut demokratiakasvatuksen oppaan opettajille, Demokratiaa koulunpenkille – Opettajien opas demokratiakasvatukseen. Tässä vuonna 2008 valmistuneessa oppaassa kuvataan, miten demokratiakasvatus on yksinkertaisimmillaan yhteiskunnallisten tietojen, vaikuttamistaitojen ja osallistumishalujen kasvattamista lapsissa. Koulua pidetään perheen ja päiväkodin rinnalla paikkana, jossa lapset ottavat ensimmäiset askeleet kohti kansalaisuutta. Demokratian ja demokraattisten käytäntöjen lisäämisen nähdään paitisi parantavan oppilaiden mahdollisuuksia vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, mutta myös parantavan koulun ilmapiiriä ja oppilaiden motivaatiota. Hyvin yksinkertaisesti sanottuna parasta demokratiakasvatusta, oppaan mukaan, on kun lapset ja nuoret saavat kokea voivansa vaikuttaa asioihin ja tehtyihin päätöksiin. Oikeusministeriön opas tarjoaa käytännön ideoita demokratiakasvatuksen toteuttamiseksi. Aineiston viesti on myös kiteytetty johdannon loppuun. Aineiston avulla opettajien toivotaan aktivoivan oppilaansa sekä antaa heille aidon mahdollisuuden päästä vaikuttamaan ja päättämään niin luokan, koulun, lähiyhteisön ja mahdollisuuksien salliessa yhteiskunnan yhteisiin asioihin. Luokassa toivotaan viljeltävän perustelevaa keskustelukulttuuria ja opettajien tulisi rohkaista oppilaitaan kiinnostumaan ympäröivästä yhteiskunnasta sekä tukevan ja rohkaisevan oppilaskuntatoimintaa sekä sen edellytyksiä. (Oikeusministeriö, 2008.)

Opetushallitus on toteuttanut demokratian edistämistä koskevan periaatepäätöksen mukaisen selvityksen demokratiakasvatuksen toteuttamisesta vuoden 2011 aikana. Selvityksen

pohjalle toteutetun kyselyn avulla on haettu konkreettista tietoa koulujen sekä oppilaitosten osallistumista tukevista toimintamalleista, minkälaisia vaikuttamismahdollisuuksia lapsilla ja nuorilla kouluissa on, oppilaskuntatoiminnasta sekä minkälaista yhteistyötä toteutetaan koulujen ja oppilaitosten ulkopuolisten toimijoiden kanssa. (Opetushallitus, 2011, s. 5.)

Selvityksen perusteella suomalaisen demokratiakasvatuksen tilasta saatiin kattava kuva. Kansalaistaitojen, kuten osallistumisen ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen, oppimista pidetään tärkeänä koulun tehtävänä, mutta nuoret itse kokevat, että koulun kautta ei saa tarpeeksi opetusta tai tukea näiden taitojen oppimiseen. Selvityksen perusteella yhteiskunnallisten aihealueiden opetusta ei pidetty vaikeana, eikä sille koettu olevan esteitä. Vastaukset siis osaltaan kumoavat vallalla olevaa käsitystä aihepiirin vaikeudesta ja koulujen haluttomuudesta käsitellä poliittisesti ja yhteiskunnallisesti värittyneitä aiheita. (Opetushallitus, 2011, s. 60-61.)

Oppilaiden vaikuttamismahdollisuudet koulussa vaikuttavat liittyvän vahvasti yhteisiin toimintamalleihin. Eniten oppilaat ja opiskelijat pääsivät vaikuttamaan koulujen sääntöihin sekä ottamaan vastuuta erilaisten juhlien ja tapahtumien järjestämisestä. Opetussuunnitelmien sisältöihin oppilaat ja opiskelijat pääsivät vaikuttamaan hyvin vähäisesti. Osaltaan lasten ja nuorten osallisuutta on siis lisätty kouluissa, mutta kaikkiin sisältöihin se ei vielä yllä. Selvityksen perusteella huomattiin, että oppilaskuntatoiminta on kasvanut merkittävästi Suomessa viimeisten vuosien aikana. Tämä osaltaan noudattaa valtioneuvoston asettamaa tavoitetta ja avaa lapsille sekä nuorille uusia vaikuttamismahdollisuuksia kouluissa. Oppilaskuntien roolia ja vaikuttavuutta tulisi kuitenkin vahvistaa kouluissa. (Opetushallitus, 2011, s. 63-64.)

Johtopäätöksinä Opetushallitus toteaa, että parhaiten lasten ja nuorten osallistumista edistäviin asenteisiin ja toimintatapoihin voidaan vaikuttaa aloittamalla näiden asioiden opetus mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Opetushallituksen näkemyksen mukaan jo alaluokkien oppiaineisiin tulisi ensimmäiseltä luokalta lähtien ottaa mukaan *yhteisö- ja kansalaistaitokokonaisuus*. Tämä kokonaisuus sisältäisi muun muassa ryhmäyttämistä, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja itsensä ilmaisemisen taitoja sekä konkreettista osallistumaan oppimista. (Opetushallitus, 2011, s. 70.)

Selvityksen perusteella koulujen ja oppilaitosten tulisi pohtia yhdessä kaikkien sen jäsenten kanssa jokapäiväisiä toimintatapoja, jotta kaikki voisivat vaikuttaa ja sitoutua paremmin sovittuihin käytänteisiin. Tätä kautta voidaan koulu yhteisön yhteisöllisyyttä ja osallistuvaa toimintakulttuuria paremmin rakentaa. Lisäksi oppilaskuntatoimintaa tulee selvityksen perusteella vahvistaa. (Opetushallitus, 2011, s. 70.)

Opetushallitus ottaa kantaa myös koulujen ja oppilaitosten ulkopuolisiin toimijatahoihin esittämällä, että lähidemokratiaa tulee vahvistaa kunnan ja eri hallinnonalojen kesken sekä varmistaa lasten mielipiteen todellinen kuuleminen ja tätä kautta turvata lapsille mahdollisuus oikeasti vaikuttaa heihin liittyviin asioihin kunnassa. Yhteistyötä vanhempien, järjestöjen, organisaatioiden, yritysten sekä muiden koulun ulkopuolisten tahojen kanssa tulee vahvistaa. Tätä voidaan kehittää kutsumalla kyseiset tahot mukaan osallisiksi koulun projekteihin. (Opetushallitus, 2011, s.70.)

Koko yhteiskunnassa käytävää keskustelua tulee lisätä ja sen avoimuuteen tulee kiinnittää huomiota. Opetushallituksen näkemyksen mukaan avoin ja rakentava keskustelu rakentaa luottamusta ja edistää yhteiskunnan kehittämistä. Lasten aito kuuleminen ja osallistuminen keskusteluun edellyttävät yhteiskunnalta sitä tukevaa asenneilmapiiriä. Merkittävänä huomiona voidaan pitää koulun ja sen osallistumiskulttuuriin tarkastelun tarvetta yhteiskunnallisesta kontekstista käsin. Koulu heijastaa yhteiskunnan arvoja, kulttuuria ja toimintatapoja. Demokratiakasvatuksen vastuu ei Opetushallituksen näkemyksestä siis ole pelkästään koulujen vastuulla, vaan koko kylä kasvattaa. (Opetushallitus, 2011, s. 70.)

