

RESILIENSSIÄ RAKENTAMASSA - DEMOKRATIAKASVATUKSEN TUEKSI



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

Oppaat ja käsikirjat 2020:2

© Opetushallitus

Oppaat ja käsikirjat 2020:2

ISBN 978-952-13-6657-4 (pdf)

ISSN-L 1798-8950

ISSN 1798-8969 (pdf)

Taitto: Grano Oy

www.oph.fi

SISÄLTÖ

ESIPUHE	5
EUROOPAN NEUVOSTON TOIMET DEMOKRATIA- JA IHMISOIKEUSKASVATUKSEN TOTEUTTAMISEN VAHVISTAMISEKSI	6
Kristina Kaihari	
VÄKIVALTAISEN RADIKALISOITUMISEN ENNALTAEHKÄISY VARHAISKASVATUKSESSA	11
Kati Costiander	
RADIKALISOITUMINEN – MYYTEJÄ JA TUTKIMUSTULOKSIA	14
Leena Malkki	
VASTAKKAINASETTELUT JA KONFLIKIT KOULUSSA	19
Miriam Attias	
GLOBAALIA YHTEISTYÖTÄ JA KANSALLISIA TOIMENPITEITÄ	31
Satu Honkala	
REDI - VÄKIVALTAISEN RADIKALISOITUMISEN JA EKSTREMISMIN KÄSITTELYN, ENNALTAEHKÄISYN JA KOHTAAMISEN ULOTTUVUUDET OPETUSTOIMESSA	34
Katja Vallinkoski, Saija Benjamin ja Pia Koirikivi	
”MENIKS TUNTEISIIN?!” - OPETTAJA RESILIESSIN JA DEMOKRATIAKOMPETENSSIEN VAHVISTAJANA	40
Laura-Maria Sinisalo ja Lilja Kaijaluoto	
OSALLISUUDEN KOKEMUS TUO OMAN PAIKAN YHTEISÖSSÄ.	46
Tarja Ruohonen	
KOULUN KANSAINVÄLISYYSKASVATUS VAALIKAMPAJAN PYÖRTEISSÄ.	53
Timo Soini	
RAKENTAVAA VUOROVAIKUTUSTA KOULUN ARJESSA.	57
Minna Törrönen	
BJÖRNEBORGS SVENSKA SAMSKOLA – DEMBRA.	60
Erika Ekholm, Monika Strand-Malmberg och Nina Nordlund	
KOULUISTA DEMOKRATIALABORATORIOITA.	64

ESIPUHE

Suomalaisten mielipiteet ovat usein yhä vahvemmin polarisoituneita. Media pommittaa lapsia ja nuoria päivittäin kiistanalaisia aiheita koskevalla tiedolla. Sosiaalisessa mediassa aiheet esitetään usein kärjistetysti, puolueellisesti tai jopa harhaanjohtavasti. Vahva medialukutaito on osa resilienssiä, kimmoisuutta, selviytymis- ja sopeutumiskykyä ennakoimattomissa tilanteissa. Resilienssi suojaa lapsia ja nuoria ajautumasta ääriliikkeiden kannattajiksi. Opetus ja varhaiskasvatus rakentavat perusoikeuksia kunnioittavaa arvopohjaa ja antaa taitoja, intoa ja hyvän mallin aktiivisen kansalaisen toiminnalle. Päiväkotit ja koulut voivat myös katkaista huonoon suuntaan lähteneen kehityksen pitämällä huolta kaikista ja pitämällä jokaisen mukana yhteisössä.

Opetuksen ja varhaiskasvatuksen tehtävä on huolehtia, että lapset ja nuoret saavat tasapainoisen käsityksen aiheista, jotka voivat vaikuttaa heidän elämäänsä merkittävällä tavalla. Koulun ja päiväkodin tulee olla paikka, jossa kaikenlaisia kysymyksiä voidaan turvallisesti käsitellä sekä samalla oppia demokraattisen kansalaisuuden keskeisiä osaamistekijöitä, kuten avointa mieltä, uteliaisuutta, kykyä kuunnella ja halua ymmärtää toista. Opetus ja kasvatus ohjaavat kulttuurienväliseen ymmärrykseen ja kehittää demokraattisen väittelyn, sovittelun ja rauhanomaisen konfliktinratkaisun taitoja. Ja ennen kaikkea halua ja taitoa asettua toisen asemaan.

Vuoden 2015 pakolaiskriisi on Suomessa saatu haltuun demokraattisen järjestelmän tuella. Maailmalla leijuu edelleen terrorismin uhka, ja Suomessakin vihapuhe, rasismi ja viharikokset ovat lisääntyneet. Epävarmuus ja tietämättömyys ruokkivat pelkoa, joka purkautuu aggressiivisuutena ja jopa vihana. Taustalla voi olla syrjäytyminen sekä ulkopuolisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia. Väkivaltaiset ääriliikkeetkin saattavat houkuttaa niitä, jotka eivät löydä hyväksyntää ja hyvää arkea. Julkaisu jatkaa Rakentavaa vuorovaikutusta -kirjan aloittamaa tukea Kansallisen väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennalta ehkäisyn toimenpideohjelman toteuttamiselle opetusalailla. Julkaisussa on huomioitu uutena näkökulmana myös varhaiskasvatus.

Keskeisenä on ajatus siitä, että koulussa tulee oppia keskustelemaan rakentavasti, kriittisesti ja toisia kunnioittaen myös vaikeista ja kiistanalaisista kysymyksistä. Päiväkodissa ja koulussa jokaisen yhteisön jäsenen tulee voida kokea olevansa arvostettu ja kykenevänsä vaikuttamaan yhteisiin asioihin. Eri mieltä olevien ihmisten keskusteleminen ja yhdessä toimiminen on demokratian voima.

Vihapuhetta tai kiusaamista ei hyväksytä. Lapsia ja nuoria tukeva yhteisö ehkäisee syrjäytymistä ja liukumista ääriliikkeiden kannattajiksi. Välittävä kouluyhteisö osaa auttaa lapsia ja nuoria vaikeuksissa sekä puuttua kaikenlaiseen huolestuttavaan kehitykseen.

Leena Nissilä
Satu Honkala

EUROOPAN NEUVOSTON TOIMET DEMOKRATIA- JA IHMISOIKEUSKASVATUKSEN TOTEUTTAMISEN VAHVISTAMISEKSI

Kristina Kaihari

Opetusneuvos

Koulutus nähdään yhä enenevässä määrin tehokkaimpana keinona ehkäistä väkivallan, rasismien, ääriliikkeiden, muukalaisvihan, syrjinnän ja suvaitsemattomuuden lisääntymistä. Tasa-arvoinen ihmisoikeusperustainen koulutusjärjestelmä, jossa opetussuunnitelmat painottavat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä, edistää parhaiten kaikkien lasten huomioimista, oppimista ja positiivista vuorovaikutusta sekä ehkäisee syrjäytymistä. Keskeisenä päämääränä on kehittää demokraattista osallisuutta edistävää yhteisöllistä toimintakulttuuria kaikissa kouluissa – ja koko yhteiskunnassa.

Euroopan neuvosto

Euroopan neuvoston perustehtävä on ihmisoikeuksien, moniarvoisen demokratian ja oikeusvaltioperiaatteen turvaaminen ja kehittäminen. Sen merkitys demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen edistämisessä jäsenmaissa on todella keskeinen. Varsinkin nykyisessä kansainvälispoliittisessa tilanteessa Euroopan neuvostolla on yhä tärkeämpi rooli demokratian puolustamisessa. Yhteistyö näissä asioissa on syventynyt Euroopan neuvoston, Euroopan unionin, YK:n, erityisesti Agenda2030 kautta ja Unescon kesken.

Tärkeimmät keinot tässä työssä ovat sitovat normit ja niiden täytäntöönpanon valvonta. Siksi Euroopan neuvoston 47 jäsenmaata onkin hyväksynyt demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevan peruskirjan (EDC/HRE) suosituksen CM/Rec (2010)7. Sen lähtökohtana oli edistää demokratian ja ihmisoikeuksien toteutumista jäsenmaissa sekä toimia keinona levittää parhaita käytänteitä ja parantaa toiminnan laatutavoitteita eri puolilla Eurooppaa ja sen ulkopuolella. Suomi toimii Euroopan neuvostossa ihmisoikeusasioissa aktiivisesti ja sillä on vahva rooli ihmisoikeuksien kehittäjänä.

Vuonna 1997 käynnistetty ja vuonna 2017 päättynyt **Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE)** -projekti onnistui vahvistamaan jäsenmaiden välistä yhteistyötä ja viestintää sekä Euroopan neuvoston osallisuutta, aktiivista kansalaisuutta, ihmisoikeuksia ja demokratiakasvatusta edistävien pedagogisten aineistojen tuottamista, levittämistä ja tunnettuutta jäsenmaissa.

EPAN

Euroopan neuvosto perusti vuonna 2018 **EPAN-verkoston (Education Policy Advisers Network)**. Sen tavoitteena on vahvistaa EN:n ihmisoikeus- ja demokratiakasvatukseen liittyvää työtä, erityisesti opetussuunnitelmatyön, opettajankoulutuksen, ja koulutuksen arvioinnin näkökulmasta. Keskiössä on EN:n koulutustoiminnoissa keskeisimmäksi työkaluksi

viime vuosina nousseen ns. demokraattisen kulttuurin kompetenssikehikon (**Reference Framework of Competences for Democratic Culture, RFCDC**) jalkauttaminen EN:n jäsenmaiden koulutuslinjauksiin, opetussuunnitelmiin ja koulujen käytäntöihin. Itse viitekehys on kattava työkalupakki koulutuspolitiikan suunnittelijoille ja kasvattajille. Viitekehys kiteytyy 20 kompetenssialueen ympärille.

EPAN-työssä jokaisen jäsenmaan edustaja on käynyt läpi ja reflektoinut demokratiakompetenssien viitekehysten avulla demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jalkautumista oman maansa koulutuspolitiikan ja opetussuunnitelmien kautta koulun käytännön tason toteutukseen. Suomen osalta voidaan todeta, että ko. kompetenssit löytyvät kaikki kansallisista opetussuunnitelma-perusteistamme niiden yleisistä osista, laaja-alaisen osaamisen alueista ja eri oppiaineiden osioista. CDC on integroitu monella tapaa läpi koulutusjärjestelmämme. OKM:n nimeämänä Suomen koordinaattorina EDC/HRE -hankkeessa ja nyttemmin johtavana asiantuntijana EPAN-verkostossa on toiminut opetusneuvos Kristina Kaihari Opetushallituksesta.

Keskeisintä on nyt panostaa entistä vahvemmin demokratiakasvatuksen käytännön toteuttamiseen kouluissa elämyksellisin ja kokemuksellisin keinoin. Tärkeää on saada kaikki lapset ja nuoret mukaan innostumaan, oppimaan ja toimimaan rakentavassa vuorovaikutuksessa ja hyvässä yhteishengessä. Samalla kun luodaan toinen toistaan kunnioittavaa kulttuuria ja positiivista ilmapiiriä, lisätään kaikkien hyvinvointia ja viihtyvyyttä, ehkäistään kiusaamista ja syrjäytymistä sekä voidaan suunnata luottavaisina tulevaisuuteen.



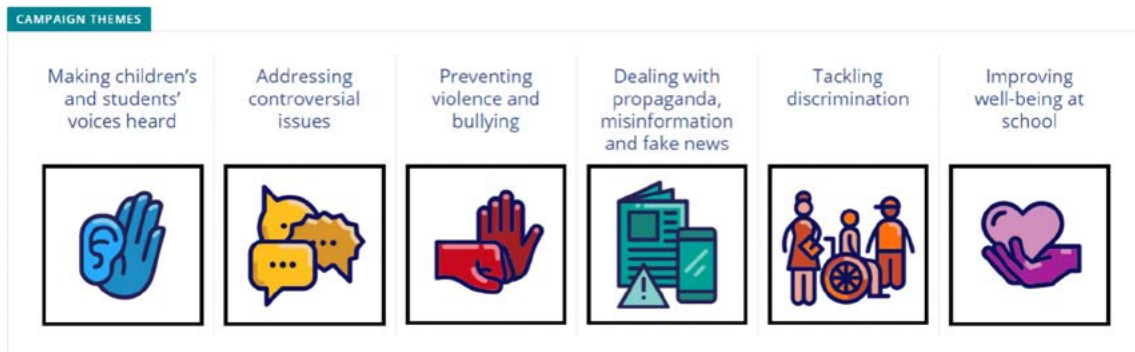
KULTTUURI- JA DEMOKRATIAOSAAMISEN 20 OSATEKIJÄÄ (EUROOPAN NEUVOSTON RFCDC)

Free to speak – safe to learn

Euroopan neuvosto käynnisti vuoden 2019 alussa uuden Free to Speak – Safe to Learn -kampanjan ja Democratic Schools Network (DSN) -verkoston tukemaan kouluyhteisöjen omaa kehittämistyötä. Tavoitteena on vahvistaa kouluyhteisöjen turvallisuutta ja edistää vapautta itsensä ilmaisemiseen sekä tehostaa samalla demokratiakompetenssien toteuttamista käytännössä. Kampanjassa on ääriajattelun vastainen komponentti ja sillä on yhteys myös kestävän kehityksen tavoitteiden toteuttamiseen. Osallistujia voivat olla oppilaat ja opiskelijat, opettajat, oppilaitosten johto ja myös vanhemmat. Yhteistyötä voi tehdä kansalaisjärjestön tai muun organisaation kanssa. Koulut voivat ilmoittautua Euroopan neuvoston Democratic Schools Networkiin (DSN) -verkostoon ja ilmoittaa sinne oman aktiviteettinsa. Kampanja keskittyy erityisesti kuuteen alla olevaan teemaan ja jokainen koulu voi toteuttaa niitä haluamallaan tavalla. Monilla kouluilla onkin varmasti jo käytössä olevia hyviä toimia tai hankkeita, jotka sopivat tähän. Nopeimmat ovatkin ehtineet jo ilmoittautua mukaan tähän kansainväliseen verkostoon alla olevan linkin kautta.

