

KOULUTUSPOLIITTINEN NÄKÖKULMA

Hannu Simola

Torstai 1.10.2009 Klo 12-14

Siltavuorenpenger 10, auditorio 2

Kuuluu opintojaksoon P2 KASVATUS, YHTEISKUNTA JA KULTTUURI (KYK)

1. Mitä politiikka on?

policy s

1. (harjoitettu) politiikka, toimintapolitiikka, esim. family policy; foreign policy
2. politiikka (menettelytapa), asenne; esim. it is bad policy to... e
3. vakuutuskirja

policy-making s

1. päätöksenteko
2. politiikanteko

politics s

1. vallan, aseman tai auktoriteetin saavuttamiseksi harjoitettu toiminta
2. isolla alkukirjaimella tietty politiikan teoria tai tiede
3. hallinnon/hallinnan teoria tai käytäntö
4. poliittiset mielipiteet

polity s

1. valtiomuoto (ylät.)
2. hallitusmuoto,
3. hallintojärjestelmä

(a) Suppea määritelmä

critical policy analysis of education ('kriittinen politiikka-analyysi')

policy sociology of education ('koulutuksen politiikkasosiologia')

Policy involves

- * the production of the text
- * the text itself
- * ongoing modifications to the text
- * processes of implementation into practice

(b) Laaja määritelmä - koulutussosiologian ja -politiikan näkökulma (Sociology and Politics of Education; ks esim. Taylor, Rizvi, Lingard & Henry 1997; Whitty 2002; Ozga 1999; Ball 1994)

1) *Politiikka on enemmän kuin tekstit* ja nekin ovat monikerroksisia: retorisia vaikutuksia, toteuttamistekniikoita ja -yrityksiä, aiottuja ja aikomattomia seurauksia ja vaikutuksia

(2) *Politiikka on moniulotteista*: eri tahot, intressiryhmät ajavat erilaista politiikkaa

(3) *Politiikka on arvosidonnaista*: mitä on 'hyvä ja tehokas opetus', kenelle?

(4) *Politiikka on olemassa vain jossain kontekstissa*: missä maassa, missä maailmassa, missä historiallisesti, kulttuurisesti, sosiaalisesti ja institutionaalisesti määrittyneessä tilassa ja ajassa?

(5) *Koulutuspolitiikka kuuluu julkisvallan toiminnan piiriin*: voiko Nokialla, OECD:llä tai Kuntaliitolla olla omaa koulutuspolitiikkaa?

(6) *Koulutuspolitiikka on vuorovaikutuksessa muiden politiikkojen kanssa*: perinteisesti erityisen lähellä sosiaalipolitiikkaa, mutta nyttemmin talouspolitiikkaa, mutta entä työvoimapolitiikka, perhepolitiikka, nuorisopolitiikka. (Ks. Taylor et al 1997)

(7) *Politiikan soveltaminen ei milloinkaan ole suoraviivaista*:

(8) Politiikan seuraukset ja vaikutukset ovat yhtä hyvin aiottuja kuin ei-aiottujakin: Historiallisen koulutuspoliittisen tutkimuksen opetus sanoo, että uudistukset kyllä muuttavat kouluja, mutta harvoin niin kuin on aiottu (Tyack & Cuban 1995).

(c) **Politiikan tasot** (Dahler-Larssen 2007)

(1) **Toimintapolitiikka** (*policy*) jossa kysytään, miten jotain toimintapolitiikka ajatellaan toteutettavaksi. Huomio kiinnitetään useimmiten politiikan sisältöihin, tavoitteisiin, pyrkimyksiin.

(2) **Etupolitiikka** (*politics*) jossa kysytään, kuka saa mitä, milloin ja miten. Huomio kiinnittyy erityisesti kentän toimijoiden intresseihin ja niiden toteutumiseen

(3) **Syväpolitiikka** (*the political*) jossa kysytään millaisia syvällisiä (*constitutive*) ja usein myös odottamattomia ja tarkoittamattomia vaikutuksia politiikalla on yhteiskunnassa. Huomio kiinnittyy useimmiten siihen, miten politiikka muovaa ihmisten ajattelua, puhetta ja toimintaa ja siten myös arvoja, merkityksiä ja identiteettejä sekä vaikuttaa ihmissuhteiden säätelyyn.

2. Koulutuspolitiikka Suomessa

Raivola & Lehtisalon tripyykykki:

Koulutuspolitiikka ja koulutussuunnittelu (1986)

Koulutuspolitiikka (1992)

Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle (1999)

Kirjasarjan kirjoittajista Lehtisalo on opetusministeriön virkamies, Raivola kasvatustieteen (emeritus) professori Tampereelta; ei siis puhtaasti valtion eikä tieteen näkökulmaa. Mutta näkyvätkö nämä taustat kuitenkin tässä kirjassa? Kirja on luonteeltaan selkeästi oppikirja ja sen ensimmäinen versio ilmestyi vuonna 1986 ja oli nimeltään *Koulutuspolitiikka ja koulutussuunnittelu*, toinen versio vuonna 1992 nimellä *Koulutuspolitiikka* ja kolmas 1999 nimellä *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. Neljäs versio on työpöydällä. Kirjan rakenne on säilynyt samana eikä sisältökään ole radikaalisti muuttunut. Miten muutos näkyy kirjan nimessä?

Lähestymistapana oli alunperin

'järjestelmä- eli systeemiajattelu (systems approach)':

- koulutusta, koulutusjärjestelmää ja koulutuspolitiikkaa pyritään kuvailemaan, selittämään ja suunnittelemaan samanaikaisesti sekä järjestelmänä että osajärjestelminä.

Vasta 1999 versiossa mainitaan kolme vaihtoehtoista lähestymistapaa koulutuspolitiikan kuvaamiseen:

(i) *Politiikka-analyysi* (*policy analysis*):

"... arviointia ja ennakkointia palvelevaa politiikka-analyysia, joka etsii perusteita

koulutuspoliittisille ratkaisuille tai jälkikäteen pyrkii ymmärtämään tehtyjä päätöksiä."

(ii) *Organisaatioteorettinen*

jokaisella organisaatiolla on päämäärä tai toiminta-ajatus (missio), josta toimintastrategia ja tavoitteet johdetaan. Pää tavoite on jatkuvuuden takaaminen

(iii) *Sosiologinen:*

"Näkökulma koulutuspolitiikkaan voidaan valita sosiologiseksi. Silloin huomio kiinnitetään koulutusrakenteeseen, rakenteissa toimijoihin sekä heidän valta- ja viestintäsuhteisiinsa. Sosiologinen kuvaus on usein myös kriittistä. Se kyseenalaistaa pinnallisia selityksiä, etsii vaihtoehtoisia tulkintoja ja pyrkii ymmärtämään kuvattavaa institutiota yhteiskunnallisessa ja dynaamisessa kontekstissa."

3. Poliittikka välttämättömyytenä

Friedrich Meinecke 1924: Jokaisella valtiolla on tiettyä hetkenä *Staatsräson*, paras mahdollinen toimintalinja, joka sen johtajien tulisi löytää.

Politiikka funktionaalisen välttämättömyyden toteuttamisena oli vahvasti myös suomalaisessa keskustelussa **Yrjö-Koskisen** kansallisesta politiikasta (1904-06) aina **Pekka Kuusen** 60-luvun *sosiaalipolitiikkaan*, jossa yhteisymmärryksen nojaavien päämäärien pitämisenä annettuna tekee politiikasta johtamis-operaatioita.

Politiikan tutkijat pitäytyivät myöskin 'politiikka on välttämättömyyden toteuttamista' -linjalla 1960-luvun puoleenväliin, mutta sen jälkeen tapahtui käänne: politiikkaa saatettiin puoltaa paitsi funktionaalisena välttämättömyytenä myös kontingenttina vapautena.