7.5. Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa

Kouluja voidaan pitää yhtenä oleellisimmista paikoista opettaa lapsille, miten yhteiskunta toimii ja miten sen toimintaan voi vaikuttaa. Opettajankoulutuslaitokset puolestaan ovat mainioita paikkoja antaa tuleville opettajille valmiuksia opettaa ja tukea oppilaita matkalla tulevaisuuden aktiivisiksi kansalaisiksi. Sakari Suutarinen pitää kansalaiskasvatusta ja yhteiskuntaopetusta suorina välineinä, joilla yhteiskunta voi pyrkiä vaikuttamaan kansalaisten yhteiskunnalliseen ajatteluun ja toimintaan (Suutarinen, 2006, s. 204).

Historiaa tutkimalla voidaan kuitenkin huomata, että monesti totalitääriset valtiot ovat olleet niitä, jotka toteuttavat vahvasti kouluissaan kansalaiskasvatusta ja yhteiskuntaopetusta

tukemaan omia tavoitteitaan. Tätä voitaneen pitää yhtenä syynä siihen, miksi yhteiskunnallisen opetuksen järjestämistä on pidetty ongelmallisena moderneissa länsimaisissa demokratioissa. (Suutarinen, 2006, s. 204.)

Kansainvälinen koulutustutkimusjärjestö IEA käynnisti vuonna 1995 Civic-tutkimuksen, jonka tarkoituksena oli mitata ja selvittää nuorten tietoja ja taitoja yhteiskunnallisista asioista. Suomi osallistui tutkimukseen vain peruskoulun päättövaiheen osalta. Tutkimuksen tulokset julkistettiin keväällä 2001 ja näiden päätulosten perusteella Suomen nuorilla on hyvät yhteiskunnallisen alueen tiedolliset ja taidolliset valmiudet, mutta nämä eivät kuitenkaan johda myönteisiin kansalaisasenteisiin ja – toimintaan. (Suutarinen, 2006, s. 207.)

Koulut ovat yksi parhaimpia paikkoja toteuttaa kansalaiskasvatusta ja tukea oppilaita aktiiviseen kansalaisuuteen kasvamisessa. Myös vuonna 2003 käynnistetyssä kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma korostaa demokratiakasvatuksen asemaa ja ohjelman ensimmäinen tavoite koskeekin kouluissa ja oppilaitoksissa toteuttavaa koulutusta. Sen mukaan oppilaitosten tulisi tukea kasvua aktiiviseen ja demokraattiseen kansalaisuuteen (Oikeusministeriö 2005).

Opetusministeriö asetti kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman kärjeksi opettajankoulutuksen. Sirkka Ahosen (2005, s. 19) mukaan tavoitteena oli, että opettajankoulutuslaitokset kehittävät toimintaansa ja opetussuunnitelmiaan niin, että uudet opettajat olisivat itse kouluhin mennessään sekä itse hyviä kansalaisen malleja että osaavia nuorten kansalaisvaikuttamisen mentoreita.

Suomea lukuun ottamatta on muissa Pohjoismaissa päädytty toteuttamaan kouluissa pienen yhteiskunta, jonka puitteissa nuoret tottuvat yhteisten asioiden hoitoon ja kantamaan vastuuta yhteisön toiminnasta. Suomen oppilaitoksissa ei pääsääntöisesti ole koulutusneuvostoja tai muita yhteiselimiä, joissa opiskelijoilla olisi merkittävää roolia oppilaitoksen toiminnan ohjaamisessa. Muissa Pohjoismaissa on peruskoulusta lähtien vahva perinne osallistaa nuoret oppilaitosten hallintoon. (Suutarinen, 2006, s. 207.)

Suomen koululaitoksen osallisuuskulttuurin nykyistä heikkoa tilaa voitaneen osaltaan perustella lähihistoriassa tapahtuneiden asioiden avulla. Oppilaat ovat suomalaisessa koululaitoksessa päässeet 1970-luvulla ottamaan osaa tasa-arvoisina opettajien kanssa moniin

hyvin tärkeidenkin asioiden päättämiseen kuten oppimateriaalin valintaan. Tällöin olemassa olleet koulutusneuvostot päättivät koulutyöstä ja opettajat kokivat, että heidän asiantuntemuksensa syrjäytettiin. Samalla opettajat kokivat, että heidän kasvatustehtävänsä vaikeutui. Opettajien vahva ammattijärjestö OAJ ryhtyikin vastustamaan oppilaiden valtaa koulutusneuvostoissa ja lopulta voitti taistelun. Taistelun seurauksena kouludemokratia menetti uskottavuutensa ja vähitellen lakkasi olemasta. (Rantala & Siikaniva, 2005, s. 20.)

Yhtenä kansalaiskasvatuksen tavoitteena voidaan pitää myös yhteiskuntaa koskevan tiedon opettamista. Suomessa tämä toteutuu peruskoulun ja lukion osalta yhteiskuntaopin kautta, joka on vahvasti sidottu historian opettamiseen. OECD on tutkinut yhteiskunnallisen aineksen opetuksen määrää peruskoulujen päättövaiheessa, ja OECD-maiden keskiarvoksi näissä tutkimuksissa muodostui 12 prosenttia kokonaisopetusajasta. Suomessa tosin vastaava määrä kokonaisopetusajasta on tuolloin ollut 7 prosenttia. Kansainvälisesti vertailtuna Suomessa toteutettu kansalaiskasvatus ei siis näytä olevan kovinkaan tehokasta. (Suutarinen, 2006, s. 208.)

Osana kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmaa käynnistettiin kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hanke. Hankkeen tavoitteena oli vahvistaa yhteiskunnallisen tietämyksen ja pohdinnan osuutta opettajankoulutuksen kaikille koulutettaville yhteisissä sisällöissä, arvioida ja kehittää opettajankoulutusyksiköiden osallistumiskulttuuria sekä kehittää harjoittelukoulujen käytäntöjen kautta vaihtoehtoisia malleja koulujen osallistumiskulttuuriin. (Rantala & Siikaniva, 2005, s. 12.)

Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa -hankkeen toiminta-aika oli vuodesta 2004 vuoteen 2006. Hankkeen loppuraportissa (2007, s. 5) arvioitiin hankkeen tuloksia, ja niiden todettiin olevan samaan aikaan sekä kannustavia että huolestuttavia. Hanke koettiin tervetulleena tunnustuksena kouluissa tehtävälle kasvatustyölle, mutta hankkeen ei koettu onnistuneen luomaan toimikautensa aikana selkeitä rakenteellisia edellytyksiä kansalaisvaikuttamista edistävälle opettajankoulutukselle. Loppuraportissa todetaankin, että kansalaisvaikuttamisen edistäminen jää hankkeen päätyttyä yksittäisten opiskelijoiden, opettajien sekä aineryhmien kiinnostuksen varaan. (Hansen, 2007, s. 6.)