<https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/why-a-campaign>

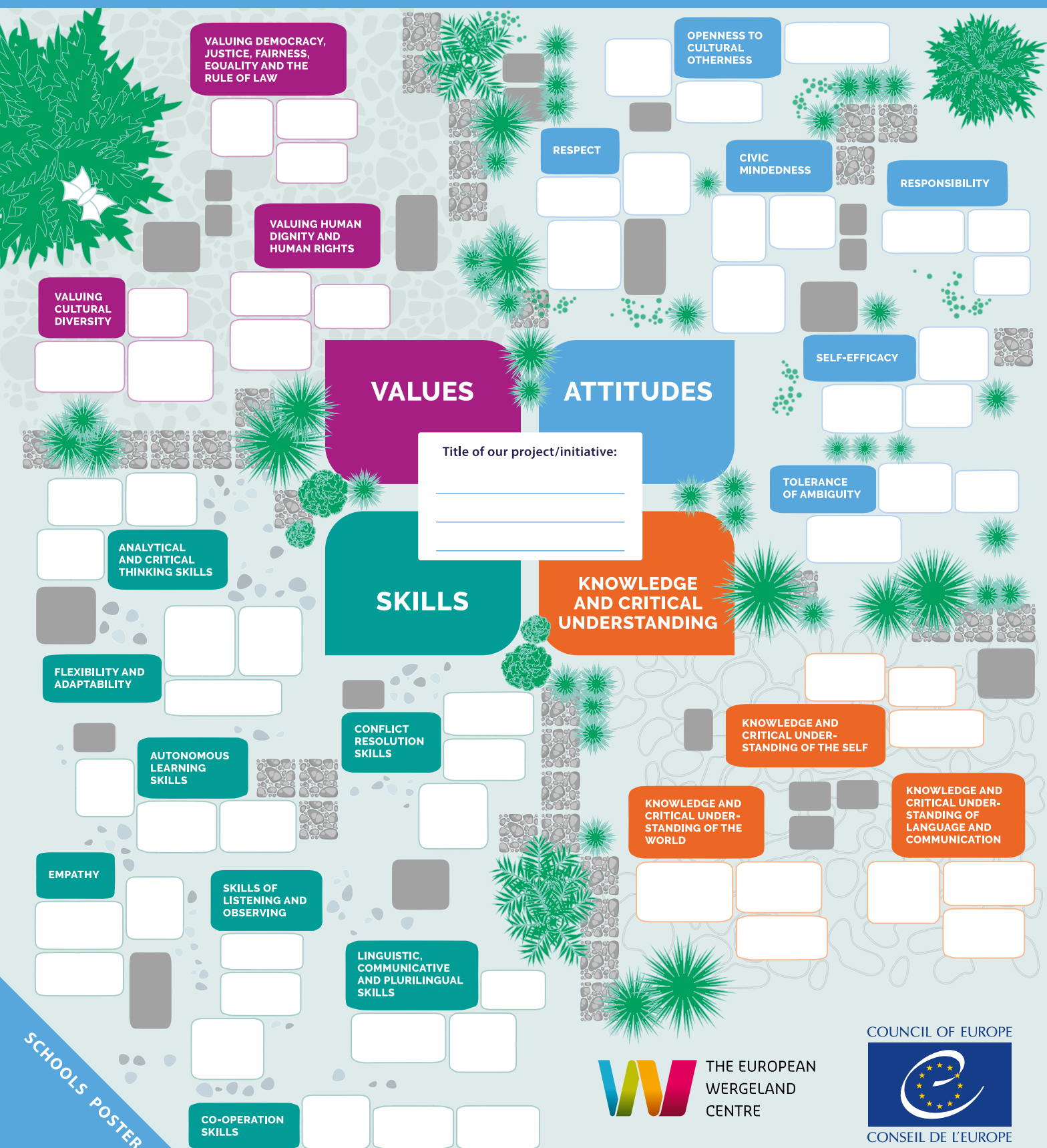
- Lasten ja nuorten kuuleminen
- Kiistanalaisten/ristiriitaisten asioiden käsittely
- Kiusaamisen ja väkivaltaisuuden ehkäiseminen
- Propagandan, väärän informaation ja valeutisten käsittely
- Syrjinnän ehkäiseminen ja siihen puuttuminen
- Hyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden parantaminen



Kaikki lähtee välittämisestä ja positiivisen ja kannustavan ilmapiirin luomisesta, johon jokainen voi kantaa kortensa kekoon. Toinen toisensa huomioimisella, kuuntelemisella ja yhdessä tekemällä voidaan saada paljon yhteistä hyvää aikaan!

COMPETENCES FOR DEMOCRATIC CULTURE IN OUR SCHOOL

Name of our school: _____



What this poster is for

FREE TO SPEAK-SAFE TO LEARN Democratic Schools for **ALL** is the name of the Council of Europe's campaign to highlight and support the development of democratic culture in schools across Europe.

The first time most children encounter a public institution is when they start pre-school or primary school. This is where they learn democratic together with their peers by developing the values, skills, attitudes and knowledge and critical understanding they will need as active citizens in contemporary society.

Schools can also work to become more democratic, more participatory, more committed to an inclusive approach of learning and living together. In the words of the campaign: we want to strengthen democratic schools in which everybody feels free to speak and feels safe, so that all children can learn well and develop to their full potential.

How to work with this poster

There are two posters, one for schools as institutions, one for students as individuals or groups.

STUDENT'S POSTER

If you are a student or a group of students

■ Make sure you have the right poster! There is also one for schools. You can download the poster at the campaign website www.coe.int/free-to-speak-safe-to-learn

■ Write your name(s) in the box under the title of the poster.

■ In the centre there is a box for the title of the project you have completed or that you are planning to do. Find a catchy title and subtitle for it. Examples:

- ▶ "We all take part!" Our football tournament for boys and girls organised by us.
- ▶ "Professional learners' place." How we make sure all students get support from their peers with doing their homework.
- ▶ "Clean and nice!" We take care of the school grounds ourselves.

■ Now go through all the 20 competences and the 135 descriptors. Choose the ones you have used in your project (if you are describing what you have done) or decide which ones you want to concentrate on (if you are planning an action, a project or an initiative) by drawing circles around them on the back of the poster.

■ Copy the most important ones onto the front of the poster.

Now you have a fine analysis that you can share with others in your school or Europe-wide! Inspire and get inspired!

It is hoped that this poster will encourage you to prepare new projects or practices or reflect on existing ones, to understand the profile of your school or yourself as student through the lens of the Democracy Competence Framework and become aware of the competences developed through practice: schools learning from schools! And remember nothing is too small or too difficult, you just need to give it a try!

Democracy and democratic behaviour are also very personal. Only if each student is listened to and listens to others, feels safe to learn and uses her or his time to do so, can the community also develop. Democracy is implemented everyday through projects and practice.

The aim of this Council of Europe campaign is to identify and share good practices and projects and to support schools and students in doing even more to promote democratic culture. The Council of Europe Reference Framework of Competences for Democratic Culture (RFCDC) sets out 20 competences and 135 corresponding descriptors that provide a common language for evaluating what has already been done and what is going on in schools, or to plan future action. Schools and/or students might be surprised at how well they are already doing, but they can also find out about shortcomings or where there is potential for further improvement.

SCHOOLS POSTER

If you are a school

■ Make sure you have the right poster! There is also one for students. You can download the poster at the campaign website www.coe.int/free-to-speak-safe-to-learn

■ Write the name of your school in the box under the title of the poster.

■ In the centre of the poster there is a box for the title of the project you have completed or that you are planning to do. Find a catchy title and subtitle for it. Examples:

- ▶ "We all take part!" Our football tournament for boys and girls organised by us.
- ▶ "Professional learners' place." How we make sure all students get support from their peers with doing their homework.
- ▶ "Clean and nice!" We take care of the school grounds ourselves.

■ Now go through all the 20 competences and the 135 descriptors. Choose the ones your school or your school project is strong in, or decide, which competences you want to concentrate on (if you are planning an action, a project or an initiative) by drawing circles around them on the back of the poster.

■ Copy the most important ones onto the front of the poster.

Now you have a fine analysis that you can share with other schools Europe-wide to inspire and get inspired!

We welcome you to the campaign and to working with thousands of other schools that believe in the values of democracy and human rights and their role in strengthening our societies.

LINKS

Council of Europe website ▶ www.coe.int

Campaign website ▶ www.coe.int/free-to-speak-safe-to-learn

20 Competences – For Democratic Culture and their matching 135 Descriptors*

VALUES

Competence 1:

Valuing human dignity and human rights

1. Argues that human rights should always be protected and respected
2. Argues that specific rights of children should be respected and protected by society
3. Defends the view that no one shall be subjected to torture or to inhuman or degrading treatment or punishment
4. Argues that all public institutions should respect, protect and implement human rights
5. Defends the view that when people are imprisoned, although they are subject to restrictions, this does not mean that they are less deserving of respect and dignity than anyone else
6. Expresses the view that all laws should be consistent with international human rights norms and standards

Competence 2:

Valuing cultural diversity

7. Promotes the view that we should be tolerant of the different beliefs that are held by others in society
8. Promotes the view that one should always strive for mutual understanding and meaningful dialogue between people and groups who are perceived to be "different" from one another
9. Expresses the view that the cultural diversity within a society should be positively valued and appreciated
10. Argues that intercultural dialogue should be used to help us recognise our different identities and cultural affiliations
11. Argues that intercultural dialogue should be used to develop respect and a culture of "living together"

Competence 3:

Valuing democracy, justice, fairness, equality and the rule of law

12. Argues that schools should teach students about democracy and how to act as a democratic citizen
13. Expresses the view that all citizens should be treated equally and impartially under the law
14. Argues that laws should always be fairly applied and enforced
15. Argues that democratic elections should always be conducted freely and fairly, according to international standards and national legislation, and without any fraud
16. Expresses the view that, whenever a public official exercises power, he or she should not misuse that power and cross the boundaries of their legal authority
17. Expresses support for the view that courts of law should be accessible to everyone so that people are not denied the opportunity to take a case to court because it is too expensive, troublesome or complicated to do so
18. Expresses support for the view that those to whom legislative power is entrusted should be subject to the law and to appropriate constitutional oversight
19. Expresses the view that information on public policies and their implementation should be made available to the public
20. Argues that there should be effective remedies against the actions of public authorities which infringe civil rights

ATTITUDES

Competence 4:

Openness to cultural otherness

21. Shows interest in learning about people's beliefs, values, traditions and world views
22. Expresses interest in travelling to other countries
23. Expresses curiosity about other beliefs and interpretations and other cultural orientations and affiliations
24. Expresses an appreciation of the opportunity to have experiences of other cultures
25. Seeks and welcomes opportunities for encountering people with different values, customs and behaviours
26. Seeks contact with other people in order to learn about their culture

Competence 5:

Respect

27. Gives space to others to express themselves
28. Expresses respect for other people as equal human beings
29. Treats all people with respect regardless of their cultural background
30. Expresses respect towards people who are of a different socio-economic status from himself/herself
31. Expresses respect for religious differences
32. Expresses respect for people who hold different political opinions from himself/herself

* You can choose other descriptors from the full bank, available online in Volume II of the RFCDC: www.coe.int/competences

ATTITUDES

Competence 6:

Civic-mindedness

33. Expresses a willingness to co-operate and work with others
34. Collaborates with other people for common interest causes
35. Expresses commitment to not being a bystander when the dignity and rights of others are violated
36. Discusses what can be done to help make the community a better place
37. Exercises the obligations and responsibilities of active citizenship at either the local, national or global level
38. Takes action to stay informed about civic issues

Competence 7:

Responsibility

39. Shows that he/she accepts responsibility for his/her actions
40. If he/she hurts someone's feelings, he/she apologises
41. Submits required work on time
42. Shows that he/she takes responsibility for own mistakes
43. Consistently meets commitments to others

Competence 8:

Self-efficacy

44. Expresses a belief in his/her own ability to understand issues
45. Expresses the belief that he/she can carry out activities that he/she has planned
46. Expresses a belief in his/her own ability to navigate obstacles when pursuing a goal
47. If he/she wants to change, he/she expresses confidence that he/she can do it
48. Shows that he/she feels secure in his/her abilities to meet life's challenges
49. Shows confidence that he/she knows how to handle unforeseen situations due to his/her resourcefulness

SKILLS

Competence 10:

Autonomous learning skills

58. Shows ability to identify resources for learning (e.g. people, books, internet)
59. Seeks clarification of new information from other people when needed
60. Can learn about new topics with minimal supervision
61. Can assess the quality of his/her own work
62. Can select the most reliable sources of information or advice from the range available
63. Shows ability to monitor, define, prioritise and complete tasks without direct oversight