Kari Palonen: "[s]uomalainen politiikassa on näihin päiviin asti ollut vahva linja, jossa on sekä sitouduttu selkeään linjaan tai policyyn ja vastustettu 'konjunktuuripolitiikkaa'. Tätä linjaa ei ole ymmärretty valinnan ja vaihtoehdon deliberoinnin [pohdinnan] tulokseksi, vaan tavalla tai toisella politiikan yläpuolelta (olosuhteet, asian olemus, laki, moraalit, järki, yksimielisyys tms.) määrittyväksi" (Palonen 2003, 481)

Jouko Tyyri 1959: "Politiikka on valintaa. Keskustella voidaan vain vaihtoehtoista, ja politikoida voidaan vain sen verran kuin on vapautta. Poliittikka lakkaa, kun kohtamme välttämättömyyden. Politikoiminen pakkotilanteessa tai pakkotilanteella ei ole enää politiikkaa vaan itsemurhaa. Vaihtoehtojen kieltäminen merkitsee sotaa, sisäistä tai ulkoista, aatteellista tai aseellista.

Vapaassa maassa ihmisillä on pelivaraa. Keskustelemme enemmän tai vähemmän edullisista mahdollisuuksista, joista yksikään ei ole kohtalokas. Jos perikato on uhkaamassa, politiikan täytyy lakata." (Palosen, 2003, 499, mukaan)

Patrimoniaalinen l. isäntävaltainen perintö

"A *patrimonial* state is a type of traditional political system in which government is personal, and government administration is an extension of the ruler. In such a system, the individual national leader controls the political and economic life of the country, and personal relationships with the leader play a crucial role in amassing personal wealth or in the rise and decline of members of the political elite."

(http://wiki.answers.com/Q/What_is_a_patrimonial_state)

Paternalismi eli holhoaminen on toimintamalli, joka pyrkii ehkäisemään muita tekemästä vahinkoa itselleen. Paternalismi tarkoittaa myös tällaisten toimintamallien kannattamista. Esimerkkinä paternalistisesta filosofiasta on voimakeinojen käyttö tai rankaiseminen juridisesti toisen ihmisen itsemurhan, addiktiivisten tai vahingollisten päihteiden käytön tai muun paternalistin näkökulmasta haitallisen toiminnan estämiseksi. Hyvinvoinnin lisäämiseen tähtäävässä toiminnassa puhutaan hyvinvointipaternalismista ja ajateltaessa kolmannen osapuolen etua (esimerkiksi yhteiskunnan etu, yleinen etu tai huostaanotossa lapsen etu) käytetään kurinpidollista paternalismia. Sosiaalityössä paternalistinen puuttuminen perustellaan yleensä joko henkilön itsensä tai muiden hyvinvoinnin vaarantumisella, harvemmin puuttumisen syynä on hyvinvoinnin lisääminen. (<http://fi.wikipedia.org/wiki/Paternalismi>)

Suomalaisessa poliittisessa kulttuurissa selvää poliittista pesäeroa 'isävaltaiseen', patrimonialiseen poliittiseen perinteeseen ei ole koskaan kunnolla tehty

- paternalistista turvallisuutta on pikemminkin kuin 'rauhaa rikkovaa' politiikkaa ja hallitsijat eivät poliittisia vaan pikemminkin vanhempi, isä ja äitejä (ks. Pekonen 2005, 194)

- Suomi lännen ja idän välissä: Venäjällä vahva isäntävaltainen, patrimonialinen perinne, kun taas Ruotsissa yksinvaltaisuutta rajoitti se että kuningas sitoutui hallitsemaan "perinteiden, enne sovitun ja valan mukaisesti" ja vuodesta 1772 "maan lakien ja hallitusmuodon mukaisesti" (Pekonen 2005, 120, 123). "Keisari oli Suomessa 'perustuslaillinen hallitsija' Jumalan arvosta, ei kansan tahdosta". (Jussila 1969, 82, sit. Pekonen 2005, 125)

- Snellmanilainen perintö

- "Järkeä voittaa" ja yliopistopolitiikka

4. Polkuriippuvuus ja kontingenssi: politiikka mahdollisuutena

Reinhold Svento 1928: "[p]olitiikan taito merkitsee siis myöskin poliittisten mahdollisuuksien tutkimista, so. sellaista ennakolta tuntemattomien ilmiöiden tutkimista, jotka voivat tulla yhtäkkiä esille *tieteen ja keksintöjen* tuloksina." (Palosen, 2003, 492, mukaan)

Max Weber 1919-22: politiikka välineenä luoda tilaa yksilölliselle vapaudelle byrokratisoitumisen universaalia tendenssiä vastaan

Jean Paul Sartre 1964: politiikka vapautteen tuomitun persoonan dimensiona

Hannah Arendt 1968: vapaus politiikan mielenä

Palosen (2003, 511) mukaan "[v]apautteen tuomitut ovat samalla politiikkaan tuomitut. Tällaisina ihmiset joutuvat tekemään elämässä yksilöllisiä, mutta toisia koskettavia eksistentiaalisia, stilistisiä, strategisia, taktisia ynnä muita valintoja, joista voi aina lukea poliittisen ulottuvuuden."

Siis kaikkien meidän osa on 'tilapäispolitiikon' (*Gelegenheitspolitiker*, Weber) osa.

Friedrich Nietzsche (1882, Pekosen 2003, 160 mukaan) ei halua tavoitella niinkään hallinnan rauhaa vaan pikemminkin uskallusta, riskinottoa ja 'vaarallista elämää'. Elämässä on Nietzschen mukaan kysymys olemisesta 'elämän merellä', jossa tyrskyt

ja karikot eivät ole täydellisesti ennustettavissa ja hallittavissa. Todellisuus ei yleensä ole kokonaisuudessaan ja täydellisesti näkyvissä, tiedettävissä ja hallittavissa. Nietzsche puhuu elämän viimekätisestä hallitsemattomuudesta, Hallitsemattomuuden ajatuksen hyväksyminen puolestaan mahdollistaa tuon hallitsemattomuuden ja sen mukanaan tuoman kontingenssin hyödyntämisen. Hallitsemattomuuden voi mieltää vapaudeksi, ja sillä voi oppia pelaamaan.

Bismarck 1867: Poliitiikka on mahdollisen taidetta (*eine Kunst des Möglichen*)

Polkuriippuvuudella viitataan kehitykseen, jossa systeemin aiemmat valinnat vaikuttavat tuleviin valintamahdollisuuksiin. Systeemin valinnat voivat olla luonteeltaan joko mahdollistavia tai rajaavia. Kompleksisuusteoriassa polkuriippuvuus kytkeytyy läheisesti käsitteisiin bifurkaatio ja mahdollisuuksien avaruus. Kompleksisuusteoriassa perusoletuksena on kehityksen epälineaarisuus, joka ilmenee ennakoimattomina tapahtumina ja bifurkaatiopisteissä avautuvina uusina mahdollisuuksina. Näissä bifurkaatiopisteissä tehdyistä valinnoista puolestaan syntyy polkuriippuvuus, joka ohjaa systeemin myöhempiä valintoja. (<http://fi.wikipedia.org/wiki/Polkuriippuvuus>)

Kontingenssi (lat. *contingentia* 'mahdollisuus, sattuma') tarkoittaa filosofiassa ja logiikassa välttämättömyydestä eroavaa satunnaisuutta; tapahtumaa, joka ei ole väistämätön. Kontingentissa ilmiössä on useita mahdollisuuksia; jokin yksityinen vaihe voi tapahtua tai voi jäädä tapahtumatta.

Kontingenssi voidaan jakaa heikkoon kontingenssiin ja vahvaan kontingenssiin. *Heikkossa kontingenssissa* kyseessä on satunnaisuus tai epävarmuus. Se voi olla myös valinta kahden eri vaihtoehdon välillä. *Vahvassa kontingenssissa* kyseessä on modaaliloooginen mahdollisuus. Tällöin tarkastelun alla ovat enemmän kaikki eri mahdollisuudet ja vaihtoehtojen käsittely kuin valinta.