7.6. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet sekä tuntijakouudistus

Seurauksena Jyrki Kataisen hallituksen hallitusohjelmakirjauksista perustettiin työryhmä miettimään perusopetuksen tuntijakoa ja sen uudistamista. Työryhmän tavoitteena oli laatia esitys, jolla hallitusohjelman mukaisesti vahvistetaan muun muassa yhteiskunnallista kasvatus- ja arvokasvatusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012.) Valtioneuvosto käytti työryhmän laatimaa esitystä oman päätöksenteon pohjana keväällä 2012.

Yhteiskunnallinen kasvatus on kytköksissä historian opetuksen kanssa ja sitä toteutetaan pääosin yhteiskuntaopetuksen kautta. Tällä hetkellä historian ja yhteiskuntaopetuksen vähimmäistuntimäärä on yhteensä 10 viikkotuntia. Yhteiskuntaopetuksen vähimmäisviikkotuntimäärä on tällä hetkellä käytännössä 3 vuosiviikkotuntia. Perusopetuksen tuntijakouudistusta pohtinut ryhmä näkee, että historian ja yhteiskuntaopin oppiaineiden tehtävä on ankkuroida oppilas yhteiskuntaan ja ympäröivään maailmaan sekä antaa taitoja ja valmiuksia toimia ja vaikuttaa muuttuvassa ympäristössä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, s. 22-23.)

Omassa raportissaan perusopetuksen tuntijaon uudistamista pohtinut työryhmä päätyy esittämään, että historian ja yhteiskuntaopin kokonaisvuosiviikkotuntimäärää kasvatetaan yhdellä vuosiviikkotunnilla. Lisätunti on tarkoitus kohdentaa juuri yhteiskuntaoppiin. Pyrkimyksenä on lisätä opetusta yhteiskunnallisen vaikuttamisen perusteista ja osallistumaan sekä vaikuttamaan oppimisesta. Myös oppilaiden taloustiedon opetusta voitaisiin syventää lisäämällä yhteiskuntaopin vuosiviikkotunteja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, s. 29.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa demokratiakasvatuksella on oma aihekokonaisuutensa. Aihekokonaisuudet ovat keskeisiä painopistealueita, joiden tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin oppiaineisiin. (Oikeusministeriö, 2008, ks. myös Opetushallitus, 2004.) Oman aihekokonaisuuden lisäksi demokratiakasvatusta toteutetaan perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden perusteella vahvimmiten yhteiskuntaopin yhteydessä. Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden mukaan yhteiskuntaopin tarkoituksena on tukea oppilaan kasvua suvaitseväiseksi ja demokraattiseksi kansalaiseksi ja antaa hänelle kokemuksia niin demokraattisesta vaikuttamisesta kuin yhteiskunnallisesta toimimisesta. (Opetushallitus, 2004, s. 228.)

Jyrki Kataisen hallitus päätti 28.6.2012 perusopetuksen tuntijaon uudistamisesta. Tämän päätöksen yhteydessä hallitus päätti aikaistaa historian ja yhteiskuntaopin opetusta ja lisätä kaksi vuosiviikkotuntia kyseisten aineiden opettamiseen. Samana päivänä antamassaan tiedotteessa, Kataisen hallitus totesi tuntijaon uudistuksen antavan aiempaa nuoremmille oppilaille opetusta yhteiskunnallisen vaikuttamisen periaatteista. Uudistuksen tarkoitus on vastata suomalaisten nuorten heikkoon kiinnostukseen yhteiskunnallisia asioita kohtaan sekä tarpeeseen vahvistaa yhteiskunnallista opetusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012.)

8. JOHTOPÄÄTÖKSET

Seuraavaksi tullaan tarkastelemaan, miten työssä on onnistuttu vastaamaan sille asetettuihin tavoitteisiin. Jokaista tutkimusongelmaa käsitellään omana kokonaisuutena. Tutkielman alussa työlle asetettiin neljä tutkimusongelmaa:

1. *Mitä tarkoitetaan käsitteillä demokratia sekä kansalaisuus?*
2. *Miten eri kasvatustilanteet ovat nähneet demokratiakasvatuksen tarpeen ja sen parhaimman järjestämistavan?*
3. *Minkälainen demokratiakäsitys nousee esille suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa 2000-luvun aikana?*
4. *Miten suomalaisessa 2000-luvun koulutuspoliittisessa keskustelussa nähdään demokratiakasvatuksen toteuttaminen ja paras järjestämistapa?*

Ensimmäisenä tutkimusongelmana oli siis selvittää mitä tarkoitetaan termeillä demokratia sekä kansalaisuus. Demokratiaa käsiteltiin tutkimuksen alussa varsin laajasti, tutustuen erilaisiin demokratiamalleihin sekä demokratian toteuttamistapoihin. Demokratiasta puhuttaessa puhutaan kansanvallasta, kansalaisten mahdollisuudesta vaikuttaa yhteisönsä asioiden hoitoon, joko suoraan tai välillisesti. Demokratian syvin olemus nousee esille purettaessa sana alkutekijöihinsä, eli siis kreikan kieleen. Tällöin huomataan, että sana muodostuu kahdesta osasta, *demos* ja *kratos*. *Demos* – sanan käännös tarkoittaa kansaa sekä *kratos* – sanan käännös valtaa. Näin ollen demokratian ydinsisältö ilmenee jo sanasta itsestään. Demokratia on siis kansalaisten toteuttamaa yhteisön hallinnan järjestelmää, johon osallistutaan joko suoraan tai sitten välillisesti valitun edustajan kautta. Demokratian tarkoituksena on huolehtia yhteisön yhteisistä asioista, antaen vaikuttamismahdollisuuden kaikille yhteisön jäsenille. Demokratian tarkoituksena on useita vaihdellen aina yksilön suojelemisesta päättäviltä elimiltä sen ulottamiseen kaikkeen elämänpiiriin liittyviin tehtäviin.

Ensimmäisen tutkimusongelman toinen tavoite oli selvittää, mitä tarkoitetaan kansalaisuudella. Tämän teoreettisen termin selvittäminen liittyy oleellisesti demokratian ja demokratiakasvatuksen ymmärtämiseen. Demokratiallahan tarkoitetaan kansan valtaa. Tällöin on oleellista myös luoda kuva siitä, ketä tämä kansa tarkoittaa. Ketkä ovat oikeutettuja osallistumaan ja ketkä on suljettu tämän osallistumisoikeuden ulkopuolelle. Koko demokratian olemassaolon ajan on osallistumisoikeutta rajattu jollain tavalla. Tästä on myös muodostu-

nut demokratiaan ja demokratisoitumiseen liittyvät oleelliset termit inklusio sekä eksklusio. Jo Antiikin Kreikassa, jota voidaan pitää demokratian syntymaana, osallistumisoikeus päätöksentekoon sekä julkisten virkojen hoitamiseen oli tarkasti rajattu. Myöhemmin kansalaisuuteen alettiin liittää laillisia oikeuksia, jonka seurauksena muodostui myös yksityisen ja julkisen elämänpiirin väliin sijoittuva kansalaisyhteiskunta.