Competence 11:

Analytical and critical thinking skills

64. Can identify similarities and differences between new information and what is already known
65. Uses evidence to support his/her opinions
66. Can assess the risks associated with different options
67. Shows that he/she thinks about whether the information he/she uses is correct
68. Can identify any discrepancies or inconsistencies or divergences in materials being analysed
69. Can use explicit and specifiable criteria, principles or values to make judgments

Competence 9:

Tolerance of ambiguity

50. Engages well with other people who have a variety of different points of view
51. Shows that he/she can suspend judgments about other people temporarily
52. Is comfortable in unfamiliar situations
53. Deals with uncertainty in a positive and constructive manner
54. Works well in unpredictable circumstances
55. Expresses a desire to have his/her own ideas and values challenged
56. Enjoys the challenge of tackling ambiguous problems
57. Expresses enjoyment of tackling situations that are complicated

Competence 12:

Skills of listening and observing

70. Listens carefully to differing opinions
71. Listens attentively to other people
72. Watches speakers' gestures and general body language to help himself/herself to figure out the meaning of what they are saying
73. Can listen effectively in order to decipher another person's meanings and intentions
74. Pays attention to what other people imply but do not say
75. Notices how people with other cultural affiliations react in different ways to the same situation

Competence 13:

Empathy

76. Can recognise when a companion needs his/her help
77. Expresses sympathy for the bad things that he/she has seen happen to other people
78. Tries to understand his/her friends better by imagining how things look from their perspective
79. Takes other people's feelings into account when making decisions
80. Expresses the view that, when he/she thinks about people in other countries, he/she shares their joys and sorrows
81. Accurately identifies the feelings of others, even when they do not want to show them

Competence 14:

Flexibility and adaptability

82. Modifies his/her opinions if he/she is shown through rational argument that this is required
83. Can change the decisions that he/she has made if the consequences of those decisions show that this is required
84. Adapts to new situations by using a new skill
85. Adapts to new situations by applying knowledge in a different way
86. Adopts the sociocultural conventions of other cultural target groups when interacting with members of those groups
87. Can modify his/her own behaviour to make it appropriate to other cultures

Competence 15:

Linguistic, communicative and plurilingual skills

88. Can express his/her thoughts on a problem
89. Asks speakers to repeat what they have said if it wasn't clear to him/her
90. Asks questions that show his/her understanding of other people's positions
91. Can adopt different ways of expressing politeness in another language
92. Can mediate linguistically in intercultural exchanges by translating, interpreting or explaining
93. Can adopt successfully intercultural misunderstandings

Competence 16:

Co-operation skills

94. Builds positive relationships with other people in a group
95. When working as a member of a group, does his/her share of the group's work
96. Works to build consensus to achieve group goals
97. When working as a member of a group, keeps others informed about any relevant or useful information
98. Generates enthusiasm among group members for accomplishing shared goals
99. When working with others, supports other people despite differences in points of view

Competence 17:

Conflict-resolution skills

100. Can communicate with conflicting parties in a respectful manner
101. Can identify options for resolving conflicts
102. Can assist others to resolve conflicts by enhancing their understanding of the available options
103. Can encourage the parties involved in conflicts to actively listen to each other and share their issues and concerns
104. Regularly initiates communication to help solve interpersonal conflicts
105. Can deal effectively with other people's emotional stress, anxiety and insecurity in situations involving conflict

KNOWLEDGE AND

CRITICAL UNDERSTANDING

Competence 18:

Knowledge and critical understanding of the self

106. Can describe his/her own motivations
107. Can describe the ways in which his/her thoughts and emotions influence his/her behaviour
108. Can reflect critically on his/her own values and beliefs
109. Can reflect critically on himself/herself from a number of different perspectives
110. Can reflect critically on his/her own prejudices and stereotypes and what lies behind them
111. Can reflect critically on his/her own emotions and feelings in a wide range of situations

Competence 19:
Knowledge and critical understanding of language and communication

112. Can explain how tone of voice, eye contact and body language can aid communication
113. Can explain the social impact and effects on others of different communication styles
114. Can explain how social relationships are sometimes encoded in the linguistic forms that are used in conversations (e.g. in greetings, forms of address, use of expletives)
115. Can explain why people of other cultural affiliations may follow different verbal and non-verbal communicative conventions which are meaningful from their perspective
116. Can reflect critically on the different communicative conventions that are employed in at least one other social group or culture

Competence 20:

Knowledge and critical understanding of the world (including politics, law, human rights, culture, values, religions, history, media, economics, the environment and sustainability)

117. Can explain the meaning of basic political concepts, including democracy, freedom, citizenship, rights and responsibilities

VÄKIVALTAISEN RADIKALISOITUMISEN ENNALTAEHKÄISY VARHAISKASVATUKSESSA

Kati Costiander

Opetusneuvos

Väkivaltaista radikalisoitumista ja ekstremismia voidaan parhaiten torjua ennaltaehkäisevällä työllä. Ennaltaehkäisy on aina tehokkaampaa kuin seurausten korjaaminen. Näihin liittyvien ilmiöiden tunteminen, ennaltaehkäisy ja tunnistaminen koskee osaltaan myös varhaiskasvatusta. Edelleen kuuluu kysyttävän, miten ilmiö liittyy varhaiskasvatukseen ja pieniin lapsiin. Kyllä se liittyy. Jo pienet lapset ovat voineet altistua väkivaltaisen radikalismien vaikutuksille omassa elinympäristössään, jossa propagandaa ja indoktrinaatiota tuottavat ja levittävät usein lasten vanhemmat. Varhaiskasvatus tukee osaltaan lapsen yhteiskuntaan kiinnittymistä ja siten sillä on myös mahdollisuus vahvistaa tekijöitä, jotka suojelevat väkivaltaiseen ekstremismiin radikalisoitumiselta.

Varhaiskasvatuksessa tehdään tiivistä yhteistyötä kaikkien huoltajien kanssa, myös heidän, jotka toimivat ääriliikkeissä. Yhteistyön toteuttaminen lapsen etu edellä vaatii luottamuksellista ja hyvää ilmapiiriä. Lasten kohdalla tulee aina muistaa, että heitä ei voi pitää vastuullisina huoltajiensa toimista tai ajatusmaailmasta. Esimerkiksi terroristiseen toimintaan osallistuneen huoltajan lapsi tai taistelualueella oleskellut lapsi ei ole voinut valita olosuhteitaan.

Väkivaltainen radikalisoituminen perustuu ajatteluun, jossa ihmiset jaetaan meihin ja muihin, ja jossa väkivalta muita kohtaan on oikeutettua. Syrjäytyneet, vaille ääntä jätetyt lapset ja nuoret ovat alttiimpia rekrytoijien lupauksille kuin muut. Siksi Suomessakin tulisi kiinnittää entistä enemmän ja aikaisemmin, jo varhaiskasvatuksesta lähtien, huomiota syrjäytymisen vastaisiin toimenpiteisiin sekä pääväestön että maahanmuuttaneiden joukossa. Ennaltaehkäisyä on esimerkiksi se, että saa hyväksyntää ja arvostusta yhteisössään ja vahvistetaan ikätasoisesti lasten kykyä suojautua väkivaltaan yllyttäviltä viesteiltä ja vaikuttamiselta. Jo pienille lapsille on tärkeää kuulua ryhmään, saada kavereita, saada kokemuksia osallistumisesta, vuorovaikutuksesta ja asettumisesta toisen asemaan. Kaikkia näitä taitoja harjoitellaan varhaiskasvatuksesta alkaen.

Vaikka terrorismista keskusteleminen voi tuntua hankalalta, niin on syytä tiedostaa, että puhumatta tai asioiden käsittelemättä jättäminen saattaa lietsoa pienenkin lapsen mielessä tarpeetonta pelkoa. Mikäli lapset eivät saa tukea aiheiden totuudenmukaiseen käsittelyyn, on vaarana, että heidän ymmärryksensä kehittyy sirpaleiseksi, ja he saattavat sisällyttää mukaan omaa tulkintaansa siitä, mitä tilanteessa olisi voinut tapahtua tai mitä he mielikuvittelevat siinä tapahtuneen. Aikuisten tehtävänä on asettaa tapahtumat oikeisiin mittasuhteisiin ja auttaa lasta ymmärtämään järkyttäviä tapahtumia lapsen kehitystasolle sopivalla tavalla. Asioista kannattaa puhua lasten kanssa niiden oikeilla nimillä, sillä lapsi kuulee kuitenkin niistä jostakin muualta.

Varhaiskasvatuksen järjestäjällä tulee olla valmisteltuna toimintamalli henkilöstölleen tilanteeseen, jossa havaitaan väkivaltaisen radikalisoitumisen piirteitä. Tärkeätä on, että paikallisesti tiedetään, mihin otetaan yhteyttä, ja toimitaan, kuten on sovittu. On myös hyvä tiedostaa, että ketään ei saa leimata, ettei väärinymmärryksiä tai ylitulkintoja pääse syntymään. Moneen asiaan saa selkeyttä kysymällä asiasta suoraan henkilöltä itseltään.

Varhaiskasvatuksen piirissä on lapsia, joiden huoltajat kannattavat jotain väkivaltaista ekstremististä ideologiaa. Samalla huoltajat siirtävät mahdollisesti arvoja sekä asenteita lapsiinsa suhteessa esimerkiksi kielelliseen ja kulttuuriseen moninaisuuteen, etnisiin tai uskonnollisiin ryhmiin tai seksuaalivähemmistöihin. Väkivaltaisen ekstremismin piirissä kasvaneiden lasten tulevaisuuden kannalta on erityisen tärkeää, että he eivät syrjäydy kasvun ja oppimisen polulta.

Varhaiskasvatuksen merkitys ennaltaehkäisevässä työssä

Varhaiskasvatus on lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävä ja syrjäytymistä ehkäisevä palvelu. Varhaiskasvatuksessa kohdataan lasten huoltajia päivittäin ja tehdään heidän kanssaan tiivistä yhteistyötä. Yhteistyön tekemisen tavoitteena on tuoda lasten elämään jatkuvuutta ja turvallisuutta. Suora puheeksi ottaminen auttaa rakentamaan henkilöstön ja perheen suhdetta.

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on suojella ja edistää lasten oikeutta hyvään ja turvalliseen lapsuuteen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ohjaa varhaiskasvatuksen kaikkia toimintaa. Tavoitteena on, että jokainen lapsi tuntee itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi juuri sellaisena kuin hän on.

Varhaiskasvatuksessa lapsia ohjataan ilmaisemaan itseään, mielipiteitään ja ajatuksiaan. Henkilöstön tehtävänä on luoda kaikkia kunnioittava ilmapiiri, jotta lapsi kokee, että häntä kuunnellaan. Lapselle on tärkeintä, että läsnä on luotettava henkilö, jolle voi kertoa tai ilmaista asioita. Lapset, jotka eivät vielä puhu, ilmaisevat usein muilla ilmaisukeinoilla ajatuksiaan, huoliaan ja kotona esiin tulleita asioita.

Henkilöstön tehtävänä on ohjata lapsia ihmisoikeuksien kunnioittamiseen sekä tukea lapsia ihmisenä kasvamisessa. Ihmiseksi kasvamiseen liittyy toisten huomioon ottaminen, ystävällisyys, reiluus ja kyky iloita omasta ja muiden puolesta sekä tavassa ja tahdossa toimia oikein ja oikeudenmukaisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden Minä ja meidän yhteisömme -oppimisen alueen tavoitteiden ja sisältöjen käsittely on tärkeää.

Hyvä itsetunto, yhteisöön kuulumisen tunne ja kokemus aidoista osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksista suojaavat lasta syrjäytymiseltä. Varhaiskasvatuksessa henkilöstö huolehtii siitä, että jokaisella lapsella on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa omaan elämään koskevissa asioissa. Samalla luodaan perustaa demokraattisille arvoille, kuten yhdenvertaisuudelle, tasa-arvolle sekä kulttuuriseen ja kielelliseen moninaisuuteen liittyvälle osaamiselle.

Lapsen ajattelun ja oppimisen taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympäristön kanssa. Ne muodostavat perustan muun osaamisen kehittymiselle ja elinikäiselle oppimiselle. Tiedon hankinta, jäsentäminen ja uuden luominen edellyttävät luovaa ja kriittistä ajattelua. Kasvatuksen ja opetuksen avulla lapsia ohjataan muodostamaan omia mielipiteitään ja arvioimaan kriittisesti erilaisia ajattelu- ja toimintatapoja. Lapsia rohkaistaan kysymään ja kyseenalaistamaan, mutta harjoitellaan myös taitoa kuunnella, tunnistaa ja ymmärtää eri näkemyksiä.

Lasten kanssa on tärkeää keskustella eettisistä ja moraalisisista kysymyksistä, kuten hyvästä ja pahasta, ystävyydestä, oikean ja väärän erottamisesta, oikeudenmukaisuudesta tai pelon, surun ja ilon aiheista. Eettisiä kysymyksiä käsitellään lasten kanssa niin, että he voivat tuntea olonsa turvallisiksi ja hyväksytyiksi.