Kontingenttien tapahtumien ennustaminen ja suunnittelu ovat monimutkaisempia koska seuraus ei ole itsestään selvä; Ennusteiden tekeminen on vaikeampaa. Kontingenssin ymmärtämisessä keskeistä on eri mahdollisuuksien ilmenemisen ja niiden välttämättömyyden suhteiden ymmärtämisestä. Kontingentille ilmiölle tyypillistä on, että jos tapahtuma toistetaan, voidaan saada joko paljon tai vähän erilainen tulos.

Niinpä esimerkiksi Stephen Jay Gould esitti teoksessaan *Wonderful Life*, että jos evoluutio alkaisi alusta, olisi epätodennäköistä että ihminen kehittyisi uudestaan — toisin sanoen evoluutio on kontingentti ilmiö. Myös Edward Lorenzin perhosvaikutus nojaa kontingenssiin. Jos perhosen siipien aikaansaama muutos ilmakehässä voi johtaa siihen, että myrsky, joka muuten jäisi syntymättä, syntyy Brasiliassa, on ilmakehän tapahtumissa mukana epävarmuutta joka tekee tarkan tulevaisuuden sään ennustamisen mahdottomaksi. Sääta voidaan ymmärtää vain todennäköisyyksiä generoimalla. (<http://fi.wikipedia.org/wiki/Kontingenssi>)

”Kontingenssi on totuttu määrittelemään siksi, mikä ei ole välttämätöntä eikä mahdottomasta eli mikä on, mutta minkä ei ole välttämätöntä olla. (...) Kontingenssi säilytti kaksoismerkityksensä: se on 'sattuma' ja toisaalta 'vapaa tahto'.” (Joas 2008, 203-212, 209)

Kontingenssi on *kriittinen mahdollisuus*, joka "auttaa varmuuksien epäilyssä, tarkoitt-

tamattomien seurausten selville saamisessa, vaihtoehtojen mahdollisuuksien kartoituksessa sekä sen sisällöllisten ominaisuuksien (ei välttämätön, ei mahdoton) käytettävyyden ja muutettavuuden koetteluissa". (Eräsaari 1995, 155-181, 161)

Kontingenssiyhteiskunnassa jo tehdyn ja mahdollisena olevan välinen ero nousee keskeiseksi: yhä useammin asiat eivät ole välttämättömiä eivätkä mahdottomia.

5. Esimerkki kontingenssin merkityksestä: Suomen PISA -menestys

In understanding the Finnish PISA success, such explanations as

(1) *high culture of trust*

(2) *high status of teachers* and

(3) *high belief in schooling*,

have been rather popular in recent national discussion.

(1) "The gradual shift toward trusting schools and teachers began in the 1980s, when the major phases of the initial reform agenda were completely implemented and consolidated in the education system. In the early 1990s, the era of a trust-based culture formally began in Finland." Aho et al 2006. Pp. 12; 132)

(2) "Ykkös-suosikki: opettajan ammatti. Opettajan ammatti keräsi ylivoimaisesti eniten "puoltoääniä", kun lukiolaiset saivat valita 37 ammatin joukosta ne, joihin he voisivat vakavissaan harkita kouluttautuvansa. Opettajan suosikkiammatti näkyi myös, kun abiturientteja pyydettiin valitsemaan ensisijaisesti tavoittelemansa koulutusala. Ylivoimaisesti tärkein peruste koulutuksen valinnassa lukiolaisilla on kiinnostus tai kutsumus alaa kohtaan: se merkitsi hyvin paljon yli 70 prosentille vastaajista." (Helsingin Sanomien Suomen Gallupilla teettämä kysely Suomen päivälukioiden abiturienteille. HS 11.2.2004)

(3) "Suomessa ollaan tyytyväisempiä kouluun ja koulutukseen kuin muissa Pohjoismaissa. Tämä ilmenee yhteispohjoismaisesta vertailututkimuksesta, jossa tiedusteltiin väestön ja erikseen kouluikäisten lasten vanhempien mielipidettä koulusta." Nordisk skolbarometer – Attityder till skolan år 2000 (Nord 2001)

Kolme hypoteesia kontingenssista

H1 'Luottamuskulttuuri' / vapaus syntyi normiohjauksen purkamisen ja radikaalin kunnallisen autonomian 'sattumisesta' yhteen. Normiohjausta korvaavaa arviointiperusteista ohjausta ei kyetty toteuttamaan.

"By the early 1990s all traditional forms of control over the teacher's work such as school inspections, a detailed national curriculum, officially approved teaching materials, weekly timetables based on the subjects taught and class diaries in which the teacher had to record what was taught each hour had been eliminated. The only remaining control mechanism is set minimum numbers of lessons to be taught in each subject in each school. (...). All these traditional means of control were to be replaced by evaluation, realised by the municipal and national authorities." (Simola et al 2009, 167)

"Suomen koulutuksen hallinnon desentralisaation aste on OECD:n tietojen mukaan Euroopan korkeimpia. (...) Maamme koulutusjärjestelmän vakavimpiin instituutioky-

symyksiin kuuluu tietyissä suhteissa epätyytyttävällä tolalla oleva *valtio-kunta – suhde*. Haastatteluissa kävi esiin, ettei missään muussa EU-maassa esiinny siinä määrin valtionhallintoon nähden ”pois” ja ”ulos” kytkeytynyttä kunnallista itsehallintoa kuin Suomessa.” (Temmes et al 2002. Ss. 129, 92; korostus alkuperäinen)

”(…) tehdyllä arviointityöllä on ollut hyvin vähän vaikutusta kunnan ja koulun tasolla. (...) vain suurimpien koulutuksen järjestäjien koulutuksen arviointi on riittävän suunnitelmallista ja perustuu arviointijärjestelmään, jota nykyinen hallintomalli edellyttää. Edelleen suuressa osassa kuntia koulutuksen arviointi on vasta alullaan.” (SiVM 11/2002)

”(...) ongelma on se, että kun tulee esille näitä parantamisen paikkoja, niin meillä ei ole instrumentteja, jolla me varmistetaan jatkotoimenpiteet ja seurataan, että myöskin ne jatkotoimenpiteet johtaa johonkin. Tämä on se ongelma. Ei meillä ole mitään toimivaltaa puuttua mihinkään.(...) ja meiltä puuttuu lainsäädäntö siitä, meiltä puuttuu mekanismit, meiltä puuttuu kaikki (...) tähän se kiteytyy tämä meidän suurin heikkous”. (FabQ haastattelu, Oph / huhtikuu 2007)

"It could be concluded that, until now, the Finnish antipathy towards ranking, combined with a bureaucratic tradition and a developmental approach to QAE, strengthened by radical municipal autonomy, have represented two national and local embedded policies [anti-ranking and assessment as developing rather than controlling instrument] that have been rather effective in resisting a trans-national policy of testing and ranking. It is significant, however, that both of these are curious combinations of conscious, unintended and contingent factors.” (Simola et al 2009, 163–178)

"Vain hyvillä joukkueilla on onnea." (Jääkiekkovalmentaja Juhani Tamminen)

H2 Kansanopettajien korkea statuksen perusta, maisteritasoinen koulutus kaikille peruskoulun opettajille, syntyi peruskoulu opettajankoulutuksen uudistuksen ja korkeakoulujen tutkinno uudistuksen (jossa kandidaatin tutkinto lakkautettiin) 'sattumisesta' yhteen.