Demokratia ja kansalaisuus ovat tiivistä sidoksissa toisiinsa. Kansalaisuus antaa osaltaan osallistumisoikeuden oman yhteisönsä päätöksentekoon. Demokraattisen päätöksenteon kautta syntyneistä hyödyistä pääsee nauttimaan muutkin kuin kansalaiset, mutta vain yhteisön jäsenyyteen oikeutettu henkilö pystyy vaikuttamaan ja parantamaan näitä kollektiivisia hyötyjä. Osaltaan yhteisön jäsenyys myös velvoittaa parantamaan näitä hyötyjä. Nykyään kansalaisuus useasti määritellään yhteisön perustavissa asiakirjoissa, esimerkiksi peruslaissa. Kansalaisuudenpiiriä voidaan tänä päivänä pitää laajana, mutta lapset nähdään pre-demokraattisina, täyteen kansalaisuuteen kasvavina toimijoina.

Ensimmäisen tutkimusongelman perusteella voidaan myös huomata, että demokratia, kasvatus, sivistys sekä sosialisatio liittyvät tiiviisti yhteen. Myös kansalaisuuden ymmärtäminen sekä määrittäminen nostaa esille kasvattamisen sekä kansalaisuuden yhteyden. Lapset nähdään täyteen kansalaisuuteen kasvavina toimijoina. Lisäksi demokratia toimiakseen ja säilyttääkseen uskottavuutensa, tarvitsee uusien toimijoiden hyväksynnän sekä panoksen. Tätä kautta demokratia astuu mukaan koulutusinstituution tehtävien piiriin. Toisena tutkimusongelmana tutkielmassa oli selvittää miten eri kasvatustieteilijät ovat nähneet demokratiakasvatuksen tarpeen ja sen parhaimman järjestämistavan.

Demokratiakasvatusta on käsitelty kasvatustieteen kirjallisuudessa kohtuullisen paljon. Työssä tutustutaan erityisesti kriittisen kasvatustieteen edustajien teoksiin sekä muutamisiin muihin tunnettuihin demokratiaa ja demokratiakasvatusta käsitteleviin kasvatustieteen teoksiin. Tutkielmassa käy esille, miten kasvatuksen rooli on aina ollut ajankohtainen demokratiassa. Demokratian ja kasvatuksen yhteyttä on tutkittu ja mietitty minkälainen kasvatus parhaiten ohjaa ja tukee demokraattiseen elämään osallistumista. Uusissa ja vielä vakiintumattomissa demokratiamaissa koulut nähdään äärimmäisen oleellisina ja tärkeinä toimijoina demokratian tulevaisuuden turvaamisessa. Näille maille on tärkeää saada muodostettua demokraattinen kulttuuri sekä saada ihmiset kasvamaan demokraattisiksi toimi-

joiksi ja hyväksymään demokratia. Vakiintuneille demokratiomaille demokratiakasvatusta tarvitaan ylläpitämään sekä säilyttämään demokratia.

Näkemykset demokratiakasvatuksen parhaasta järjestämistavasta vaihtelevat. Yleisimmin esillä on kaksi toisistaan erottuvaa tapaa. Ensimmäisessä näistä demokratiakasvatuksen rooliksi nähdään kasvatus demokratiaa varten. Kasvatuksen tulisi siis antaa demokratiassa toimimista varten tarvittavat tiedot ja taidot. Kasvatuksessa valmistetaan tiedollisesti ja taidollisesti ottamaan osaa demokratiaan ja yhteisten asioiden hoitoon kasvatuksen jälkeisessä tilassa. Toisessa yleisessä demokratiakasvatuksen mallissa kasvatuksen rooliksi nähdään toiminta demokraattisten mallien mukaan. Tällöin demokraattisten toimenpiteiden, tietojen ja taitojen harjoittaminen nähdään tapahtuvan parhaiten implementoimalla demokraattiset toimenpiteet osaksi koulun arkea. Koulun arki ja toiminnot tulisi järjestää mahdollisimman demokraattisesti. Tätä kautta toimiminen demokratiassa iskostuu toimijan toimintaan pidemmällä aikajänteellä. Toimija pääsee itse alusta saakka, ei vasta koulun jälkeen, vaikuttamaan itseään ja yhteisöään koskeviin asioihin. Näin hän saa vaikuttamisen kokemuksia. Näin kyseisen toimijan aktiivisuus on todennäköisempää myös kasvatuksen jälkeisessä elämässä. Tätä demokratiakasvatusnäkemystä voidaan kutsua kasvatuksiksi demokratian kautta.

Vaikka yleisimmin demokratiakasvatuksen nähdään toteutuvan yllä mainittujen mallien mukaan, on näitä malleja myös kyseenalaistettu. Tämän vuoksi tutkielmassa on käyty läpi myös Jacques Rancièren sekä Hannah Arendtin näkemyksiä sekä heidän hahmottelemia malleja. Näissä malleissa nousee esille vahvemmin muun yhteiskunnan vastuu demokratiakasvatuksesta. Demokratiakasvatus ei saisi olla vain koulujen vastuulla, vaan koko yhteiskuntaa tulisi tarkastella, mietittäessä miten demokratiaa voidaan parhaiten vahvistaa ja tukea. Ja miten kansalaisia saadaan innostettua ja kasvatettua mukaan aktiiviseen osallisuuteen.

Koulutuspoliittisen keskustelun tarkastelussa on tutustuttu suomalaiseen koulutuspolitiikkaan vaikuttaviin asiakirjoihin sekä eri valtioneuvoston alaisten toimijoiden toteuttamiin toimenpiteisiin. Asiakirjojen osalta tarkastelun alla ovat olleet 2000-luvulla voimassa olleet hallitusohjelmat sekä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat. Valtioneuvoston alaisten toimijoiden osalta huomiota on kiinnitetty Oikeusministeriön sekä Opetushallituksen linjauksiin. Näiden lisäksi on tutustuttu tarkemmin Kansalaisvaikuttamisen politiikka-

ohjelmaan sekä sen alaiseen Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksessa – hankkeeseen. Tarkastelun avulla tutkielmassa on saatu kattava kuva siitä, miten demokratiaa ja demokratiakasvatusta on suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa käsitelty 2000-luvun aikana.