Kaiken oppimisen ja kasvamisen perustana on turvallisuuden tunne. Yhteisesti sovitut säännöt ja toimintatavat auttavat luomaan ilmapiiriltään turvallisen, muita kunnioittavan ja yhteisvastuullisen oppimisympäristön. Turvallisessa ilmapiirissä erilaisten tunteiden näyttäminen on lapsille sallittua. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on auttaa lapsia tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelyssä. Lapsi tarvitsee aikaa, mahdollisuuden ja paljon tukea normaaliin arkielämään sopeutumisessa.

RADIKALISOITUMINEN – MYYTEJÄ JA TUTKIMUSTULOKSIA

Leena Malkki

dosentti, yliopistonlehtori
Eurooppa-tutkimuksen keskus
Helsingin yliopisto

Radikalisoitumisen ennaltaehkäisystä on tullut viime vuosien aikana merkittävä poliittinen tavoite. Suomellakin on ollut vuodesta 2012 alkaen oma kansallinen väkivaltaisen radikalisoitumisen ennalta ehkäisyn toimenpideohjelma. Nykyisin lähes jokaiselta yhteiskunnan sektorilta odotetaan väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisyn huomioon ottamista omassa toiminnassa. Tätä myötä esimerkiksi moni opettaja, sosiaalityöntekijä, poliisi ja nuoriso-ohjaaja on joutunut miettimään, miten radikalisoituminen liittyy omaan työhön. Suurimmalle osalle heistä väkivaltainen ekstremismi ja terrorismi ovat olleet sitä ennen tuttuja vain uutisten kautta.

Radikalisoitumisen ennaltaehkäiseminen ei ole ollut uusi haaste vain Suomessa, vaan se on nykymuodossaan ylipäänsä varsin tuore idea. Ensimmäiset tällaiset ohjelmat ovat peräisin 2000-luvun puolivälin tienoilta. ”Radikalisoitumisen” akateeminen tutkimus on sekin pitkälti viimeisen 10-15 vuoden ilmiö, vaikka poliittisen ja uskonnollisen väkivallan syitä onkin tutkittu jo pitkään.

Radikalisoitumisen ennaltaehkäisyn kesto-ongelmana on ollut täsmentää, mistä radikalisoituminen johtuu ja miten radikalisoitumisriskiä voidaan ennakoida. Näistä molemmista on esitetty monenlaisia käsityksiä julkisessa keskustelussa.

Monet usein toistetuista väitteistä ja oletuksista eivät kaikilta osin vastaa akateemisen tutkimuksen tuloksia. Yleinen ongelma on, että monimutkaista ilmiötä yritetään etsiä liian yksinkertaistavia selityksiä. Siksi omaa roolia ja toimintaa väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisytyössä miettiessä on hyvä pysähtyä tarkastelemaan sitä, minkälaisen lähtöoletusten pohjalta itse toimii ja tukevatko tutkimustulokset niitä.

Radikalisoituminen ei ole syrjäytymisen alalaji

Yksi yleisimmistä tavoista hahmottaa radikalisoitumista on tulkita se ikään kuin syrjäytymisen alalajiksi. Yksilö ajautuu jotenkin sosiaalisten haasteiden tai elämänkriisien kautta mukaan yhteiskunnan laitamille, katkeroituu ja kääntyy yhteiskuntaa vastaan. Näin ollen syrjäytymisen merkit tai alttius syrjäytymiselle hahmotetaan merkiksi radikalisoitumisen riskistä ja radikalisoitumista ajatellaan voitavan ennaltaehkäistä estämällä syrjäytyminen.

Tämä näkemys ei ole täysin väärä. Terroritekoja tekeviin ja tukeviin verkostoihin on aina päätynyt mukaan ajalehtijoita, joista monia voi pitää syrjäytyneinä. Terroriliikkeet ovat toisinaan myös tietoisesti etsineet uusia jäseniä tältä suunnalta. Jihadistisen toiminnan vetovoimaa on selitetty sillä, että nuoret muslimit pärjäävät taloudellisesti huonommin kuin ikäpolvensa edustajat keskimäärin. Rikkinainen perhetausta ja erityyppinen syrjäytyminen nousevat esille usein myös äärioikeistoon radikalisoitumisesta puhuttaessa.

Siltikään ei ole perusteltua pitää syrjäytymistä radikalisoitumisen riskitekijänä. Ensinnäkin vain hyvin harva syrjäytyneistä lähtee mukaan väkivaltaiseen ekstremismiin. Syrjäytyminen ei siis mitenkään luotettavasti ennakoivasti radikalisoitumista. Toiseksi läheskään kaikki terroritoimintaan mukaan lähtevät eivät ole suinkaan syrjäytyneitä. Mukaan päätyy erilaisiin rooleihin erilaisia ihmisiä monenlaisista syistä ja taustoista. Varsinkin terrorismi on itse asiassa ollut historiallisesti ennemminkin keskiluokkaisten ja koulutettujen ihmisten protestimuoto.

Syrjäytymisen ennaltaehkäisy on monista syistä kannatettava päämäärä, mutta sen vaikutus väkivaltaiseen ekstremismiin on väistämättä rajallinen.

Radikalisoitujan profiilia vaikea muodostaa

Radikalisoitumisen ennaltaehkäisyn kannalta olisi hyvin käytännöllistä, jos olisi olemassa jonkinlainen lista tai testi, jonka avulla voisi arvioida henkilön radikalisoitumisriskiä. Tämä helpottaisi huomattavasti monien viranomaisten työskentelyä. Tällaisia työkaluja on itse asiassa olemassa useitakin.

Tutkimuksen näkökulmasta ajatus radikalisoitumisriskiä arvioivasta muistilistasta tai kyselestä on varsin ongelmallinen. Haaste on sama kuin syrjäytymisen kanssa. Vaikka monilla radikalisoituvilla olisikin taustalla merkittäviä menetyksiä tai muista elämän kriisejä, niin on luke-mattomilla muillakin, jotka eivät radikalisoitu. Tarve löytää merkitys omalle elämälle ja kuulua ryhmään voivat olla merkittäviä syitä, miksi radikaalin ryhmän toiminta vetää puoleensa. Näitä tarpeita on kuitenkin hyvin monella meistä ja valtaosa ratkoo niitä aivan toisilla tavoilla.

Hyvin moni radikalisoituva on varsin nuori, mutta myös vanhemmat ihmiset voivat radikali-soitua. Valtaosa väkivaltaisessa ekstremismissä mukana olevista on miehiä, mutta mukana on myös naisia. Toisin sanoen melkein mikä tahansa listalle laitettava kriteeri tai kysymys tuot-taa yhtä aikaa valtavasti vääriä positiivisia ja rajaa osan radikalisoituvista ulkopuolelle.

Radikaali ajattelu ei ennusta radikalisoitumisriskiä

Radikalisoitumisriskiä on pyritty listojen lisäksi ennakoimaan myös mallintamalla radika-lisoitumiseen johtavaa prosessia. Tämä onkin sikäli kannattava ajatus, että tutkimuksen perusteella ”miten radikalisoituminen tapahtuu” on paljon hedelmällisempi kysymys kuin ”kuka radikalisoituu”.

Useimmissa väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisyn ohjelmissa linjataan, että ennalta-ehkäisyn kohteena on väkivaltaisen ekstremismin eli tekojen, ei radikaalin ajattelun ennal-taehkäiseminen. Tämä onkin tärkeä linjanveto, sillä liberaalin demokratian periaatteisiin ei oikein sovi, että valtiovalta suoraan tai epäsuorasti pyrkii ohjaamaan kansalaisten poliittisia ja uskonnollisia näkemyksiä. Radikaaleja ajatuksia saa siis olla, mutta niiden pohjalta väki-valtaisiin tekoihin ryhtyminen on ongelma.

Mallinnuksen kohteena oleva radikalisoitumisprosessi on siis se polku, jota pitkin päädytään mukaan väkivaltaiseen toimintaan. Tunnetuimmat väkivaltaisen ekstremismin ennaltaeh-käisytyön yhteydessä esitetyt mallit ovat jonkinlaisia porrasmalleja tai vuokaavioita. Niissä ajatuksena on, että radikalisoituminen etenee jollain tavalla vaiheittain tai portaittain.

Tien väkivaltaiseen toimintaan hahmotetaan yleensä kulkevan ajatusten ja ryhmään liittymisen kautta. Toisin sanoen ensin radikalisoituvat ajatukset, sen jälkeen henkilö hakeutuu osaksi radikaalia ryhmää ja osana tätä ryhmää tekee väkivaltaisia tekoja.

Tutkimustulokset osoittavat radikalisoitumisen olevan tässäkin suhteessa monimutkaisempi ilmiö kuin porrasmallit antavat olettaa. Ensinnäkin ajatukset, ryhmään liittyminen ja teot eivät tapahdu läheskään aina samassa järjestyksessä. Itse asiassa niitä on usein vaikea laittaa edes järjestykseen.

Niin odotusten vastaiselta kuin se voi kuulostaa, kaikki väkivaltaisessa ekstremismissä mukana olevat eivät ole välttämättä sisäistäneet radikaalia ideologiaa ja tavoitteita kovin syvällisesti. Ei ole lainkaan harvinaista, että osallistumista kannattelee itse tavoitteiden sijasta enemmänkin esimerkiksi lojaalius mukana olevia ystäviä kohtaan. Hyvin tyypillistä on myös se, että radikaali ideologia sisäistetään kunnolla vasta siinä vaiheessa, kun ollaan jo mukana toiminnassa.

Toisaalta tiedetään myös, että lopulta hyvin harva ajatuksiltaan radikaali, joka hyväksyy periaatteessa väkivallan käytön, lähtee mukaan väkivaltaiseen toimintaan. Itse asiassa on näyttöä siitä, että ne, jotka eivät lähde mukaan väkivaltaiseen toimintaan, ovat usein syvällisemmin perillä ideologisista asioista kuin sama ideologiaa kannattaviin väkivaltaa käyttäviin liikkeisiin kuuluvat.

Radikalisoitumisprosessin mallintamisessa on se perusongelma, että ei ole olemassa mitään yhtä radikalisoitumisprosessia, jonka kautta kaikki radikalisoituisivat. Polkuja väkivaltaiseen ekstremismiin osallistumiselle on monia. Lisäksi radikalisoitumiselle tarjasteltaessa on syytä pitää mielessä, että polku radikalisoitumista kohti ei useinkaan kulje mitenkään vääjäämättä ja suorinta tietä kohti lopputulemaa.

Ihmissuhteilla keskeinen merkitys

Profiilien tai polkujen sijasta tutkijat kuvailevat radikalisoitumisprosessia monien eri seikkojen yhteenkietoutumaksi. Näiden eri seikkojen rooli ja painoarvo vaihtelevat henkilöstä toiseen.

Radikalisoitumiseen on myötävaikuttamassa usein henkilön kokemukset joko henkilökohtaisista tai yhteiskunnallisista epäoikeudenmukaisuuksista. Näitä epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia ja mahdollisia ratkaisumalleja auttaa jäsentämään radikaali ideologia. Väkivaltaiseen ekstremismiin mukaan lähtemiseen voivat olla kannustamassa erilaiset henkilökohtaiset tarpeet kuten tarve löytää omalle elämälleen merkitys ja kuulua ryhmään. Ihmissuhteet ovat usein tärkeitä läpi koko toiminnan, niin mukaan kannustavana tekijänä kuin toimintaa ylläpitävänä ryhmäpaineena.

Jos pitäisi nimetä tutkimuksen pohjalta yksi tekijä, joka luotettavimmin ennakoii väkivaltaiseen ekstremismiin mukaan lähtemistä, niin se on juuri ihmissuhteet. Suuri osa lähtee mukaan toimintaan yhdessä ystävien tai sukulaisten perässä tai seuraa jo toiminnassa mukana olevaa tuttua henkilöä. Näin on itse asiassa myös laajemmin yhteiskunnallisiin liikkeisiin osallistumisen kanssa. Toiminnassa mukana olevat tutut tai sukulaiset ei ole sekään

mitenkään vedenpitävä radikalisoitumisen ennakointikriteeri, sillä monia ystävistä ja sukulaisista ei väkivaltainen ekstremismi voisi vähempää kiinnostaa.

On itse asiassa hyvin vaikea nimetä mitään prosessia, polkua tai motiivia, joka olisi tyypillinen nimenomaan väkivaltaiseen ekstremismiin mukaan lähtemiselle. Motiivit ja prosessit ovat lopulta hyvin arkisia ja tavanomaisia.

Radikalisoituminen väkivaltaiseen ekstremismiin ei ole ollenkaan niin länsimaisille yhteiskunnille vieras ilmiö kuin usein esitetään. Itse asiassa länsimainen populaarikulttuuri on täynnä kertomuksia siitä, miten ihmiset liittyvät väkivaltaiseen taisteluun oman ryhmänsä ja arvojensa puolesta ja epäoikeutetuksi tai epäoikeudenmukaiseksi kokemaansa valtaa vastaan. Näistä ei vain yleensä puhuta radikalisoitumiskertomuksina. Radikalisoitumiseksi kun kutsutaan yleensä sellaista käyttäytymisen muutosta, jota pidetään kielteisenä ja täysin tuomittavana.

Ei vain yksilötason ilmiö, vaan sidoksissa yhteiskunnallisiin kysymyksiin

Väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisyn lisäksi myös itse sana ”radikalisoituminen” on itse asiassa tässä yhteydessä varsin uusi tulokas. Akateemisessa tutkimuksessa sitä on alettu käyttää vasta sitten, kun se on tullut osaksi julkista keskustelua ja poliittista kielenkäyttöä.