1972: Vuoden 1972 tutkinno uudistuskomitea (FYTT) (KM 1972: A 17)

1974: Vuoden 1973 opettajankoulutuskomitean välimietintö (KM 1974: 101): 3,5 vuotinen ja kandidaattitasoinen tutkinto

1975: Vuoden 1973 opettajankoulutustoimikunnan mietintö (KM 1975:75): 4-vuotinen ja maisteritasoinen tutkinto

”(...) yksikään opettajankoulutusteksti ennen vuotta 1978 esitä cum laude -tasoa ylempiä ja perinteistä akateemista pro gradu -tasoa vastaavia kasvatustieteellisiä opin-toja opettajankoulutukseen, vaikka tänä aikana luokanopettajan koulutuksen muodol-linen taso korotetaan välitutkinnosta ylemmäksi korkeakoulututkinnoksi. Vuoden 1968 mietintö jopa toteaa proseminaarin tyyppisiä harjoituksia kuuluneen jo vanhaan kansakoulunopettajavalmistukseenkin (ovo68, 20, 22). Vasta vuoden 1978 asetus kasvatustieteellisistä tutkinnoista ja sen jälkeen samana vuonna julkaistu KATU-projektin raportti tuovat opettajankoulutukseen perinteellisen akateemisen tutkielman laatimisen (SA 530/1978, 12§ ja katu78, 38—40). Vuoden 1978 mietintö viittaa suo-raan valtioneuvoston päätökseen ja sen pohjalta annettuihin ohjeisiin, joissa koroste-

taan sitä, että luokanopettajan tutkinto on akateeminen perustutkinto, joka antaa kelpoisuuden tieteellisiin jatko-opintoihin. Tästä syystä esitetään vähennettäväksi yksi erikoistumisaine, jotta saataisiin lisää aikaa mm. kasvatustieteen syventäville opinnoille. (katu78, 2) Näin vasta poliittinen päätös, joka liittyy yleiseen korkeakoulujen tutkinno uudistukseen, vie luokanopettajiksi opiskelevat perinteisiin laudatur-tasoihin opintoihin — cum laude -tasoiset kasvatustieteen opinnot riittävät jopa vuoden 1975 toimikunnallekin opettajan työn tieteellistämisen takaamiseen. " (Simola 1995, 184-185; ks myös Simola 1993 ja Simola et al 1997)

H3 Koulutususko syntyi myöhäisen koulutusekspansion, suuren maaltamuuton ja myöhäisen hyvinvointivaltion 'sattumisesta' yhteen. Kansakunnan kollektiivinen kokemus yhdisti vähäisenkin lisääntyvän koulutuksen sosiaaliseen nousuun.

Taulukko 1: Oppikoulun (ml. keskikoulut) ja lukion aloittaneet sekä ylioppilaat 1950 ja 1960

	Määrä v. 1950	Osuus ikäluokasta	Määrä v. 1960	Osuus ikäluokasta	Muutos
Oppikoulun aloittaneet	18 956	26.8 %	33 089	38.3 %	+ 96 %
Lukion aloittaneet	5 799	9.4 %	14 610	19.9 %	+ 100 %
Ylioppilaat	4 111	6.6 %	8 413	14.8 %	+ 105 %

Kivinen, O. (1988). *Koulutuksen järjestelmäkehitys : peruskoulutus ja valtiollinen kouludoktriini Suomessa 1800- ja 1900-luvuilla*. Turku: Turun yliopisto, Scripta lingua Fennica edita 67. Ss. 295-296.

Taulukko 2: Koulutus- ja terveysmenojen osuus julkisista menoista 1948-50 ja 1975-78

	1948-50	1975-78
Koulutus julkisista menoista	23.8 %	30.9 %
Terveys julkisista menoista	14.2 %	22.7 %

Rinne, R., & Jauhainen, A. (1988). *Koulutus, professionalistuminen ja valtio julkisen sektorin koulutettujen reproduktioammattikuntien muotoutuminen Suomessa*. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia A: 128. S. 49.

Taulukko 3: Valtion ja kuntien osuus julkisen palvelusektorin työntekijöistä 1960 ja 1970

	1960	osuus	1970	osuus
Valtio	14 341	15.2 %	17 790	12.8 %
Kunnat ja kuntainliitot	80 237	84.8 %	120 856	87.2 %

Emt. s. 57

Taulukko 4: Palvelusektori 1950 ja 1980

	1950	osuus	1980	osuus
'yhteiskunnalliset ja henkilökohtaiset palvelut'	400 000	9.2 %	860 000	17.9 %
'opetus, tutkimus, terveydenhoito ym.'	150 000	3.7 %	510 000	10.6 %

Emt. s. 58

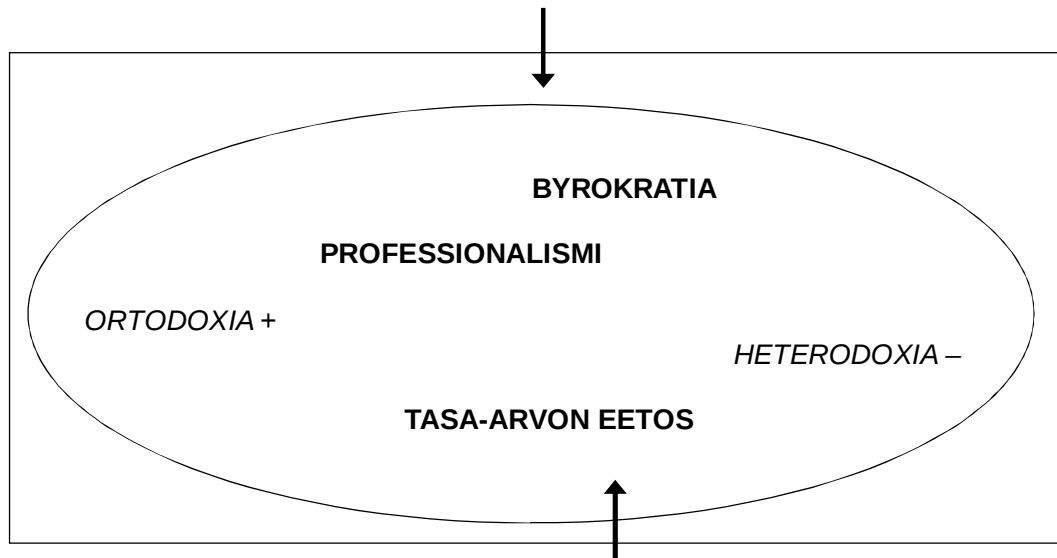
6. Miksi politiikka on niin vaikeata?

On ajateltavissa (ks. Ball 2001, Kantola 2002, Simola 2001 ja Simola & Rinne 2006), että hyvinvointivaltion aikana tuota koulutus-keskustelun diskursiivista tilaa määrittivät kolme olennaista ulottuvuutta, jotka olivat *byrokraattinen kuri*, *asiantuntijavalta* ja *tasa-arvon eetos*.

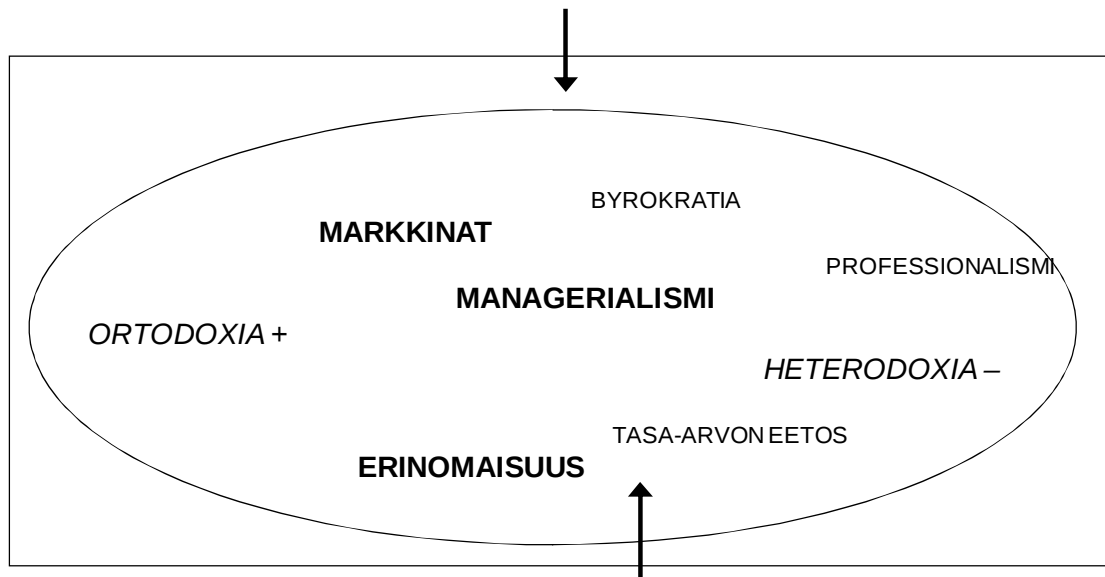
Kilpailukykyvaltiossa nuo diskursiivista tilaa jäsentävät ulottuvuudet näyttäisivät olevan *markkinakuri*, *managerivalta* ja *erinomaisuuden eetos*.