Tutkielman kolmantena tutkimusongelmana oli tarkastella, minkälainen demokratiakäsitys nousee esille suomalaisessa koulutuspoliittisessa keskustelussa 2000-luvulla. Keskustelusta on voitu huomata, miten suomalaisen demokratian tila ja sen tulevaisuus on alkanut huolestuttaa suomalaisia päättäjiä enenevässä määrin. Vuosituhannen alussa huolta ei vaikuta suuresti olleen, mutta mitä pidemmälle vuosituhannen alkua edetään sitä enemmän demokratiaan ja demokratiakasvatukseen on alettu kiinnittää huomiota. Suomalaisen demokratian tilan parantamiseksi on käynnistetty useita hankkeita ja sen kehitystä on päätetty alkaa tarkkailla systemaattisemmin. Suomalainen demokratia toimii edustuksellisuuden kautta. Yksi keskeisimmistä vaikuttamistavoista on äänestäminen vaaleissa. Juuri äänestysprosentin lasku on aiheuttanut huolta, varsinkin poliittisten päättäjien keskuudessa, suomalaisen demokratian tulevaisuudesta. Oleellista on miettiä, onko huoli syntynyt juuri demokratian tulevaisuudesta vai poliittisten päättäjien mandaatin heikkenemisestä tehdä koko kansaa koskevia päätöksiä. Mitä vähemmän kansalaiset äänestävät, sitä heikommalla pohjalla voidaan päättäjien mandaatin katsoa olevan. Esitellyistä demokratiamalleista suomalaisen koulutuspoliittisen keskustelun esillä pitämä demokratianäkemyks vastaa eniten suojelevan demokratian mallia. Äänestäminen nähdään kansalaisten mahdollisuutena suojella itseään valtiovallalta ja se vaikuttaa muutoinkin olevan kansalaisten oleellisin osallistumismuoto.

Neljäntenä tutkimusongelmana oli selvittää miten suomalaisessa 2000-luvun koulutuspoliittisessa keskustelussa nähdään demokratiakasvatuksen toteuttaminen sekä paras järjestämistapa. Myös demokratiakasvatuksen tarpeen on voitu nähdä kasvaneen. Vuosituhannen alussa päävastuu ja pääpaino demokratiakasvatuksen järjestämisestä on voitu nähdä olevan vapaalla sivistystyöllä sekä aikuiskasvatuksella. Kuitenkin edetessä vuosituhannen ensimmäistä vuosikymmentä on vastuuta ja painoa alettu siirtää myös perusasteelle sekä toiselle asteelle. Demokratiakasvatuksen parantamiseksi kouluihin halutaan lisää vaikuttamismahdollisuuksia oppilaille. Oppilaat halutaan ottaa vahvemmin mukaan päätöksentekoon, joka koskee heitä. Demokratiakasvatus on siis aiemmin toiminut kasvatuksena demokratiaa varten. Lapsille ja nuorille on haluttu tarjota tarvittavat tiedot ja taidot osallistua aktiiviseen elämään koulun jälkeen. Suomalaisilla nuorilla onkin tutkimusten valossa erittäin hyvät

tiedot siitä, miten yhteiskunta toimii ja miten siellä voi vaikuttaa. Kuitenkin valmius laittaa nämä tiedot ja taidot käytäntöön, on ollut heikkoa. Tämän takia demokratiakasvatuksessa on alettu siirtyä enemmän kasvatukseen demokratian kautta. Oleellista on lisäksi huomata, että kouluinstituution ulkopuolisella yhteiskunnalla on myös nähty olevan vastuu ja tehtävänsä demokratian vahventamisessa. Vaikuttaa siis siltä, että suomalaisessa kontekstissa vastuu demokratian tulevaisuudesta ei makaa pelkästään kouluinstituution harteilla, vaan yhteiskunta kokonaisuudessaan on vastuussa demokratiasta ja sen tulevaisuudesta.

9. POHDINTA

Demokratiasta puhuttaessa tarkoitetaan kansan valtaa. Tämä käy ilmi jo pelkästään palauttamalla demokratia-käsite sen alkuperäiseen kieleensä, Kreikan kieleen. Demokratian voidaan pitää myös syntyneen Antiikin Kreikassa, josta sen kehityskulku on johtanut nykypäivän muotoonsa. Kehityskulku on siis ollut pitkä ja tämän matkan varrella demokratia on myös kokenut paljon muutoksia. Demokratian klassista mallia pidetään osaltaan puhtaimpana sekä kansalaisia osallistavimpana mallina, jossa kansalaiset pääsivät suoraan vaikuttamaan yhteisiin asioihin. Demokratian uuden nousun jälkeen sen toteuttamistavat kehittyivät samoin kuin demokratian tarkoituksen näkeminen. Kansanvaltaa voi toteuttaa tätä nykyä joko suoraan tai välillisesti, edustuksen kautta. Ja sen tarkoitus vaikuttaa vaihtelevan joko yksilöä suojelevasta koko yhteisöä kehittävään.

Demokratia-käsitettä käytetään nykyään myös mielipidevaikuttamisen keinona. Ajatus kansan toteuttamasta vallasta ja ylimpänä päätöksentekijänä on niin suosittu, että jopa hallinnollisesti epädemokraattiset valtiot haluavat antaa itsestään mielikuvan kansanvaltaisina. Hyvänä esimerkkinä tästä toimii Korean demokraattinen kansantasavalta. Yleisemmin tunnettuna, Pohjois-Korea.

Suomen hallitusmuoto perustuu myös demokratiaan. Kansa toimii Suomessa ylimpänä päättäjänä. Tässä työssä esitellyistä demokratiamalleista Suomeen istuu parhaiten suojavaan demokratian malli. Hallitusmuodon tarkoitus voidaan siis nähdä olevan yksilökeskeinen, yksilön oikeuksia suojeleva. Suomalainen demokratia toteutuu välillisesti. Säännöllisin väliajoin pidettävissä vaaleissa kansalaiset valitsevat itselleen edustajat eduskuntaan. Näiden kansanedustajien tehtävänä on valvoa kansan etua koko kansaa koskevassa päätöksenteossa. Neljän vuoden välein nämä kansanedustajat asettavat luottamuksensa kansan päätettäväksi pyrkien saamaan oikeuden jatkaa kansanedustajina seuraavan vaalikauden ajan.

Suomalaisessa demokratiassa kansan mahdollisuus käyttää valtaansa vaikuttaa siis rajautuvan neljän vuoden välein pidettäviin vaaleihin. Vaalikausien aikana kansalaisten mahdollisuus vaikuttaa yhteisiin asioihin on hyvin rajallinen. Uudet vaikuttamismallit, joiden tarkoitus on lisätä kansalaisten vaikuttamismahdollisuuksia vaalien välissä, kuten kansalaisaloite, ovat eduskunnan pohdinnan alaisena. Tällä hetkellä kansalaisaloitteen osalta pohdi-

taan millä vakavuudella niihin tulisi suhtautua. Antaako uusi vaikuttamiskanava kansalaisille sitä vaikuttamismahdollisuutta, jonka se voisi antaa? Samalla kun vastaavan suoran vaikuttamiskanavan lopullista vaikuttavuutta vasta pohditaan, ollaan huolissaan kansalaisten laskevasta äänestysinnostuksesta. Tämä koetaan demokratian tulevaisuuden osalta uhkaavaksi. Miten käy päätöksenteon uskottavuudelle, jos suuri osa kansasta ei anna sille valtakirjaansa? Kansalaisten näkökannasta päätöksenteko on siirtynyt osaltaan liian kauas kansasta, joko uusille foorumeille tai kansanedustuslaitoksen ulkopuolisille toimijoille. Suomen osalta paljon sitä koskevaa päätöksentekoa toteutetaan tätä nykyä Euroopan Unionin kautta. Tähän päätöksentekoon kansalaisten vaikuttamismahdollisuudet ovat kansallista tasoa paljon heikommat. Päätöksenteon läheisyysperiaatteesta, eli päätösten tekemisestä kansalaisia lähimmässä päättävässä elimessä, huolimatta.