Radikalisoituminen on juuri meidän ajallemme tyypillinen tapa puhua väkivaltaisen ekstremismin syistä. Vuoden 2001 jälkeen keskustelu poliittisesta ja uskonnollisesta väkivallasta polarisoitui ja kiristyi. Siinä missä tarve puuttua jotenkin sen taustalla oleviin syihin tunnistettiin, keskustelu sen syistä oli hyvin hankalaa. Erityisesti terrorismin kytkeytyminen laajempiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin kuten eriarvoisuuteen, syrjintään tai länsimaiden ulkopoliittikkaan oli tulenarka kysymys ja kytköksen korostaminen tuli helposti ymmärretyksi jopa terrorismin parhain päin selittämisenä.

Tässä tilanteessa radikalisoitumisen ennaltaehkäisynä kulkeva toiminta muodostui poliittisesti mahdolliseksi ja miellyttävämmäksi tavaksi puuttua väkivaltaan niin sanotusti pehmein keinoin. Radikalisoitumiskeskustelulle on ollut alusta asti ominaista se, että väkivallan syitä tarkastellaan nimenomaan yksilön kautta ja hahmotetaan se seuraukseksi yksilön haavoittuvuuksista ja tarpeista. Tätä kautta on tullut mahdolliseksi käsitellä radikalisoitumista epäpoliittisena ilmiönä ja lähinnä sosiaalisena ongelmana.

Vaikka radikalisoitumista kuinka käsitelisi yksilötason epäpoliittisena ilmiönä, se ei tee siitä sellaista. Väkivaltainen ekstremismi on aina syvästi sidoksissa oman aikansa laajempaan yhteiskunnalliseen liikehdintään ja kehitykseen, vaikka tämä ei aina aikalaisille kovin selvästi hahmottuisikaan. Siinä mukana olevat pyrkivät nimenomaisesti poliittiseen vaikuttamiseen.

Väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisytyössä on siksi paikallaan realismi sen suhteen, mitä sen kautta on mahdollista saavuttaa. Koska kyse ei ole yksin yksilötason seikoilla selittyvästä ilmiöstä, se ei ole myöskään ratkaistavissa yksilön tukemiseen keskittyvillä toimilla. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö toimilla voisi olla suurtakin merkitystä yksittäisten henkilöiden elämälle.

Lopuksi on syytä pitää mielessä, että väkivaltaisen ekstremismin yhteiskunnalliset vaikutukset eivät rajoitu siihen, mitä siihen radikalisoituneet yksilöt ja ryhmät tekevät. Vähintään yhtä suuri vaikutus on sillä, miten väkivaltaisen ekstremismin uhka ja tapahtuneet väkivallan teot vaikuttavat niitä todistavan suuremman yleisön asenteisiin ja käyttäytymiseen. Myös ennaltaehkäisytyöllä voi olla odottamattomia sivuvaikutuksia. Ne voivat olla merkittävästikin vaikuttamassa siihen, keitä yhteiskunnassa pidetään epäilyttävinä ja ketkä kokevat olevansa epäilysten ja tarkkailun kohteina.

VASTAKKAINASETTELUT JA KONFLIKTIT KOULUSSA

Miriam Attias

Huolta herättävästä identiteetistä, radikalisoitumisesta, vastakkainasetteluista ja polarisaatiosta

Ei asia, vaan sen suhde ympäristöön

Otsikossa mainituista ilmiöistä ei kannata huolestua, vaan ne kannattaa normalisoida. Ne saattavat aiheuttaa epämurkeit, kiusallisia tai hankalia tilanteita, mutta nuo tilanteet ovat avainhetkiä väkivaltaistuvien asenteiden, väkivaltaisen ääriajattelun ja ekstremismin ennaltaehkäisyn kannalta, joten niiden äärelle kannattaa pysähtyä.

Inklusioajatteluun perustuva leikki: jo kauan sitten on ymmärretty, että ongelma itsessään ei ole vamma, vaan suhde ympäristöön. Vamma ei kerro mitään ihmisestä, joka sitä kantaa, vaan ympäristön suhteesta tähän asiaan. Toimintakyky palautuu, kun suhde ympäristöön mahdollistetaan. Jos esimerkiksi ihmisen toimintakykyä hankaloittaa se, ettei hänen jalkansa kanna, pyörätuoli ja rampit mahdollistavat kulkemisen, jolloin vamma ei enää rajoita toimintakykyä. Tällöin ainoa asia, joka toimintakykyä rajoittaa, ovat ympärillä olevien ihmisten mielissä olevat stigmaat, joiden pohjalta he joko antavat tai eivät anna kyseisille ihmisille suunvuoron ja mahdollisuuden ja jotka määrittävät, millaisia suhteita tämän ihmisen on mahdollista luoda ympäristöönsä.

Kerran eräs varsin moninainen joukko nuoria keskusteli siitä, millaista on käydä kaupassa. Romanit halusivat kysyä muilta, että kun he käyvät kaupassa, seuraako vartija heitäkin? Kun he vitsailivat siitä, kuinka seuraamiseen kannattaa suhtautua (esimerkiksi pyytää vartijaa työntämään ostoskärryjä, jotta hän näkee paremmin, mitä kaikkea asiakas aikoo kaupasta viedä), eräs CP-vamman kanssa elävä nuori tokaisi, että tuo kuulostaa virkistävältä, sillä vaikka hän kuinka yrittäisi ottaa kontaktia ympäristöön, ei se onnistu – on todella vaikea saada apua, kun etsii jotain. Ihmiset eivät näe häntä ja puhuvat korkeintaan hänen avustajalleen, vaikka hänen ymmärryksessään ei ole vikaa, ainoastaan puheen tuottamisessa. Ja tämäkin vika poistuu, kun hänellä on avustaja, joka pystyy tulkkamaan asian. Tämän jälkeen, ainoa suhdetta ympäristöön hankaloittava asia on muiden ihmisten mielissä oleva stigma ja ne toimintatavat, joita noudatetaan kyseenalaistamatta, esimerkiksi, koska...ei tiedä, miten kuuluu olla tai näin on aina ollut.

Miten tämä liittyy aiheeseen ja miksi tämä tuntuu joskus vähän hankalalta?

Kuten vammat, joita ei voi korjata, vaan joiden kanssa opitaan elämään, ja joiden kanssa ympäristön suhtautumisella ja rakenteilla on suuri merkitys, myös nämä huolta herättävät identiteetit, radikalisoituminen, vastakkainasettelut ja polarisaatio ovat asioita, joita ei voi

korjata, vaan joiden kanssa on opittava elämään, ja joiden kanssa ympäristön suhtautumisella ja rakenteilla on suuri merkitys.

Huolta herättävä identiteetti, radikalisoituminen, vastakkainasettelu tai polarisaatio puhuttavat. Puheella usein tulemme vahvistaneeksi niitä. Huomio kannattaa kiinnittää noiden ilmiöiden sijaan siihen, mikä on niiden suhde ympäristöön. Onko erilaisuus, erimielisyys ja vahvat mielipiteet ok? Vai onko ihanne mieluummin se, että vältellään aiheita, jotka saattaisivat aiheuttaa konfliktin? Miten kohdellaan ihmistä, jolla on vahva mielipide? Kuinka nopeasti tällaiset ihmiset leimataan siksi hankalaksi tyypiksi, joka aina asettuu vastaan? Ja kuinka nopeasti hän ottaa sen roolin, jossa hän on aina se, joka nostaa asiat kärjistäen puheeksi, koska on joka tapauksessa jo leimautunut ”hankalaksi tyypiksi” eikä sen takia kuitenkaan joudu mielipiteestään koskaan vastuuseen, kun muut eivät jaksa vääntää hänen kanssaan?

Identiteettiin, radikalisoitumiseen, vastakkainasetteluihin ja polarisaatioon liittyvät kysymykset ja tilanteet aiheuttavat epämukavuutta ja ongelmia suhteessa ympäristöön, sillä ne ovat kaikille henkilökohtaisia. Ne liittyvät sosiaaliseen identiteettiin ja viiteryhmiin, joihin kuulumme, vaikkemme olisi koskaan edes tulleet moista ajatelleeksi. Niihin liittyvät ”selkäytimestä nousevat reaktiot” johtuvat siitä, että polarisoivat keskustelunavaukset haastavat henkilökohtaisiin arvoihin ja identiteettiin liittyviä käsityksiä, joista ei välttämättä ole edes tietoinen, ennen kuin asia nostetaan esiin. Mitä tärkeämpi käsillä oleva aihe on, sen voimakkaamman tunnereaktion se saattaa aivan yllättäen aiheuttaa. Tämän takia esimerkiksi keskustelu suvivirrestä, lihansyönnistä tai joulujuhlan pitopaikasta herättää aina uudelleen tunteita. Jos koetaan, että omat tunnereaktiot eivät ole vallitsevan puhutavan tai olemisen tavan mukaisia, tai edes ollenkaan poliittisesti korrekteja, tunnereaktiot salataan. Tämä aiheuttaa stressiä, joka aiheuttaa tarvetta suojautua ja puolustautua.

Jos tunnereaktioiden tutkimiselle ei ole tilaa ja epämukavaksi koettuja tilanteita aletaan liikaa ”ennaltaehkäistä”, saatetaan tulla luoneeksi tilanne, jossa asiat vain painuvat pinnan alle ja kasvattavat jännitteitä. Kiristyneet jännitteet purkautuvat sitten a) turvallisessa paikassa, turvallisten henkilöiden kesken, joiden kanssa voi ”olla oma itsensä” ja sanoa ääneen tai kirjoittaa omat ajatuksensa sensuroimattomina (oma kupla) tai b) yllättäen, väkivallantekona, jonkun toimesta, ”josta ei näkynyt/olisi arvannut päällepäin mitään”.

Kun identiteetti, radikalisoituminen ja vastakkainasettelut tunkeutuvat virallisiin yhteyksiin, esimerkiksi viranhaltijan työhön ja kun niitä joutuu käsittelemään ammattiroolissa, ensimmäinen ratkaistava ristiriita on se, mitä asia koskettaa henkilökohtaisella tasolla, ja millä tavoin ammattiroolin puolesta on sopivaa reagoida. Ammatillisuuden ja tunnereaktioiden ristiriita korostuu sellaisessa ympäristössä, jossa asiallisuus, sovinnaisuus, muodollisuus, konsensus ja häiriöttömyys ovat arvossa.

”Asiallisuus” tarkoittaa usein faktakeskeisyyttä ja asioiden punnitsemista suhteessa normeihin. Kuitenkin tunnereaktioita on herännyt. Kun joku radikalisoituu ja alkaa kutsua mukaan vastakkainasetteluun ja ehdottaa mustavalkoisia selityksiä ja identiteettejä, syntyy meissä vaistomainen reaktio, jossa punnitsemme enemmän tai vähemmän tietoisesti olemmeko samaa vai eri mieltä: kuulummeko joukkoon vai siitä erilleen. Pinnan alla olevat arvot, käsitykset siitä, mikä on oikein ja väärin, ja siitä, miten asioiden pitäisi olla, aktivoituvat, kun joku tökkäisee niitä ja nostaa ne pintaan. Vähintäänkin ne aiheuttavat ärtymystä rikkoessaan normia: ”ei tuo asia tänne kuulu/ei tuo ole tänne sopiva puheenaihe”.

Identiteetistä

Se, miten näen itseni + se, miten muut näkevät minut + erityispiirteeni

Identiteetti on henkilökohtaista ja myös sosiaalista.

Henkilökohtainen identiteetti on sitä, kuka olemme ja kuka haluamme olla, mutta myöskin pitkälti sitä, mitä teemme ja mitä haluamme tehdä. Se on mm. käyttäytymistä, ominaispiirteitä, tiedostettua halua olla tietynlainen, kiinnostuksen kohteita (mistä pidän, mitä haluan, mikä kiehtoo) ja arvoja.

Sosiaalinen identiteetti koostuu eri rooleista ja ryhmäjäsenyyksistä ja eri kategorioihin eli esimerkiksi sukupuoleen, kansakuntaan, ikäluokkaan, etniseen ryhmään, uskonnolliseen yhteisöön tai alakulttuuriin kuulumisen kokemuksista ja niistä merkityksistä, joita hän noille kategorioille antaa kullakin hetkellä. Kuuluvuudet ja merkitykset vaihtelevat riippuen kontekstista ja elämäntilanteesta (Pauha & Jasinskaja-Lahti 2017). Identiteetti on siis hyvin moniulotteinen asia, joka ei ole stabiili ja lukkoonlyöty, vaan muuttuu ja kehittyy tilannekohtaisesti, elämän aikana ja vuorovaikutuksessa muiden kanssa.

Identiteettiin vaikuttaa ihmisen ominaispiirteiden lisäksi se, mitä ihminen ajattelee itsestään ja se, miten muut näkevät hänet. Joskus identiteetti ei ole ihmisen ”omissa käsissä”: jos ihminen ei ole koskaan pysähtynyt ajattelemaan sitä, kuka on ja mistä tulee ja kuka haluaa olla, ympäristön käsitys pääsee liiaksi vaikuttamaan ja ihminen omaksuu identiteettinsä muiden odotusten ja oletusten sekä ehdotusten kautta. Ehjä identiteetti ja kunnioitetuksi tuleminen yksilönä ja sellaisena, kuin ihminen haluaa itsensä määritellä, on vahva pohja itseään kuunneltuna tehdyille valinnoille ja terveille ihmissuhteille.