Taulukko 2: Puheavaruuden ulottuvuudet

	Hyvinvointivaltio / Toinen tasavalta	Kilpailukykyvaltio / Kolmas tasavalta
Kuri	byrokratia	markkinat
Valta	professiot	managerit
Eetos	tasa-arvo	erinomaisuus

Kuvio 1: Puheavaruus 1980-luvulla*DOXA eli keskustelemattoman ja kiistämättömän tila**PUHEAVARUUS eli keskustelun ja ajateltavissa olevan tila*

Ks. Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kuvio 2: Puheavaruus 1990-luvulla*DOXA eli keskustelemattoman ja kiistämättömän tila**PUHEAVARUUS eli keskustelun ja ajateltavissa olevan tila*

Nb. Perusasiat eivät välttämättä muutu vaikka puhunta muuttuu. Byrokratia, ammattikunnat tai ihmisten eriarvoisuus pysyvät, mutta tullakseen tunnustetuiksi 'ongelmiksi', ne on artikuloitava hegemonisen diskurssin termin.

Bourdieuille (1977) yhteiskunnallinen kamppailu hallitsevien ja hallittujen välillä modernissa yhteiskunnassa tapahtuu olennaisesti *luokittelutaisteluna*, jossa avainasemas-

sa ovat luokittelun, järjen ja totuuden järjestelmät. Olennaisinta on että nämä ovat erottelevat ja hierarkisoivat järjestelmät näyttäytyvät *luonnollisina*, että ihmisten tekemästä ja sosiaalisesta tulee tuon 'väärintunnistamisen' kautta itsestään selviä ja kiistämättömiä, ainoita mahdollisia ja vaihtoehtottomia.

Tätä kiistämättömän, keskustelemattoman aluetta – hyvin tiedettyä mutta huonosti tiedostettua, hyvin tunnistettua mutta huonosti tunnettua – Bourdieu kutsuu *doxaksi*. Koulutuksen alueella doxan voisi sanoa olevan tradition maailmaa, ajan ja tilan jakojen jäsentämää maailmaa, piilo-opetussuunnitelman maailmaa, ei-diskursiivisten ruumiillisten, mimeettisten ja ritualististen käytäntöjen maailmaa.

Ortodoxia on voimakas mielipide, joka pyrkii milloinkaan täysin onnistumatta palauttamaan doxan viattomuuden. *Heterodoxia* puolestaan on kilpaileva, kyseenalaistava ja kriittinen puhe. Se on kuitenkin doxan rajoittama ja siten myös ortodoxian vanki. Sen olemassaolo on sidoksissa ortodoxian olemassaoloon aivan kuten antiteesi edellyttää teesin olemassaoloa. Hallitsevien intressi on doxan ja puheavaruuden välisen rajan säilyttäminen kun taas hallitut pyrkivät siirtämään sitä, so. ottamaan vaiettuja ja puhumattomia asioita puheavaruuden piiriin. He onnistuvat tässä kuitenkin harvoin, sillä heiltä puuttuu symbolisia ja materiaalisia resursseja.

7. Poliitiikan mahdollisuuksista

(1) Dikotomioiden ylittämisen välttämättömyydestä ja hyödyllisyydestä

Ihmiselle on jotenkin lajityypillistä tietynlainen dikotomisuus, kaksijakoisuus: nähdä asioita vastakohtien, erityisesti kahden vastakohdan kautta mutta samalla jäädä niiden vangiksi.

Veikko Aaltosen ja Heikki T. Partanen dokumenttitriptyykki:
Maa (2001), Työväenluokka (2004) ja Paimenet (2005).

Matti Virtanen (www.j-s-c.net) Yhteiskuntapolitiikka –lehden päätoimittaja):

”Tulkitsen niin, että aluksi lähdettiin tekemään pamflettia, kuvittamaan valmista yhtä totuutta. Tältä ajalta, luulen, ovat peräisin Maan ”kohtalokkaat” alkutekstit, jotka ovat leimanneet koko sarjan tulkintaa ja, epäilen, myös osittain tekijöiden itseymmärrystä. Silti Maan kuvausten aikana materiaalin imu on alkanut viedä tekijöitä mukanaan, ja taiteilija heissä on syrjäyttänyt pamfletistin. Valmis totuus on saanut rinnalleen toisen, ja niiden sekoituksesta kasvaa elokuvassa murroksen näköiskudos.”

”Aaltosen ja Partasen trilogia ei siis kuvaa suomalaisuuden katoamista, vaan suomalaisuuden *murrosta*. Jotain siinä varmasti katoaa, mutta paljon myös jää tai muuttaa muotoaan. Maalla ja tehtaissa murroksen takana ovat koneet, automaatio ja uudet menetelmät, kirkossa naispappeus. Ruoan ja tavaran tuotantoon tarvitaan yhä vähemmän ihmistyövoimaa – mutta jossain muualla sitä tarvitaan edelleen tasaisesti tai enemmän: palveluissa (kuten kirkossa) ja tietotyössä, eikä siellä ihmisiä niin vain korvatakaan koneilla.”

”Totuus ei löydy välimaastosta, se löytyy toistensa kanssa ristiriitaisten totuuksien samanaikaisuudesta, niiden sekoituksesta – oikeassa eli niiden todellisuudessa vallitsevasta suhteesta.”

Jukka Relander (Metro 21.9.2004):

”Myönteinen ja kriittinen kuvaus muodostavat usein toistensa vastakohdat – ja silti ne ovat yhtä aikaa totta. Väitteet eivät ole ristiriitaisia, maailma on. Monet mielestään järkevät moderaatit eivät ymmärrä tätä, vaan jäävät kummastakin totuudesta paitsi. He viitoittavat maltillisen, siis ’realistisen’ keskitiensä kahden asenteen välille ja olettavat, että totuus löytyy välimaastosta. Ei löydy.”

(2) Kuuliaisuuden kritiikki

Tyack ja Cuban (1995): On virhe olettaa poliittisten tavoitteiden ja määräysten olevan selkeitä, että poliitikot tietäisivät mitä he tahtovat, ja että se mitä he tahtovat, olisi pysyvää, vakaata ja yksiselitteistä.

Uudistukset hypoteeseina, ehdotuksina ja keskustelualoitteina, joista teette oma tulkinta: mitä se merkitsee meidän koulutusinstituution / yksikkön / kurssin kohdalla?

Julkisen keskustelun perusteella muotoutuneita uudistuspyrkimyksiä ikäänkuin testattaisiin ja muotoiltaisiin uudelleen koulukäytännöissä. Tyack ja Cuban kutsuvat tätä uudistusten toteuttamisperiaatetta *hybridisaatioksi* eli risteyttämiseksi. Tällöin uudistuminen ei tapahtuisi ylhäältä alas -periaatteella, vaan ideat konkretisoituisivat paikallisiin olosuhteisiin on soveltuviksi.

Tämä tarkoittaa, että vastoin perinnettä, emme pidä mahdollisina vain sitä mikä on nimenomaan sallittu, vaan sitä, mikä nimenomaan ei ole kielletty. Teemme siis itsenäisen, koulutusyhteisön ajattelutapaan perustuvan tulkinnan, mahdollisesti radikaalinkin ja esim. koulutuksen järjestäjän kannasta poikkeavana tulkinnan ylhäältä tulevista visioista.