Ironiaa siis osaltaan riittää. Ensin ollaan huolestuneita kansalaisten laskeneesta äänestys- ja vaikuttamisinnostuksesta. Sitten, kun uusia vaikuttamiskanavia luodaan, niiden merkittävyys asetetaan pohdintaan. Tämä asettaa tarvetta pohtia suomalaista demokratiaa ja sen tulevaisuutta vakavasti. Klassinen ranskalainen filosofi Jean-Jacques Rousseau pitäisi suomalaisia yhtä vapaina kuin 1700-luvun englantilaisia (Rousseau, 1997, s. 161; Rousseau, 1987, s. 198). Rousseauhan pitää demokratiaa parhaana hallitusmuotona ja kansalaisten mahdollisuutena vapauttaa itsensä. Toki hänen hahmottamansa osallistuva ja osallistava demokratia olisi mahdollista vain pienissä, homogeenisissä ja tasa-arvoisissa yhteiskunnissa (Rousseau, 1997, s. 120). Paluuta toreilla toteutettavaan kansalaisia runsaasti osallistavaan demokratiaan ei varmasti ole. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että kansanvalta on mahdottomuus. Enemmänkin se tarkoittaa sitä mitä John Dewey sen tarkoittavan sanoessaan, että demokratian idea pitääkin jatkuvasti löytää, keksiä, nimetä sekä järjestää uudelleen. Vain tätä kautta demokratia pysyy virkeänä ja kansalaiset voivat tuntea vetoa demokraattista elämää kohtaan (Dewey, 1991, s. 182).

Oleellista demokratiassa on myös sen suhde kasvatukseen. Miten demokratiaan ja demokraattisuuteen kasvetaan. Tätä voidaan hahmottaa Gert Biestan (2006) laatiman jaottelun perusteella kasvatuksena demokratiaa varten tai kasvatuksena demokratian kautta. Suomessa demokratiakasvatus on toiminut pitkään kasvatuksena demokratiaa varten, mutta viime vuosina painoa on alettu laittaa kasvatukseen demokratian kautta. Kouluihin ja oppilaitoksiin halutaan tuoda lisää demokratiaa, jotta siellä opitaan vaikuttamiseen. Kouluissa opitun vaikuttamisen uskotaan tukevan aktiiviseen ja osallistuvaan elämään siirtymistä.

Varmasti omakohtainen kokemus vaikuttamisesta tukee myös myöhempää aktiivisuutta. Mutta kuinka paljon kouluihin voidaan lisätä oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksia? Eikö demokratian lisääminen tarkoita oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksien lisäämistä kaikkiin heitä koskeviin asioihin? Jos se tarkoittaa, miten tämä organisoidaan? Jos se ei tarkoita, eikö silloin anneta kuva siitä, että aina on olemassa korkeampi taho, joka lopulta päättää heitä koskevissa asioissa?

Pro gradu-tutkielmani tarkoitus oli tarkastella demokratiaa ja sitä miten demokratia ja kasvatustieteet nivoutuvat yhteen, niin historiallisesti kuin nykypäivänäkin. Tätä varten työssä on laajasti tutustuttu demokratia-käsitteeseen sekä eri kasvatustieteiden näkemyksiin demokratiakasvatuksesta ja sen parhaimmasta järjestämistavasta. Demokratian tarkastelu tapahtuu työssä enimmäkseen yhteiskunnallis-poliittisesti ja demokratiakasvatuksesta kasvatustieteiden näkökulmasta. Halutessaan, erilaisia demokratiamalleja olisi voinut ottaa työhön lisääkin, mutta tällöin kuva demokratiasta helposti monimutkaistunut ja tämän työn kannalta oleellinen ymmärrys demokratiasta juuri kansanvaltana olisi voinut hämärtyä. Tässä työssä esittelyt demokratiamallit, pohjautuvat pääosin erilaisten poliittisten ajattelijoiden hahmotelmiin. Vastavuoroisesti demokratiakasvatusta käsittelevät mallit pohjautuvat tunnettujen kasvatustieteiden näkemyksiin ja hahmotelmiin.

Tutkielman alussa työlle asetettiin neljä tutkimusongelmaa. Johtopäätös-kappaleessa on tarkemmin vedetty yhteen oleellisimmat vastaukset jokaiseen tutkimusongelmaan. Tutkielma on tältä osin hyvin onnistunut. Jokaiseen asetettuun tutkimusongelmaan on saatu vastaus ja tätä kautta työstä saa kattavan kuvan siitä, mitä demokratialla tarkoitetaan, miten eri kasvatustieteet ovat nähneet demokratiakasvatuksesta ja sen parhaimman järjestämistavan sekä miten demokratiakasvatusta on käsitelty suomalaisessa koulutuspolitiikassa keskustelussa 2000-luvulla. Tutkimuksen voidaan katsoa lisäävän tietoisuutta demokratiakasvatuksesta ja merkityksestä ja miten asiaa suomalaisessa kontekstissa on käsitelty ja mihin suuntaan suomalainen demokratiakasvatustieteet on liikkunut kuluvan vuosikymmenen aikana.

Aineiston osalta tutkielmassa käytiin kattavasti läpi suomalaisen koulutuspolitiikan keskusteluun merkittävästi vaikuttavat asiakirjat. Tarkastelun aikajänteeksi valikoitui käynnissä oleva vuosikymmen, jolloin kokonaisaika on hieman yli kymmenen vuotta. Tätä kautta on pystytty saamaan riittävä kuva siitä, mihin suuntaan Suomessa ollaan demokratiakasvatuksesta

sen suhteen liikkumassa. Osaltaan tarkastelua olisi voinut laajentaa ottamalla huomioon myös laajemmalti kansalaisyhteiskunnan toimijoiden roolia demokratiakasvatuksessa. Yksi tällainen toimija olisi voinut olla Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi, joka on suomalainen nuorisotyön valtakunnallinen palvelu- ja vaikuttajajärjestö. Allianssi on osaltaan merkittävä toimija tarkasteltaessa suomalaisen demokratiakasvatuksen tilaa sekä suomalaisten nuorten suhtautumista demokratiaan ja heidän näkemyksiä omista tiedoista sekä taidoista toimia demokratiassa. Tämä olisi kuitenkin laajentanut tarkastelun alla olevaa materiaalia ja käsittelyalaa liialti. Halutessaan ottaa tämän puolen tarkasteluun, toimii tämä työ hyvänä pohjana alkutilanteen hahmotukselle.