Yksi sosiaalista identiteettiä ja sen merkityksellisyyttä vahvistava tekijä liittyy taipumukseemme ajatella ryhmien kautta. Kieleemme liukuu ikään kuin vahingossa sana ”ryhmä”, kun puhumme ikäluokasta, etnisyydestä, uskonnosta, kansalaisuudesta, poliittisesta mielipiteestä tai kielestä, vaikka nuo tekijät ovat korkeintaan kategorioita, jotka mahdollisesti voivat toimia ryhmäytymisen perusteella. Vaikka tiedämme, etteivät esimerkiksi yhteisö, kansakunta, heimo, kulttuuri tai etninen ryhmä ole homogeenisiä, sulkeutuneita kokonaisuuksia, ryhmien kautta ajattelu istuu sitkeässä. Ongelmana on, että mitä enemmän ryhmistä puhutaan, sitä enemmän ne muuttuvat todellisiksi (Brubaker 2013).

Ryhmään kuuluminen on hyödyllinen ja – vaistojen tasolla – jopa elintärkeä asia ja siksi ryhmiin ja sosiaaliseen identiteettiin liittyvät asiat koetaan vahvasti. Siksi pienet, käsittelemättömät tai epäoikeudenmukaisesti käsitellyksi koetut konfliktit aiheuttavat helposti vastakkainasetteluja ja konflikteja. Kun konfliktin syynä on ryhmäidentiteetti, se koskee automaattisesti laajempaa joukkoa ihmisiä kuin vain sitä konfliktissa henkilökohtaisesti ollutta henkilöä. Ihmisellä on luontainen pyrkimys säilyttää myönteinen minäkuva ja suosia omaa sisäryhmää suhteessa ulkoryhmään. Vahva sosiaalinen identiteetti ja kuulumisen tunne tiettyyn ryhmään ei automaattisesti kuitenkaan tarkoita kielteisiä asenteita muita kohtaan. Sosiaalipsykologisessa tutkimuksessa on todettu, että kielteisiin asenteisiin on yhteydessä pikemminkin juurettomuus, sekä sellainen oman ryhmän suosiminen, joka perustuu fundamentalismiin ja ylemmyydentunteeseen.

Jos omaan viiteryhmään kohdistuu arvostuksen puutetta, syrjintää tai muuta uhkaa, ihminen käyttää näiden pyrkimysten toteutumiseen erilaisia strategioita, joita on hyvä tunnistaa. Ihminen esimerkiksi

- 1) pyrkii parantamaan omaa henkilökohtaista statusta irtisanoutumalla kyseisestä ryhmästä ja käymällä identiteettineuvotteluja päästäkseen osaksi muita ryhmiä (osoittaa sitä esimerkiksi vaatetuksella ja puheenparsilla);
- 2) pyrkii parantamaan koko edustamansa ryhmän asemaa ja mainetta korostamalla oman ryhmän hyviä arvoja ja ”pyhyttä”;
- 3) pyrkii nostamaan oman ryhmän asemaa hierarkiassa syrjimällä ja polkemalla muita alas;
- 4) pyrkii säilyttämään eheän minäkuvan jäämällä oman ryhmän pariin, eristäytymällä ja kääntymällä sisäänpäin.

Tunnistamalla ryhmän vaikutuksen yksilöön ja sisä- ja ulkoryhmädynamiikan vaikutuksen vuorovaikutustilanteille, voidaan paremmin ymmärtää oppilaiden/opiskelijoiden reaktioita ja toimintaa (vaikka ne olisivat hyvin kaukana omastamme!) ja päästä jutun juuresta syvempiin ja merkityksellisempiin keskusteluihin.

Käytännössä: kuinka tukea identiteettiä koulussa

Koulussa identiteettiä voidaan siis tukea ainakin kahdesta suunnasta: vahvistamalla oppilaan identiteettiä vaikuttamalla siihen, mitä tämä ajattelee itsestään, sekä luomalla ilmapiiri, joka huomioi identiteetin joustavuuden ja tilannekohtaisuuden ja jossa jokainen tulee hyväksytyksi omana itsenään.

Jokaisen tulisi myös saada mahdollisuus määritellä itsensä. Identiteetti on loputon kiinnostavien keskustelujen lähde, mutta noissa keskusteluissa on hyvä olla tarjoamatta normeja, rooleja ja valmiita lokeroita.

Keskustelujen ohjaamisessa kannattaa kiinnittää huomiota symmetriseen inhimillistämiseen: joko kukaan ei edusta taustaryhmäänsä tai kaikki edustavat taustaryhmiään – ja tilannekohtaisesti kannattaa pohtia, onko taustaryhmän mukaan tuominen asian kannalta kulloinkin relevanttia. Yleensä ei. Mitä enemmän johonkin identiteettiin osa-alueeseen kiinnitetään huomiota, sitä suuremman roolin se saa myös kaikessa kanssakäymisessä. Istuin kerran kokouksessa pyörätuolissa istuvan henkilön kanssa, joka viittasi itseensä toistuvasti ”me liikuntavammaiset”. Minua häiritsi asia, sillä istuessamme pyöreän pöydän ympärillä keskustelemassa ihan muusta asiasta, ei liikunnalla tai liikuntarajoitteella ollut asian kannalta mitään merkitystä. Kysyin häneltä, miksi hän tuo tätä identiteetin puolta esiin, täytyykö minun osata tässä pöydän äärellä huomioida jotain asiaa paremmin, mutta henkilö ei osannut vastata.

Rooleihin ryhmässä vaikuttaa ryhmädynamiikan lainalaisuudet. Tietyt roolit ovat tarjolla, ja yleismaailmalliseen dynamiikkaan kuuluu, että ne täytetään. Oppilaille/opiskelijoille kannattaa myös antaa mahdollisuus harjoitella erilaisten kuin itselle tyypillisten roolien ottamista. Tätä voi tehdä vaikuttamalla ryhmädynamiikkaan ja vaihtelemalla pienryhmien ja keskustelujen kokoonpanoja ja ohjeistuksia. Jos joku oppilas esimerkiksi tulee tunnetuksi äänekäästä ja mustavalkoisesta poliittisesta mielipiteestään, hän jää helposti kiinni tuohon rooliin, joka käy nopeasti kapeaksi. Kun joku esimerkiksi toistuvasti häiritsee, täytyy selvittää, onko hänen intressinsä näkyä, saada huomiota, puuttua tilanteeseen, puhua itse aiheesta vai

joku muu. Ymmärtämällä sitä, mikä häntä ajaa ottamaan toistuvasti saman, kapean roolin, tulee mahdolliseksi tarjota hänelle intressiä ja tarpeita palvelevia muunlaisia toimintatapoja ja erilaisia rooleja eri tilanteisiin ja aiheisiin liittyen.

Radikalisoitumisesta ja väkivaltaisesta ekstremismistä

Mitä on ekstremismi? Se, mitä haluamme ennaltaehkäistä? Sitä on määritelty ”äärimmäisten tekojen tai näkemysten puolustamisena”, väkivallan käyttönä tai valmiutena siihen ja usein se määritellään suhteessa yhteiskunnan ”keskustaan” tai normeihin, jolloin määrittely itsessään marginalisoi erimielisyyksiä esiin tuovia ihmisiä. Väkivaltaista ekstremismistä pidetään helposti ”toisten” ominaisuutena. Olkaamme varovaisia. Jos käytämme sitä leimana, se alkaa vahvistua. Ja jos leimat alkavat liikaa määrittää sitä, mitä näemme, voimme alkaa hoitaa ihan väärä ongelmia ja vahvistaa väärä asioita (Berger 2019).

Kuinka sitten toimia oppilaan/opiskelijan kanssa, jolla on radikaaleja mielipiteitä? Radikalisoituminen ei ole kielteinen asia, vaan aikaansaa tekoja ja osallistumista itselle tärkeiden asioiden ajamiseen. Nuoruuteen kuuluu normien kyseenalaistaminen ja rajojen rikkominen. Vastakkainasetteluja luodaan huomion ja tunnustuksen saamiseksi ja oman identiteetin vahvistamiseksi. Ekstremismi on kuitenkin muuta kuin tämä. Siinä vastakkainasetteluja luodaan ja voimistetaan ulkoryhmästä eroon pääsemiseksi, tarvittaessa väkivalloin (Panu Artemjefille kiitos ajatuksen kirkastamisesta).

Identiteettiin sekä identiteettien vastakkainasetteluun ja polarisaatioon liittyen radikalisoitumisella on tekemistä itsensä ja elämänsä merkitykselliseksi kokemisen tarpeen, merkitykselliseksi koettujen tarinoiden ja merkityksellisten toisten ihmisten kanssa.

Tarve, tarina ja toiset

On esitetty erilaisia malleja siitä, mikä on tie radikalisoitumisesta väkivaltaiseen ekstremismiin. Esittelen tässä yhden, niin kutsutun kolmen N:n mallin (Englannin kielestä: Needs, Narratives and Networks), jonka käänsin suomen kielelle kolmen T:n malliksi, sillä se antaa ajattelulle ja toiminnalle selkeitä puuttumisen kohtia oppilaitoksissa. Väkivaltaiseen ekstremismiin ajavassa radikalisoitumisprosessissa yhdistyvät kolme tekijää: tarve, tarina ja toiset (Kruglanski, Bélanger & Gunaratna 2019). Ensin on tarve kokea merkityksellisyyttä. Sitten löytyy tarina, johon voi samaistua ja jonka voi kokea omakseen – ja jonka ohjattavaksi antautetaan oman merkityksellisyyden, suunnan ja tarkoituksen etsinnässä. Kolmantena radikalisoivana tekijänä toimivat toiset ihmiset ja verkostot, jotka vahvistavat yksilön kokemuksen ja validoivat tarinan ja palkitsevat tarinan sankarit kunnioituksella ja arvostuksella.

Tämän mukaisesti, koulussa voidaan ennaltaehkäistä väkivaltaista ekstremismistä näillä kolmella tasolla.

Tarpeet: kun merkityksellisyyden tarve on tunnistettu, oppilasta/opiskelijaa voidaan tukea etsimään ja löytämään tapoja täyttää sitä sellaisilla tavoilla, jotka eivät aja väkivaltaan muita kohtaan. Mitä pidät tärkeänä? Miten haluaisit asioiden olevan? Mikä tarina kuvaa sinua oman elämäsi sankarina? Nämä ovat esimerkkejä kysymyksistä, joiden avulla voidaan alkaa tuoda tarvetta näkyväksi ja tietoisuuteen.

Tarinat: ääriajatteluun ajavat tarinat ovat ohuita ja mustavalkoisia. Tarinankerronnan avulla asiaa voi työstää siten, ettei alkuperäistä tarinaa riistetä sen kertojalta, vaan se otetaan lähtökohdaksi, jotta se levenee, syvenee, saa uusia sävyjä ja näkökulmia. Ihminen ei luovu ensimmäisestä tarinastaan ennen kuin se tulee kokonaisuudessaan kuulluksi. Jos kerrotut tarinat täyttävät ihmisten ja ryhmien tunnustetuksi tulemisen tarpeet (Artemjeff 2020), ne mahdollistavat jokaisen samaistumisen osaksi kertomusta. Tämä mahdollistaa ihmisten ja ryhmien väkivallatonta yhteiseloä. Identiteetin osalta esimerkiksi ryhmäristiriitoja voidaan lievittää löytämällä ryhmien jäsenille yhteinen ”kattoidentiteetti”, joka mahdollistaa siihen samaistumisen. Tämä ei tarkoita tuon yhden identiteetin tuputtamista, vaan sellaista tarinaa, johon mahtuu mukaan useita alatarinoita. Menetelmiä tälle on esimerkiksi aikajanatyökentely, jossa ryhmän jäsenet käyvät läpi sukuhistorioiden kautta kohtia, jolla ovat liittyneet ryhmän tai yhteisön yhteiseen historiaan.

Toiset: tarinat saavat voimaa, kun ne tunnustetaan yhdessä. Tähän perustuu myös radikalisoituminen: tarina vahvistuu, kun se koetaan kuplan sisällä yhteiseksi ja tunnustetaan yhdessä. Olennaista on siis rakentaa tilanteita, joissa ihmisiä ja ryhmiä tuodaan yhteen katsomaan, käsittelemään ja rakentamaan yhteisiä tarinoita. Toisiin ihmisiin ja monipuolisiin verkostoihin liittyminen altistaa eri näkökulmille ja kun hän tulee kuulluksi ja tunnustetuksi, hän saa mahdollisuuden toteuttaa itseään ja kokea merkityksellisyyttä.