(3) Yhdessä muokaaminen

Trowler (1998) ja Newton (2002) ovat jakaneet opettaja-tutkijoiden suhtautumisen laadunvarmistusjärjestelmien soveltamiseen Englannissa neljään tyyppiin:

- uppoajat (sinking)
- pinnallapysyjät (swimming)
- selviytyjät (coping)
- muokkaajat (reconstructing)

Näistä parhaiten onnistuvat muokkaajat, erityisesti yhdessämuokkaajat, jotka voittavat eristyneisyyden ja joiden Tyack ja Cuban edellä luonnehtivat suhtautuvan uudistuksiin *hypoteettisesti* ja pyrkivän hybridisaatioon, muovaamaan uudistuksista paikallisia *risteityksiä*.

(4) Uskallettava olla "epäonnistuja"

Tunnetun yhdysvaltalaisen sosiologin Paul DiMaggion kirjoittaa esipuheessaan kirjaan *Permanently failing organizations*, jossa tarkastellaan erilaisia "jatkuvasti epäonnistuvia" instituutioita, mm. kouluja:

"Tulee mieleen, että entäpä jos jotkut organisaatiot ja yhteisöt palvelevat yleistä etua paremmin vastaamalla niiden jäsenten, työntekijöiden tai asiakaspiirin epämuodollisiin vaatimuksiin — siis jatkuvasti epäonnistuen — kuin että ne pyrkisivät tehokkaasti toteuttamaan viralliset missionsa." (DiMaggio 1989)

Yhteiskunnallinen kasvatustutkimus kasvatustieteen laitoksella / Kasvatus - Yhteiskunta - Kulttuuri (KYK)

Gunilla Holm: Lärande och det mångkulturella samhället (LOMS)

<http://www.helsinki.fi/ktl/loms/index.htm>

Elina Lahelma: Kulttuurisen ja feministisen kasvatustutkimuksen ryhmä (KUFE) <http://www.helsinki.fi/ktl/kufe/index.htm>

Hannu Simola: Koulutuksen uusi politiikka ja hallinta (KUPOLI)

<http://www.helsinki.fi/ktl/kupoli/index.htm>

(1) Laadunarvioinnin vaikutukset suomalaisessa peruskoulussa (FabQ)

(2) Valta, ylikansalliset hallintajärjestelmät ja yliopiston uusi johtamistapa Suomessa (UniPower)

(3) Vanhemmat ja kouluvalinta. Perheiden koulutusstrategiat, eriarvoistuminen ja paikalliset koulupolitiikat suomalaisessa peruskoulussa (VAKOVA)

(4) Intercultural Bilingual Education in Latin America / Comparative and Development Studies in Education (IBE/CDSE) <http://www.helsinki.fi/ktl/ibe/index.htm>

Koulutussosiologian ja –politiikan (KSP) maisteriohjelma

Kolmen yliopiston yhteinen Koulutussosiologian ja –politiikan maisteriohjelma aloitti syksyllä 2008 ja seuraavan kerran haku aukeaa keväällä 2010 – opinnot alkavat syksyllä 2010. <http://www.helsinki.fi/ktl/ksp/>. Lisätietoja ohjelman koordinaattorilta Saija Volmarilta Puh.09-191 20629, ksp-info@helsinki.fi

Koulutuksen kehittäminen, hallinta, talous ja markkinat ovat aikamme keskeisiä yhteiskunnallisia kysymyksiä. Ne eivät aukea pelkästään perinteisistä valtion tai talouden näkökulmista. Koulutussosiologian ja -politiikan näkökulmaa kasvatukseen ja koulutukseen määrittää myös kansalaisyhteiskunnan käsite, jonka rakennuskiviä ovat mm. moniarvoisuus, autonomia, solidaarisuus, julkisuus ja osallistuminen.

Koulutussosiologian ja -politiikan maisteriohjelma pyrkii kouluttamaan asiantuntijoita, jotka kykenevät työskentelemään kriittisesti, analyyttisesti ja laajalaisesti koulutuksen globaalisti määrittävässä toimintaympäristössä niin kotimaisissa kuin kansainvälisissäkin yhteyksissä. Koulutus antaa valmiuksia ensisijaisesti tutkimukseen mutta myös koulutuspolitiikan ja -hallinnon työtehtäviin. Ohjelma toteutetaan yhteistyössä Helsingin, Joensuun ja Turun yliopistojen kasvatustieteiden laitosten

kanssa. Kunkin laitoksen ohjelmaan valitaan 7 opiskelijaa hakemusasiakirjojen ja haastattelun perusteella.

Hyväksytyksi ohjelmaan voi tulla hakija, jolla on hakuajan päättymispäivään mennessä tai viimeistään opinto-oikeuden vastaanottaessaan suoritettuna (viimeistään

3.8.2010 mennessä):

- 1 - kasvatustieteellinen alempi tai ylempi korkeakoulututkinto sekä jonkun yhteiskuntatieteellisen aineen perusopinnot (joko tutkintoon sisältyvinä tai erillisinä suoritettuina) tai
- 2 - yhteiskuntatieteellinen tai soveltuva muun alan alempi tai ylempi korkeakoulututkinto sekä kasvatustieteen/aikuiskasvatustieteen perusopinnot (joko tutkintoon sisältyvinä tai erillisinä suoritettuina) tai
- 3 – alempi tai ylempi ammattikorkeakoulututkinto ja kasvatustieteen/aikuiskasvatustieteen perus- ja aineopinnot sekä jonkun yhteiskuntatieteellisen aineen perusopinnot (joko tutkintoon sisältyvinä tai erillisinä suoritettuina)

Kotilaitoksella suoritettavien, yhteiskuntatieteellisesti painottuvien KYK -opintojen lisäksi keskeinen osan maisteriohjelmasta muodostavat kahden vuoden aikana järjestettävät *neljä kansainvälistä lukukausiseminaaria*, joista kaksi järjestetään Helsingissä, yksi Joensuussa ja yksi Turussa. Lukukausiseminaarin opettajina toimivat alan kansainväliset ja kotimaiset huippunimet, esim. Turun I-seminaarissa Lontoon IoE:n johtaja Geoff Whitty ja Göteborgin yliopiston professori Sverker Lindblad ja Helsingin II-seminaarissa Pariisin Centre National de Recherche Scientifique'in tutkimusjohtaja Agnes van Zanten ja Odensen yliopiston politiikantutkimuksen professori Peter Dahler-Larsen. Toinen erityispiirre opiskelussa on kolmen yliopiston opiskelijoiden *verkottuminen* yhteisseminaarien lisäksi *Wiki-verkkoympäristössä* (<http://ok.helsinki.fi/wiki/>).

Kirjallisuutta

- Aho, E., Pitkänen, K., & Sahlberg, P. (2006). Policy development and reform principles of basic and secondary education in Finland since 1968. Washington, D. C.: The World Bank.
- Ahonen, S. 2003. Yhteinen koulu – tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Snellmanista tähän päivään. Tampere: Vastapaino.
- Aittola, T., Eskola, J., & Suoranta, J. (Eds.). (2007). Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Alasuutari, P. (1996) Toinen tasavalta. Suomi 1945-1994. Tampere: Vastapaino
- Ball, S. J. (1994). Education Reform: A Critical and Post-structural Approach. Buckingham, Open University Press.
- Ball, S. J. (2001). Globaalit toimintaperiaatteet ja kansalliset politiikat eurooppalaisessa koulutuksessa. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.), Koulutuspolitiikka suomessa ja ylikansalliset mallit (ss. 21-44). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 1.
- Bernstein, B. (1997). Class and Pedagogies: Visible and Invisible. In A. H. Halsey, H. Lauder, P. Brown & A. S. Wells (Eds.), Education. Culture, economy, and society (pp. 59-79). Oxford: Oxford University Press.
- Bonal, X., & Rambla, X. (2003). Captured by the Totally Pedagogised Society: Teachers and Teaching in the Knowledge Economy. Globalisation, Societies and Education, 1(2), 169-184.
- Bourdieu -teemanumero British Journal of Sociology of Education Volume 25 Number 4 September 2004.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. J. D. (1995). Refleksiiviseen sosiologiaan. Tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta. Joensuu, Joensuu University Press.
- Bourdieu, P. (1977). Outline of a theory of practice. Cambridge: Cambridge University Press.

- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1977) *Reproduction in education, society and culture*. Sage.
- Brown, P., Green, A., & Lauder, H. (2001). *High skills globalization, competitiveness and skill formation*. New York: Oxford University Press.
- Burawoy, M. (2006). Julkisen sosiologian puolustus. *Sociologia*, 43(4), 259-286.
- Carlgren, I., Klette, K., Myrdal, S., Schnack, K. & Simola, H. (2006) Changes in Nordic teaching practices: From Individualized teaching to the teaching of individuals. *Scandinavian Journal of Educational Research* 50 (3), 301-326.
- Clarke, J. & Newman, J. (1997) *The managerial state : Power, politics and ideology in the remaking of social welfare*. London: SAGE.
- Dahler-Larsen, Peter (2003) "Det politiske i evaluering", in *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy*, E-Tidskrift, 2/ 1, pp. 1-12.
- Dale, R. & Robertson, S. L. (2002) "The varying effects of regional organizations as subjects of globalization of education". *Comparative Education Review* 46(1), 10-36.
- Dale, R. (1999) "Specifying globalization effects on national education policy: focus on mechanisms". *Journal of Education Policy* 14(1), 1-17.
- Dean, M. (1999). *Governmentality. Power and rule in modern society*. London: Sage
- Deem, R. (2001) "Globalisation, New Managerialism, Academic Capitalism and Entrepreneurialism in Universities: is the local dimension still important?" *Comparative Education* 37(1), 7-20.
- DiMaggio, P (1989) Introduction in Meyer, M. W., & Zucker, L. G. (1989.). *Permanently failing organizations* (2nd pr. ed.). Newbury Park, Calif: Sage.
- Ehrenberg, J. (1999). *Civil society : the critical history of an idea*. New York: New York University Press.
- Eräsaari, R. (1995) Mitä on "refleksiivinen modernisaatio". Teoksessa Keijo Rahkonen (toim.) *Sosiologian uusimmat virtaukset*. Helsinki: Gaudeamus. 155-181, 161.
- Foucault, M. (2000) *Tarkkailla ja rangaista*. Helsinki: Otava.
- Freire, P. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka [Pedagogia de oprimido]* . Tampere: Vastapaino.
- Fullan, M. (1994). *Muutosvoimat. Koulunuudistuksen perusteiden pohdintaa*. Helsinki, Painatuskeskus.
- Gordon, T & Lahelma, E. (2004) *Etnografinen katse koulutuspolitiikkaan*. Kasvatus 1/2004
- Green, A. (1997). *Education, globalization and the nation state*. New York: St. Martin's Press.
- Grek, S., Lawn, M., Lingard, B., Ozga, J., Rinne, R., Segerholm, C. and Simola, H. (2009) National policy brokering and the construction of the European Education Space in England, Sweden, Finland and Scotland. *Comparative Education* 45(1), 5-21.
- Guthrie, J. W. (1997). *Globalization of Educational Policy and Reform*. Teoksessa L. J. Saha (Eds.). *International Encyclopedia of the Sociology of Education*. Oxford: Pergamon. Pp. 878-883.
- Hall, J. A., & Trentmann, F. (2005). *Civil society : a reader in history, theory and global politics*. New York, N.Y: Palgrave Macmillan.
- Halpin, D. & Troyna, B. (1995). The politics of education policy borrowing. *Comparative Education* 31(3): 303-310.
- Heiskala, R. (2005). Kansainvälisen toimintaympäristön muutos ja suomen yhteiskunnallinen murros. In R. Heiskala, & E. Luhtakallio (Eds.), *Uusi jako : Miten suomesta tuli kilpailukyky-yhteiskunta?* (pp. 14-42). Helsinki: Gaudeamus.
- Illich, I. (1972). *Kouluttomaan yhteiskuntaan [Deschooling society]* . Helsinki: Otava.
- Jardine, G. M. (2005). *Foucault & Education*. New York: Peter Lang.
- Jauhiainen, A., Rinne, R., & Tähtinen, J. (toim.) (2001). *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Joas, H. (2008). Kontingenssin aikakausi. *Sociologia*, 45(3), 203-212, 209
- Johannesson, I. A., Lindblad, S. & Simola, H. (2002) An Inevitable Progress? Educational restructuring in Finland, Iceland and Sweden at the turn of the millenium. . *Scandinavian Journal of Educational Research* 46(3), 225-339.
- Kantola, A. (2002). Markkinakuri ja managerivalta. Poliittinen hallinta Suomen 1990-luvun talouskriisissä. Helsinki: Viestinnän laitos, Helsingin yliopisto / Loki-kirjat.
- Karsten, S. (1999). Parental Choice and the Competition between Schools in the Netherlands. *The Tocqueville Review/La Revue Tocqueville*, 20(2), 101-109.
- Karsten, S., & Teelken, C. (1996). School Choice in the Netherlands. *Oxford Studies in Comparative Education*, 6(1), 17-31.
- Karsten, S., Visscher, A., & De Jong, T. (2001). Another Side to the Coin: the unintended effects of the publication of school performance data in England and France. *Comparative Education*, 37(2), 231-242.