Demokratiakasvatusta käsitteleviä sekä käsitelleitä kasvatusfilosofia on paljon. Tämä osoittautui yhdeksi haasteeksi työlle. Mitä enemmän demokratiakasvatuksen määritelmiin sekä hahmotelmiin syveni, sitä enemmän olisi halunnut ottaa mukaan. Tätä kautta syntyi tarve rajata tarkasteltavien kasvatusfilosofien määrää. Rajoittamisen kautta tarkastelun alaisuuteen valittiin lopulta pääosin kriittisen kasvatustieteen edustajia, joiden töissä yhteiskuntakriittinen näkemys nostaa demokratian oleellisesti esille. Kattavamman ja vertailukelpoisemman kuvan luomiseksi tarkastelun alle otettiin myös pragmatismien edustajan sekä kriittisen kasvatustieteen kritisoijan näkemyksiä. Työn kautta saa hyvän kuvan siitä, miten eri kasvatusfilosofit ovat nähneet demokratiakasvatuksen tarpeen ja sen parhaimman järjestämistavan. Jatkotutkimusta suunniteltaessa tämän tarkastelun laajentaminen tarjoaa mielenkiintoisia vaihtoehtoja. Nyt tämän pohjalle tarjotaan alustavaa hahmotelmaa, jota pystyy hyvin laajentamaan ja syventämään.

Kaiken kaikkiaan työ onnistuu täyttämään sille asetetut tutkimusongelmat ja antamaan lukijalle kuvan ja selityksen demokratiasta, kansalaisuudesta, demokratiakasvatuksesta sekä miten suomalaisessa kontekstissa demokratiakasvatusta ollaan viemässä eteenpäin. Työtä pystyy käyttämään pohjana mahdollisille myöhemmille tutkimuksille demokratiakasvatuksesta. Demokratiakasvatus tulee varmasti osaltaan aina säilymään haasteellisena aihekokonaisuutena, johtuen sen vahvasta poliittisluonteisesta latauksesta. Kasvatuksen ja demokratian suhde on koko demokratian historian ajan kiinnostanut eri tutkijoita. Näin tulee varmasti jatkossakin olemaan. Mielenkiintoinen jatkotutkimuksen paikka olisi myös tarkastella, miten suomalaisessa opettajankoulutuksessa käsitellään demokratiakasvatusta ja minkälaisia valmiuksia tulevat opettajat kokevat saavansa opettajankoulutuksen kautta toteuttaa demokratiakasvatusta kouluissa.

10. LÄHTEET

10.1. Kirjalliset lähteet

Bellamy, R., & Palumbo, A. (2010). *Citizenship*. Farnham: Ashgate.

Biesta G. J. J. (1998). *Pedagogy Without Humanism: Foucault and the Subject of Education*. Interchange, Vol. 29/1. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Biesta, G. J. J. (2006). *Beyond learning : Democratic education for a human future*. Boulder: Paradigm Publishers.

Biesta, G. J. J. (2008). Sporadic Democracy: Education, Democracy, and the Question of Inclusion. Teoksessa Katz, M. S., Verducci, S., & Biesta, G. (2008). *Education, democracy, and the moral life*. [Dordrecht]: Springer.

Borg, S. (2006). Osallistuminen vaali- ja puoluedemokratiaan. Teoksessa Borg, S. (2006). *Suomen demokratiaindikaattorit*. Helsinki: Oikeusministeriö.

Cohen, C. (1973). *Democracy*. New York: Free Press.

Crick, B. (2004). Politics as a Form of Rule: Politics, Citizenship and Democracy. Teoksessa Leftwich, A. et. al. (2004). *What is politics? : The activity and its study*. Oxford: Polity.

Delanty, G. (2000). *Citizenship in a global age : Society, culture, politics*. Buckingham: Open University Press.

Dewey, J., Boydston, J. A., & Poulos, K. E. (1991). *The later works, 1925-1953. volume 11, 1935-1937*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

- Freire, P. (1985). *The politics of education : Culture, power, and liberation*. South Hadley, Mass: Bergin & Garvey.
- Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom : Ethics, democracy and civic courage*. Lanham: Rowman & Littlefield Publ.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed. ed.). New York: Continuum.
- Friedrich, D., Jaastad, B. & Popkewitz, T. S. (2011). Democratic Education: An (im)possibility that yet remains to come. Teoksessa Simons, M., & Masschelein, J. (2011). *Rancière, public education and the taming of democracy*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Giroux, H. A. (1988). *Schooling and the struggle for public life : Critical pedagogy in the modern age*. Minneapolis, Minn: University of Minnesota Press.
- Giroux, H. A. (2003). *The abandoned generation : Democracy beyond the culture of fear*. New York (N.Y.): Palgrave Macmillan.
- Glass, R. D. (2008). Education and the Ethics of Democratic Citizenship. Teoksessa Katz, M. S., Verducci, S., & Biesta, G. (2008). *Education, democracy, and the moral life*. [Dordrecht]: Springer.
- Hague, R., & Harrop, M. (2004). *Comparative government and politics : An introduction* (6th ed. ed.). Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hansen, P. (2007). *Yhteiskunnallista opettajuutta etsimässä*. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Heywood, A. (2007). *Politics* (3. ed. ed.). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Heywood, A. (2003). *Political ideologies : An introduction* (3rd ed. ed.). Houndmills: Palgrave Macmillan.

Honneth, A. (1998). *Democracy as reflexive cooperation: John Dewey and the Theory of Democracy Today*. *Political Theory*, Vol. 26 No. 6, December 1998 763-783. California: Sage Publications Inc.

Horkheimer, M. (1986). *Critical theory : Selected essays* (Repr. ed.). New York: Continuum.

Isin, E. F., & Wood, P. K. (1999). *Citizenship and identity*. London: SAGE.

Kivelä, A. (2000). *Sivistys, kasvatus ja pedagoginen toiminta: subjektifilosofiasta pedagogisen toiminnan teoriaan*. Teoksessa Siljander, P., *Kasvatus ja Sivistys*. Helsinki: Gaudeamus.

Koivisto, J., Mäki, M., & Uusitupa, T. (1995). *Mitä on valistus?*. [Tampere]: Vastapaino.

Konttinen, A. (2009). *Civic mind and good citizens: Comparative perspectives*. [Tampere]: Tampere University Press.

Mielityinen, M. (2000). *Onko kauneus vain katsojan silmissä? Subjektiiivisuus ja kulttuuriisuus esteettisen sivistystutkimuksen haasteena*. Teoksessa Siljander, P., *Kasvatus ja Sivistys*. Helsinki: Gaudeamus

Niemelä, S., & Wakeham, M. (2007). *Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelman loppuraportti*. Helsinki: Oikeusministeriö.