Mitä herkemmin käsiteltävä aihe aiheuttaa vastakkainasetteluita ja konflikteja, sitä huolellisemmin tilanteet, joissa aihetta käsitellään, kannattaa valmistella ja rakentaa. Ihmisiä ei kannata tuoda yhteen vaikeiden asioiden äärelle valmistelematta. Tilanteen vetäjän tehtävä on varmistaa turvallisuus. Yhteensovittamattomista arvoihin ja identiteetteihin liittyvistä ristiriidoista on mahdollista keskustella rakentavasti, kun asioita tutkitaan dialogissa yhdessä omien kokemusten kautta. Kun rakentavasta ja erimielisyyksiä kunnioittavasta keskustelusta tulee normi, mahdollistuvat toimivat suhteet ihmisten ja väestöryhmien välillä. Menetelmiä tällaisen keskustelun rakentamiseen on olemassa. (Kangasoja 2020)

Vastakkainasetteluista, polarisaatiosta ja konflikteista

Polarisaatio on vastakkainasettelusta alkunsa saava, ihmisryhmiä toisistaan etäännyttävä prosessi, joka kuuluu elämään. Se on yksi ryhmädynamiikan peruslaista, mikä tarkoittaa sitä, että kaikki ryhmät ja yhteisöt ja yhteiskunnat ovat jossain määrin polarisoituneita. Ihan aluksi, haluan siis normalisoida polarisaation ilmiönä. Sillä on myös hyödyllisiä funktioita. Voimalla ja vastavoimalla on tasapainottava vaikutus. Radikalisoitumiseen liittyen, ryhmän ja yhteisön taipumus polarisoitua pitää ”ääripäät” kurissa ja ehkäisee nopeasti eskaloituvaa väkivaltaista yhdensuuntaista ekstremismia.

Polarisaatio on kuitenkin potentiaalisesti vaarallinen ilmiö. Se toimii tunneperäisesti ja tuottaa jännitteitä ja konflikteja. Siten se toimii suotuisana maaperänä asenteiden kovenemiselle ja väkivaltaistumiselle ja sitä kautta myös identiteettien mustavalkoistumiselle ja väkivaltaiselle radikalisoitumiselle. Joten... sen kanssa on tänä päivänä hyödyllistä osata toimia. Hallitsemattomana polarisaatio voi vahvistuessaan johtaa vihan ja väkivallan kierteeseen. Polarisaation hallinnassa olennaista on huolehtia siitä, ettei mustavalkoiseen ajatteluun perustuvat mielikuvat, puheenparret ja väkivaltaistuvat asenteet ja ehdottomaksi muuttuvat käsitykset valtaa kaikkea tilaa, vaan että sitä jää myös levennetyille ja syvennetyille tarinoille. Jos jossain on liikaa konsensusta, sieltä puuttuu jotain muuta. Vapautta ilmaista

itseään, olla hämmentynyt, reagoida ja tulla kuulluksi? Koska polarisaatio joka tapauksessa aina on, se on tällöin pinnan alla. Jotta sitä voi purkaa, se täytyy tunnistaa.

Hollantilainen teoreetikko Bart Bransdman on esittänyt viitekehyksen, jonka avulla voi tarkastella omaa suhtautumistaan ja asemoitumistaan polarisaatiossa. Tätä työtä on Suomessa tehty osana depolarize.fi – hanketta ja mm. oppilaitosten tilanteisiin liittyen Helsingin yliopiston täydennyskeskuksen koulutuksessa ”Väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisy oppilaitoksissa” vuosien 2018-2019 aikana.

Polarisaatio muistuttaa ilmiönä konfliktia. Polarisaatio ja konflikti eroavat kuitenkin toisistaan siinä, että toisin kuin polarisaatiossa, konfliktille on nimettävissä osapuolet ja tapahtumia, joille on aika ja paikka. Konfliktilla on siis omistajansa: ihmiset, jotka ottavat siihen osaa – tai jotka päättävät vältellä sitä. Polarisaation dynamiikka muistuttaa jäätyneeksi konfliktiksi nimettyä tilannetta, jossa ei varsinaisesti tapahdu mitään, mutta jännitteet ovat olemassa pinnan alla.

Polarisaation kolme peruslakia

Polarisaatio on konfliktia abstraktimpi ilmiö, joka esiintyy piilevänä jännitteiden alla. Se toimii kolmen peruslain mukaan:

1. Polarisaatio on ajatusrakenne – *me ja ne*. Kuten jo todettu, tämä ajatusrakenne on itsessään neutraali ja sitä esiintyy kaikkialla. Ongelmaksi muodostuu, kun se vahvistuu liiallisesti ja muuttuu fundamentalistiseksi.
2. Kehittyäkseen polarisaatio tarvitsee bensaa. Bensana toimii identiteettipuhe; se, että puheella määritellään jonkin ryhmän identiteettiä. Tätä tehdään esimerkiksi toistamalla ”He toimivat aina noin”, ”He ovat sellaisia...”, ”He eivät ikinä...”. Esimerkiksi maahanmuutokeskustelu puolesta ja vastaan on hyvin ryhmälähtöistä ja kaksijakoista; ikään kuin olisi olemassa yhtenäinen ryhmä ”maahanmuuttajat” ja ”valtaväestö”. Näiden ryhmien olemassaoloa kuitenkin rakennetaan vahvasti, kun ihmiset luokitellaan osaksi jompaa-kumpaa, ja kun tuota ryhmäkuuluvuutta aletaan käsittää yksilöä määrittäväksi ominaisuudeksi.
3. Polarisaatio on dynamiikaltaan vaistomainen tunnereaktio. Polarisoitumiskehitykseen ei siis vaikuteta faktoilla – kyse on siitä, miltä asiat tuntuvat.

Polarisaatio ja konfliktit tarvitsevat toisiaan. Konflikti voi synnyttää polarisoivan ajatusrakenteen – ja ajatusrakenne puolestaan voi antaa kehyksen tulkita konflikteja. Konfliktit ja etenkin identiteettiin perustuvat tulkinnat konfliktin syistä ovat polarisaatiolle bensaa. Polarisaatio eli kahtiajako ja ryhmien eriytyminen puolestaan toimii konflikteille suotuisana maaperänä.

Polarisaatioon vaikuttavat viisi roolia

Polarisaatio saa ihmiset ottamaan erilaisia rooleja:

1. **Yllyttäjät**, jotka lietsovat polarisaatiokehitystä vihapuheen sekä toisen ryhmän mustamaalaamisen ja syyttelyn kautta.
2. **Liittyjät** ovat valinneet puolensa, sillä heille on muodostunut tunne, että se on oikein, välttämätöntä tai oikeutettua. He esittävät usein tietyn varauksen, ns. vastuuvapauslausekkeen, suhteessa yllyttäjän puheeseen, eivätkä useimmiten ole sataprosenttisesti yhtä jyrkillä linjoilla.

3. **Hiljainen enemmistö** on keskellä seisova ihmisjoukko, joka ei kerro mitään ihmisen ajatuksista tai motiiveista, sillä se koostuu hyvin erilaisista henkilöistä. Keskellä ovat välinpitämättömät, hyvin sitoutuneet ja tietoisesti keskellä pysyvät ihmiset, joilla on monisävyisiä näkemyksiä. Lisäksi ammattilaisten ja viranomaisten pitäisi olla tässä ryhmässä, sillä heidän tulisi olla helposti lähestyttäviä jokaisen väestöryhmän edustajille.
4. **Sillanrakentajan** rooliin nousee usein, kun halutaan vaikuttaa ns. ”ääripäiden” tapaan leimata toinen väestöryhmä ja kumota mustavalkoisia sekä ennakkoluuloihin perustuvia väitteitä. Sillanrakentaja tahtoo ratkaista kahden ryhmän väliset erimielisyydet ja selittää molemmille ryhmille, kuinka asiat ovat. Hyväntahtoisuudesta huolimatta sillanrakentajat usein tahtomattaan vahvistavat polarisaatiota tuottamalla siihen bensa eli identiteettipuhetta. Vaikka sillanrakentajat yrittävät kumota yllyttäjien vihapuheen taustalla olevia väitteitä, he vahvistavatkin ajatusrakennetta kahdesta erillisestä väestöryhmästä, jotka määrittävät niihin kuuluvia ihmisiä – olipa määre sitten kielteinen tai myönteinen.
5. **Syntipukin** rooli annetaan ihmisille, kun polarisaatio on edennyt jo pitkälle. Tilanteen kärjistyessä keskellä olevien hiljaisten joukko pienenee. Tässä tilanteessa tulee mahdolliseksi olla puolueeton. Syntipukkeina pidetään yleensä sillanrakentajia tai niitä naiiviksi luonnehdittuja, jotka viimeisenä valitsevat puolensa. Myös viranomaisia asetetaan yllyttäjän toimesta syntipukin asemaan, ”he eivät tee mitään”.

Polarisaatio kehittyy, kun tulee yhä vaikeammaksi pysytellä keskellä. Polarisaation tilaa ja jännitettä voidaan mitata sillä, kuinka hyvin keskellä pysytteleviä siedetään. Keskellä pysyteljiä syytetään naiiveiksi ja syntyy tunne, että on pakko valita puolensa. Yllyttäjien tärkein intressi on näkyvyys, joka vaikuttaa keskeisesti polarisaatiokehitykseen. Kun polarisaatio ja yllyttäjät saavat näkyvyyttä, yhä useammat valitsevat puolensa ja yllyttäjät siirtyvät yhä kauemmaksi kohti äärilaitaa. Ilmiöstä tulee itseään vahvistava, kun polarisoituneessa tilanteessa on jyrkennettävä kannanottoja yhä entisestään saadakseen näkyvyyttä. Yllyttäjät tulevat työnnettyksi yhä kauemmaksi.

Viisi tarvittavaa muutosta polarisaatiokehityksen hillitsemiseksi

Kuinka tilanteita sitten puretaan? Neuropsykologisessa tutkimuksessa Hasson & al, 2019 on todettu, että näkökulman laajentaminen eli asioiden näkeminen toisen ryhmän perspektiivistä lisää ymmärrystä ja empatiaa ja parantaa ryhmien välisiä suhteita. Kuinka yksinkertaista, mutta kuinka hankalaa käytännössä! Kuinka tuota asiaa voi käytännössä tehdä?

Brandsman polarisaatiomallin tarkoitus on auttaa tunnistamaan polarisaatio ilmiönä, jotta olisi mahdollista hillitä sitä. Harva haluaa polarisaation etenevän, mutta useat vaikuttavat sen etenemiseen. Dynamiikkaan liittyy valtavasti sudenkuoppia ja tahatonta toimintaa; tämän vuoksi on tärkeintä tiedostaa, kuinka ilmiö toimii ja kuinka oma toiminta siihen vaikuttaa. Ajatuskehystä voi käyttää tilanteiden analysoimiseen ja sitten oikea-aikaisesti oikeanlaisten toimenpiteiden valitsemiseen. Aina ei ole dialogin paikka. Kun tunteet käyvät kuumina ja osapuolet haluavat enimmäkseen esiintyä, dialogi on jopa haitallista vastakkainasettelujen purkamisen näkökulmasta. Konfliktien käsittelyyn käytetään erilaisten periaatteiden mukaan käytävää dialogia kuin vastakkainasettelujen purkamiseen.

1. Konfliktit oppimisen paikkoina

Konflikti ja polarisaatio on tärkeää erottaa toisistaan. Konfliktit ovat tilanteita, joissa käytetään suoraa väkivaltaa tai sillä uhkaamista. Niillä on tapahtumapaikka, aika ja osapuolet. On tärkeää, että konfliktit käsitellään osapuolten kesken. Käsittelemättömät konfliktit, joissa esimerkiksi riitapukarit vaan erotetaan toisistaan ja saavat rangaistuksen, ovat bensa

polarisaatiolle; ne tuottavat tyytymättömyyttä ja epäoikeudenmukaisuuden kokemuksia, kun osapuolten näkökulmat asiaan eivät tule tunnustetuksi ja tunnistetuksi. Konflikti on oppimisen paikka. Kun se käsitellään sovittelun periaatteiden mukaan, se antaa osapuolille kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja rakentavan keskustelun käymisestä, joka voi kantaa pitkälle muihinkin elämäntilanteisiin. On tärkeää huomioida, että konfliktinkäsittelyssä luottamuksellisuus on tärkeää. Dialogi, jota käytetään konfliktin käsittelyyn, ei ole sellaista, jota käydään julkisesti. Keskiössä on luottamuksen rakentaminen, hyvä valmistautuminen, osapuolten omistajuus omasta konfliktistaan ja sitä kautta koettu osallisuus tilanteen ratkaisemiseen. Sitoutuminen ratkaisuihin kasvaa, kun ratkaisut tehdään tarvelähtöisesti.

2. Keskusteluun mukaan ne hiljaiset, joita ei yleensä kuulla

Kun käsillä ei ole konflikti, vaan teoreettisempi ”vastakkainasettelu” eli keskustelunaihe, joka potentiaalisesti voimistaa vastakkainasetteluja, dialogi valmistellaan eri tavalla kuin konfliktin käsittelyyn tähtäävä dialogi. Vastakkainasetteluja purkava keskustelu on luonteeltaan ennaltaehkäisevää tai sovintoa vahvistavaa. Konfliktin tullen, on konfliktit käsiteltävä. Ne eivät katoa, vaikka julkisesti kuinka käytäisiin keskusteluja vastakkainasettelua purkavien periaatteiden kautta.

Ensimmäinen vastakkainasettelua purkava periaate on kohderyhmän valinta. Usein vastakkainasettelutilanteissa areenan valtaavat äänekkäimmät ”ääripää”. Huomio keskittyy yllyttäjiin ja liittyjiin. Polarisaatio vahvistuu tehokkaasti näkyvyyden kautta. Polarisaatiota purkava keskustelu käydään keskellä olevien hiljaisten kanssa; niiden, joita ei yleensä kuunnella. He ovat polarisaation, mustavalkoisen ajattelun ja siihen perustuvan lietsonan vastavoima.