- Keane, J. (1998). *Civil society : old images, new visions*. Cambridge: Polity.
- Keane, J. H. (2006). *Civil society : Berlin perspectives*. New York: Berghahn Books.
- Levin, B. (1998). An Epidemic of Education Policy: (What) can we learn from each other? *Comparative Education* 34(2): 131.
- Lindblad, S. (2001). Koulutus ja sen muuttuvat merkitykset pohjoismaisessa hyvinvointivaltiossa. In A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (Eds.), *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit* (pp. 45-72). Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 1.
- Lindblad, S., Johannesson, I. A. & Simola, H. (2002) Education Governance in Transition: an introduction. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46(3), 237-246.
- Moore, R. (Ed.). (2006). *Knowledge, power and educational reform : applying the sociology of Basil Bernstein /*. New York: Routledge.
- Muller, J., Davies, B., & Morais, A. (Eds.). (2004). *Reading Bernstein, researching Bernstein*. London: RoutledgeFalmer.
- Mäkinen, R., & Poropudas, O. (toim.)(2001). Irtiotto 90-luvun koulutuspolitiikasta koulutuspoliittinen artikkelikokoelma. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Neave, G. (1990) "On preparing for markets: Trends in higher education in Western Europe, 1988–1990". *European Journal of Education* 25(2), 105-122.
- Nóvoa, A. & Lawn, M. (2002) "Introduction. Fabricating Europe: the formation of an education". In A. Nóvoa & M. Lawn (eds.) *Fabricating Europe: the formation of an education*. Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers, 1-14.
- Nóvoa, A., & Yariv-Mashal, T. (2003). Comparative Research in Education: a mode of governance or a historical journey? *Comparative Education*, 39(4), 423-439.
- Ozga, J. (1999). *Policy research in educational settings. Contested terrain*. Buckingham: Open University Press.
- Pekonen, K. (2005). *Suomalaisen hallitsemiskäsitteistön historiaa*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Popkewitz, T. S. & Brennan, M (eds) (1998) *Foucault's challenge: Discourse, knowledge, and power in education*. Teachers College Press.
- Power, M. (1997) *Audit Society: Rituals of Verification*. Oxford: Oxford University Press.
- Raivola, R. & Lehtisalo, L. (1986) *Koulutuspolitiikka ja suunnittelu*. WSOY.
- Raivola, R. & Lehtisalo, L. (1992) *Koulutuspolitiikka*. WSOY
- Raivola, R. & Lehtisalo, L. (1999) *Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle*. WSOY.
- Rinne, R. & Salmi, E. (1998). *Oppimisen uusi järjestys. Uhkien ja verkostojen maailma koulun ja elämänmittaisen opiskelun haasteena*. Tampere, Vastapaino.
- Rinne, R., & Simola, H. (2005). Koulutuksen ylikansalliset paineet ja yliopistojen uusi hallinta. (Universities under supranational pressures and new governance) *Tiede & Edistys*, 30(1), 6-26.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Simola, H. (2002) Shoots of revisionist education policy or just slow readjustment? The Finnish case of educational reconstruction. *Journal of Education Policy* 17(6), 643-658.
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2006). Globalization and Changing Nature of the OECD's Educational Work. In H. Lauder, P. Brown, J. Dillabough & A. H. Halsey (Eds.), *Education, Globalization and Social Change* (pp. 261-288). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Rose, N. (1992). *Governing the Enterprising Self*. Teoksessa Heelas, Paul & Morris, Paul (toim.) *The Values of the Enterprise Culture. The Moral Debate*. London and New York: Routledge, 141–164.
- Rose, N. (1999) *Powers of Freedom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sahlberg, P. (2006). Education Reform for Raising Economic Competitiveness. *Journal of Educational Change*, 7(4), 259-287.
- Salmenniemi, S. (2008) Kansalaisyhteiskuntateoria ja postsosialismi. *Sosiologia* 2(45), 104-117)
- Simola, H. (1993). Educational Science, the State and Teachers. Forming the corporate regulation of teacher education in Finland. In T. S. Popkewitz (Ed.), *Changing patterns of power: Social regulation and teacher education reform in eight countries*. (pp. 161-210). Albany, NY: State University of New York Press.
- Simola, H. (1995). *Paljon vartijat suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137.
- Simola, H. (2000). Firmly bolted into the air: Wishful rationalism as a discursive basis for educational reforms? In Ball, S. J., (Ed.) (2000). *Sociology of Education. Major Themes*, vol. IV. London: Routledge / Falmer. Pp. 2112-2138.
- Simola, H. (2001) Koulupolitiikka ja erinomaisuuden eetos. (School Policy and Ethos of Excellency). *Kasvatus — Finnish Journal of Education*, 32(3), 290-297.

- Simola, H. (2004) Kenraali Adolf Ehrnrooth ja PISA:n ihme – Koulutussosiologiaa huomautuksia erääseen suomalaiseen menestystarinaan. *Kasvatus* 35(1), 91-98.
- Simola, H. (2004). Kohti kolmannen tasavallan koulutuspolitiikkaa? Uusi hallinnan tapa, koulutus ja syrjäytyminen suomessa. Towards education policy of the Third Republic: New mode of governance, education and exclusion in Finland) In J. Löfström, J. Rantala & J. Salminen (Eds.), *Esseitä historiallis-yhteiskunnallisesta kasvatuksesta* (pp. 115-138). Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Simola, H. (2005). Koulukohtaiset oppimistulokset ja julkisuus. (School based learning indicators and publicity) *Yhteiskuntapolitiikka*, 70(2), 179-187.
- Simola, H. (2005). The Finnish miracle of PISA: historical and sociological remarks on teaching and teacher education. *Comparative Education*, 41(4), 455–470.
- Simola, H. (2006) Globalisation of Finnish Educational Governance – School Performance Indicators and their Publication as a Case in Point. In J. Kallo & R. Rinne (eds) *Supranational Regimes and National Education Policies. Encountering Challenge*. Pp. 337-352. Turku: Research in Educational Sciences 24. Finnish Educational Research Association.
- Simola, H. (2008) Kasvatustiede yhteiskuntatieteenä – pohdintoja suomalaisen kasvatustieteen edellytyksistä yhteiskuntakritiikkiin ja –analyysiin [On Abilities of the Finnish Educational Science to Social Analysis and Critics]. In P. Siljander & A. Kivelä (eds.) *Kasvatustieteen tila ja tutkimuskäytännöt. Paradigmat katosivat, mitä jäljellä?* [On Condition Research and Practices of the Finnish Educational Science]. Pp. 393-417. Kasvatusalan tutkimuksia – Research in Educational Sciences 38. Suomen kasvatustieteellinen seura – Finnish Educational Research Association
- Simola H. (2009) Trans-national technologies, national techniques and local mechanisms in Finnish university governance: a journey through the layers. *Nordic Educational Research* 29(1), 6–17.
- Simola, H., & Rinne, R. (2004). Laatuvalankumous, arviointiteollisuus ja korkeakoulut Quality revolution, evaluation industry and higher education). *Kasvatus*, 35(3), 330-341.
- Simola, H., & Rinne, R. (2006). Koulutuksen laadunarvioinnin yhteiskunnallisten vaikutusten tutkimisesta. *Hallinnon tutkimus*, 25(3), 68-80.
- Simola, H., Kivinen, O. & Rinne, R. (1997). Didactic Closure: Professionalization and Pedagogic Knowledge in Finnish Teacher Education. *Teaching and Teacher Education*, 13(8), 877—891.
- Simola, H., Rinne, R., & Kivirauma, J. (2002) Abdication of the Education State or Just Shifting Responsibilities? The appearance of a new system of reason in constructing educational governance and social exclusion/inclusion in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research* 46(3), 237-246.
- Simola, H., Rinne, R., Varjo, J., Kauko, J. & Pitkänen, H. (2009) Quality Assurance and Evaluation (QAE) in Finnish Comprehensive Schooling – a national model or just unintended effects of radical decentralisation? *Journal of Education Policy* 24(2), 163–178.
- Simola, H. & Rinne, R. (2008) Researching the political effects of quality assurance and evaluation (QAE) in education – Reflections on some comparative issues in sociology and the politics of education in the audit society. In M. A. Pereyra (Ed.) *Changing Knowledge and Education. Communities, Mobilities and New Policies in Global Societies*. Pp. 171-183. Frankfurt am Main: Peter Lang
- Smyth, J. & Dow, A. (1998). What's wrong with outcomes? Spotter planes, action planes and steerage of educational workplace. *British Journal of Sociology of Education* 19(3): 291-303.
- Sulkunen, P. (2006). Projektiyhteiskunta ja uusi yhteiskuntasopimus. Teoksessa K. Rantala, & P. Sulkunen (toim.), *Projektiyhteiskunnan kääntöpuolia* (ss. 17-38). Helsinki: Gaudeamus.
- Taylor D., C. (1996). *Shaping the Culture of Schooling: The Rise of Outcome-Based Education*. Albany, NY, State University of New York Press.
- Taylor, S., Rizvi, F., Lingard, B. & Henry, M. (1997). *Educational Policy and the Politics of Change*. London, Routledge.
- Temmes, M., Ahonen, P., & Ojala, T. (2002). Suomen koulutusjärjestelmän hallinnon arviointi. Helsinki: Opetusministeriö. Ss. 129, 92; korostus alkuperäinen)
- Tyack, D., & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia a century of public school reform*. London: Harvard University Press.
- Walker, A. & Stott, K. (2000). Performance Improvement in Schools. A Case of Overdose? *Educational Management & Administration* 28(1): 63-76.
- van Thiel, S., & Leeuw, F. L. (2002). The Performance Paradox in Public Sector. *Public Performance and Management Review*, 23(3), 267-281.

- Whitty, G. & Edwards, T. (1998). School Choice Policies in England and the United States: an exploration of their origins and significance. *Comparative Education* 34(2): 211_227.
- Whitty, G. (2002). *Making Sense of Education Policy*. Studies in the sociology and politics of education. London: Paul Chapman Publishing.
- Whitty, G., Power, S. & Halpin, D. (1998). *Devolution and Choice in Education: The School, the State and the Market*. Buckingham, Open University Press.