- Norris, P. (2011). *Democratic deficit : "critical citizens" revisited*. New York: Cambridge University Press.
- Pearl, A., & Knight, T. (1999). *The democratic classroom : Theory to inform practice*. Cresskill (N. J.): Hampton Press.
- Peukert, H. (1993). *Basic Problems of a Critical Theory of Education*. *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 27, No.2.
- Piironen, O. (2006). Suomi kansainvälisissä demokratiavertailuissa. Teoksessa Borg, S. (2006). *Suomen demokratiaindikaattorit*. Helsinki: Oikeusministeriö.
- Pocock, J. G. A. (2010). The Ideal of Citizenship Since Classical Times. Teoksessa Bellamy, R., & Palumbo, A. (2010). *Citizenship*. Farnham: Ashgate.
- Rantala, J., & Siikaniva, A. (2005). *Kansalaisvaikuttaminen opettajankoulutuksen haasteena*. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Rousseau, J., & Cress, D. A. (1987). *Basic political writings : Discourse on the sciences and the arts : Discourse on the origin of inequality : Discourse on political economy : On the social contract*. Indianapolis, Ind: Hackett.
- Rousseau, J., & Lehtonen, J. V. (1997). *Yhteiskuntasopimuksesta, eli, valtio-oikeuden johdavat aatteet* (3. p. ed.). Hämeenlinna: Karisto.
- Sauri, P. (2003). *Suomen demokratisoiminen*. Helsinki: Kunnallissalan kehittämissäätiö.
- Setälä, M. (2006). Demokratiakäsite ja demokratian normatiiviset perusteet. Teoksessa Borg, S. (2006). *Suomen demokratiaindikaattorit*. Helsinki: Oikeusministeriö.

- Siljander, P. (2002). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Helsinki: Otava.
- Simons, M., & Masschelein, J. (2011). Introduction: Hatred of Democracy ... and of the Public Role of Education. Teoksessa Simons, M., & Masschelein, J. (2011). *Rancière, public education and the taming of democracy*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Suutarinen, S. (2006). Demokratiakasvatus ja -koulutus. Teoksessa Borg, S. (2006). *Suomen demokratiaindikaattorit*. Helsinki: Oikeusministeriö.
- Verducci, S. (2008). Education, Democracy, and the Moral Life: Where Opposites Collide. Teoksessa Katz, M. S., Verducci, S., & Biesta, G. (2008). *Education, democracy, and the moral life*. [Dordrecht]: Springer.
- Weber, M., Roth, G., & Wittich, C. (1978a). *Economy and society : An outline of interpretive sociology. [vol. 1]*. Berkeley, Calif: University of California Press.
- Weber, M., Roth, G., & Wittich, C. (1978b). *Economy and society : An outline of interpretive sociology. [vol. 2]*. Berkeley, Calif: University of California Press.
- Wiberg, M. (2006). *Politiikka suomessa*. Porvoo: WSOY.

10.2. Internet-lähteet

- Borg, Sami & Grönlund, Kimmo: Eduskuntavaalitutkimus 2011 [elektroninen aineisto]. FSD2653, versio 2.1 (2013-01-22). Helsinki: Taloustutkimus [aineistonkeruu], 2011. Vaalitutkimuskonsortio [tuottaja], 2011. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [jakaja], 2013.
- Jyväskylän yliopisto. Kansalaisyhteiskunnan tutkimusportaali. Sanasto. *Kansalaisuus*. <URL: <http://kans.jyu.fi/sanasto/sanat-kansio/kansalaisuus>> [haettu 31.8.2012]

Oikeusministeriö 2005. Hallituksen politiikkaohjelmat. Kansalaisvaikuttaminen. *Tietoa kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmasta*. <URL: <http://www.om.fi/24014.htm>> [haettu 28.2.2012]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Tiedotteet. *Hallitus päätti perusopetuksen tuntijaosta*. <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/06/VN_tuntijako.html> [haettu 6.3.2013]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisut. *Koulutus ja tutkimus 2011-2016*. <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/Kesu_2011_2016_fi.pdf> [haettu 6.3.2013]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisut. *Koulutus ja tutkimus 2007-2012*. <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu_2012_fi.pdf> [haettu 6.3.2013]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisut. *Koulutus ja tutkimus 2003-2008*. <URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_190_opm_06.pdf?lang=fi> [haettu 6.3.2013]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisut. *Koulutus ja tutkimus vuosina 1999-2004*. <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/06/VN_tuntijako.html> [haettu 6.3.2013]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisut. *Tulevaisuuden perusopetus – valtakunnalliset tavoitteet ja tuntijako*. <URL: http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2012/Tulevaisuuden_perusopetus.html?lang=fi>

[haettu 6.3.2013]

Opetushallitus 2004. Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. <URL: http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf>

Valtion säädöstietopankki. Ajantasainen lainsäädäntö.

<URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120012>> [haettu 6.3.2013]

Valtion säädöstietopankki. Ajantasainen lainsäädäntö.

<URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>> [haettu 6.3.2013]

Valtion säädöstietopankki. Ajantasainen lainsäädäntö.

<URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980987>> [haettu 6.3.2013]

Valtion säädöstietopankki. Ajantasainen lainsäädäntö. Perustuslaki, 2000. <URL:

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>> [haettu 14.4.2013]

Valtioneuvosto 2011. Hallitusohjelma. *Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma*.

<URL: <http://valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma/pdf/fi.pdf>> [haettu 6.3.2013]

Valtioneuvosto 2013. Hallitusohjelma. *Pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen ohjelma*. <URL: [http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/aiemmat-](http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/aiemmat-hallitukset/vanhanenII/hallitusohjelma/pdf/hallitusohjelma-painoversio-040507.pdf)

[hallitukset/vanhanenII/hallitusohjelma/pdf/hallitusohjelma-painoversio-040507.pdf](http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/aiemmat-hallitukset/vanhanenII/hallitusohjelma/pdf/hallitusohjelma-painoversio-040507.pdf)>

[haettu 6.3.2013]

Valtioneuvosto 2013. Hallitusohjelma. *Pääministeri Matti Vanhasen hallituksen ohjelma.*

<URL: <http://valtioneuvosto.fi/tiedostot/julkinen/vn/hallitus/vanhasen-hallitusohjelma-2003/fi.pdf>> [haettu 6.3.2013]

Valtioneuvosto 2013. Hallitusohjelma. *Pääministeri Anneli Jäätteenmäen hallituksen oh-*

jelma. <URL: <http://valtioneuvosto.fi/tiedostot/julkinen/vn/hallitus/jaattenmaki-hallituksen-ohjelma-17.4.2003/131517.pdf>> [haettu 6.3.2013]

Valtioneuvosto 2013. Hallitusohjelma. *Pääministeri Paavo Lipposen II hallituksen ohjel-*

ma. <URL:<http://valtioneuvosto.fi/tietoavaltioneuvostosta/hallitukset/hallitusohjelmat/vanhat/lipponenII/fi.jsp>> [haettu 6.3.2013]

Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto & Suomen vaalitutkimuskonsortio 2012. Suomen vaalitutkimusportaali. <URL: <http://www.vaalitutkimus.fi/fi/>> [haettu 1.3.2013]