3. Puheenaiheeksi dilemma, joka kutsuu pohtimaan

Jotta keskellä olevien kanssa voidaan saada aikaan mielekäs keskustelu, täytyy puheenaiheena olla heidän todelliset huolenaiheensa. Tämän ovat jo ymmärtäneet yllyttäjät, joiden kohderyhmänä ovat nimenomaan hiljaiset. Yllyttäjät tuntevat hiljaisen enemmistön huolet, mutta tarjoavat selityksinä toisen ryhmän oletettuja ominaisuuksia. Sillanrakentajat taas eivät muista keskellä olevia hiljaisia, vaan pyrkivät rakentamaan siltaa kahden ääripään väliin. Tällöin he keskittyvät itsekkin ryhmäidentiteetteihin eli yllyttäjän asettamaan ajatusrakenteeseen ja faktatason tietoon ja identiteettipuheeseen. Tämä vahvistaa polarisaatiokehitystä, vaikka sillanrakentajan pyrkimys olisi vahvistaa myönteisiä mielikuvia kielteisten sijaan. Tämä saattaa olla lohdullisempaa kuin yllyttäjien puhe, mutta ei pura vastakkainasetteluja eivätkä mahdollista irti pääsemistä ”ryhmien edustamisesta”.

Polarisaatiota purkava keskustelunaihe ei ole väite, vaan dilemma, joka kutsuu ihmiset pohtimaan itseään koskevia aiheita. Identiteettipuheesta ja ihmisryhmien luonnehdinnasta aihe käännetään lojaalisuuspuheeseen, joka kutsuu pohtimaan sitä, mitä juuri minä ajattelen ja voin tehdä kulloinkin kyseessä olevalle asialle.

4. Keskustelun käynnistäjät toimimaan puolueettomasti ja kuunnellen

Polarisaatiota purkavan dialogi on käytävä puolueettomalla maaperällä ja kuuntelevassa ilmapiirissä. Keskustelun käynnistäjien täytyy toimia riippumattomasta asemasta käsin. Tämän vuoksi sanavalinnat on tärkeää punnita huolella: jos käytetään jonkin intressiryhmän käsitteitä, saa se toiset varuilleen ja saatetaan jopa sulkea heidät ulos. Avoimet kysymykset ja kuunteleva ilmapiiri mahdollistaa erilaisten näkemysten, todellisten huolenaiheiden ja ihmisiä askarruttavien kysymysten käsittelyn sekä jokaisen yksilön ja ryhmän edustajan mukaanpääsyn keskusteluun.

5. Sävy arvostavaksi

Moralisoinnille ja tuomitsemiselle ei ole sijaa, jos halutaan purkaa vastakkainasettelua. Ohuet tarinat ja näkökulmat on tarkoitus leventää ja syventää ja sitä kautta löytää yhteinen maaperä. Polarisatiota purkavassa keskustelussa ei ole kyse oikeasta tai väärästä, vaan eri näkökulmien, intressien ja tarpeiden esiin pääsystä. Ne pääsevät esiin, jos keskustelua käydään aidosti arvostavaan sävyyn.

Sudenkuopat ja niihin ratkaisuja?

Kontaktit eri ryhmiin kuuluvien ihmisten välillä eivät automaattisesti saa aikaan myönteistä suhtautumista. Kuten yllä jo todettu, dialogi – ainakaan kylmiltään – ei aina ole hyväksi. Dialogi kannattaa ajatella prosessina, jota varten valmistaudutaan hyvin ja varmistetaan siitä, että yhteen tulevat osapuolet ovat halukkaita ja valmiita saamaan lisäymmärrystä ja tulemaan kuulluksi. Huolta herättävät ja väkivaltaistuvat asenteet eivät purkaudu automaattisesti, kun ihmiset laitetaan tekemisiin toistensa kanssa. Pitkään on ajateltu, että kontaktit vähentävät ennakkoluuloja (kontaktihypoteesi) ja että tutustuminen saa aikaan myönteistä suhtautumista.

Olen usein kuullut, että ennakkoluuloja selitetään sillä, että ”tämä on täällä niin uutta”. Asia on vaivannut minua, sillä romanit ovat olleet Suomessa jo 500 vuotta ja juutalaisten kansalaisoikeuskamppailujen aikaan 1800-luvulta itsenäistymiseen asti ”maahanmuuttokeskustelu” kuulosti ihan tämän päivän keskusteluilta (Jacobsson 1951). Samasta asiasta eli epäilystä ja vastustuksesta suhteessa ”toisiin”, kertoo mielestäni myös reaktiot #metoo-liikkeen aikaansaamiin keskusteluihin ja se, että vaikka Pride-liike on kasvanut vuosi vuodelta ja tasa-arvoinen avioliittolaki on voimassa, seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kohdistuu vihaan perustuvaa väkivaltaa päivittäin. Saamelaisiin liittyen, vuonna 2019 valtio asetti mandaatin Totuus- ja sovintokomissiolle, jonka tarkoitus on mahdollistaa saamelaisten historian ja historiallisten traumojen käsittely ja virallinen tunnustaminen, mutta sekään ei helpota kahvipöytäkeskusteluissa saamelaisten näkökulman kitkatonta huomioimista, kuten saimme huomata Pirkka-Pekka Peteliuksen anteeksipyyntön tapauksessa.

Mikä näitä tilanteita yhdistää? Ainakin se, että aivan kaikenlaiset kontaktit eivät siis ole yhtä hyödyllisiä, jos hyödyksi luetaan väkivallaton yhteiselo ja tosiasiallisesti tasavertaiset mahdollisuudet tuoda itseään ja näkökulmaansa esiin. Kontaktihypoteesia onkin päivitetty. Nykyään nähdään, että ryhmien välisiä myönteisiä suhteita edistävät sellaiset kontaktit, jotka rakentuvat ryhmien tasa-arvoisuudelle, yhteisille tavoitteille ja yhteistyölle ja joilla on yhteiskunnan tuki takanaan (Pauha & Jasinskaja-Lahti 2017).

Näitä yhteiskunnassa ei-normalisoituneiden ryhmien tilanteita yhdistää myöskin valtasuhteet. Ryhmien väliset asennoitumiset ja suhteet eivät tapahdu tyhjiössä, vaan ympäröivän yhteiskunnan rakenteissa. Historialliset ja muut kollektiiviset narratiivit ja tulkinnat sekä merkitysrakenteet pitävät yllä tiettyjä asenteita ja valtasuhteita. Enemmistö on aina enemmän ”normalisoitu” (Kiitos Giovanna Esposito Yussif ”normalisoidun” käsitteestä). Kun puhutaan rodullistetuista, näiden vastinpari ei ole ”valtaväestö” tai ”enemmistö” vaan ”normalisoidut”, sillä yhtäläillä kuin rodullistaminen estää ihmisten tosiasiallisia mahdollisuuksia toteuttaa itseään yhteiskunnassa, myös normalisoiminen pitää yllä tiettyjä käsityksiä ja tiettyä hierarkiaa, joka ei myöskään mahdollista yksilöiden henkilökohtaisten merkitysten kuumemista.) kuin vähemmistöt. On näyttöä siitä, että myönteiset kontaktit tukevat enemmistön

myönteistä suhtautumista vähemmistöön, mutta niillä on vähäisempi vaikutus vähemmistön asenteisiin enemmistöä kohtaan. Kohtaamiset vaikuttavat siis eri tavalla enemmistöön ja vähemmistöön (Pauha & Jasinskaja-Lahti 2017). Tulkintani on se, että jos kohtaamiset jäävät stereotyyppien ja ”ryhmän edustamisen” tasolle, jossa vähemmistön edustaja on se, joka performoi ja kertoo elämästään, ne voivat siis jopa vahvistaa stereotyyppioita ja ihmisten näkemistä ja kokemista vain yhden identiteetin kautta. Tällaiset kohtaamiset eivät tuota tarinoita levittäviä ja syventäviä tarinoita eivätkö siis aikaansaa toimivia suhteita ja aitoja yhteyksiä ihmisten välille.

Avainasia on se, kuinka kohtaamiset järjestetään. Kannattaa varoa ”esiintymisen” edistämistä. Kuten jo mainittu identiteettikeskustelujen kohdalla, kohtaamisissa kannattaa kiinnittää huomiota niiden symmetriaan. Jos valtaväestö esiintyy aina ”normalisoituna” ja vähemmistöt ryhmänsä edustajina tai eksotisoituina ja kiintoisina hahmoina, joita tulkitaan kapeasti vain yhden ryhmäjäsenyyden kautta, huomio kiinnittyy enemmän vähemmistöihin. Tämä saattaa olla myös joidenkin valtaväestöön kuuluvien henkilöiden näkökulmasta uutta tietoa ja uutta näkökulmaa ja olla kiinnostavaa, etenkin jos esiintyminen ei uhkaa näiden valta-asemaa, mutta tällainen toiminta ei pura mustavalkoista ja stereotyyppistä me ja ne -ajattelua, joka toimii vastakkainasettelun ja polarisaation pohjana olevana ajatusrakenteena.

Vähemmistöille esiintyminen ryhmän edustajana voi tuottaa hetkellisesti tunteen, että he tulevat nähdyksi ja kuulluksi ja siis tunnustetuksi, mutta tämä ei mahdollista aitoa vuorovaikutusta ja ajatusten vaihtoa ja tämän takia heidän asenteensa ei muutu. (Myöskään ei muutu heidän asemansa valtahierarkiassa).

Mitä tämä aiheuttaa ”enemmistölle”, eli normalisoidulle valtaväestölle? He eivät saa ääntään kuuluviin henkilökohtaisten tarinoiden tasolla. Kun heitä vain altistetaan ns. asennekasvatukselle ja pyydetään suosiollista suhtautumista ”toisiin”, heidän henkilökohtainen kokemuksensa ei tule kuulluksi. Mustavalkoista ajattelua purkavat keskustelut kannattaa siis suunnitella aina inhimillistämisen symmetria mielessä pitäen, ja jokaisen tulisi saada yhtäläisesti tuoda esiin omia kokemuksiaan ja henkilökohtaisen tason merkityksiä keskusteluissa.

Kuinka sitten antaa tietoa erilaisten ihmisryhmien – tai väestökategorioiden – olemassaolosta yhteiskunnassa? Tieto on tarpeen, sillä se vastaa ei-normalisoitujen ryhmien tunnus-tetuksi tulemisen tarpeisiin (Kiitos Maryan Abdulkarim ajatuksen kirkastamisesta). Koulu on oiva paikka tuoda esiin Suomen historiaa ja yhteiskuntaa ei vain yhdestä, vaan eri ryhmien näkökulmista. Mitkä ovat eri ryhmien kannalta tärkeät virstanpylväät historiassa? Koska eri ryhmät ovat saaneet kansalaisoikeudet ja millaiset kamppailut näitä oikeuksia edelsivät? Tällä tavoin eri vähemmistöt tulevat näkyväksi ja normalisoiduksi osaksi yhteistä tarinaa. Ryhmän kokemusten edustamisen ei tulisi olla yhden yksilön vastuulla.

Lopuksi: ei huomioita asioille vaan sille, kenen kanssa niitä puidaan ja miten eli suhteille

Kaikkea tässä tekstissä esitettyä yhdistää se, että ilmiöiden puimisen ja ymmärtämisen sijaan kannattaa panostaa siihen, kenen kanssa niitä puidaan, millä hetkellä ja miten. Ilmiöiden tarkastelu eri kuplista käsin lisää etäisyyttä ihmisten ja ryhmien välille, yhdessä ihmettely taas tuottaa ihmisten ja ryhmien välille rakentavaa keskustelua ja keskustelu on se keino, jonka avulla rakennetaan toimivia suhteita ja toimivat suhteet tekevät yhteisöstä

kriisinkestävän ja vahvan. Hankalaksi koettuihin keskusteluihin arvo- ja identiteettiäpuu saa strukturoitujen dialogien rungoista, esimerkiksi Public Conversation Project-mallista (Kangasoja 2020) ja Erätauko-rakentavan keskustelun menetelmästä (<https://www.eratauko.fi/> - sivustolla on runsaasti materiaalia rakentavien dialogien vetämiseen) sekä OPH:n Rakentavaa vuorovaikutusta-oppaasta (Elo & al. (toim.), 2017).

Väkivaltaiset ekstremistisessä tarkoituksessa tehdyt iskut ja terroriteot mutta myös lievemmät turvattuun tai ärsyyntymistä aiheuttavat asiat altistavat osalliseksi paitsi suorat uhrit, myös epäsuorat uhrit ja todistajat. Kun ”normaali” häiriintyy, ”normaalista” kerrottu tarina katkeaa. Vahvin keino lisätä kriisinkestävyyttä, yhteenkuuluvuutta ja turvallisuutta on kertoa sellainen tarina, johon voi sisällyttää kaikki. Kun tarinan lähtökohtana on yhteisesti – ei eri kuplissa – muodostettu tilannekäsitys, tulee tarinasta sellainen, josta kaikki löytävät itsensä ja jota he sen ansiosta haluavat kertoa eteenpäin.

Vastakkainasettelujen purkamisessa ja konfliktien käsittelyssä kuuntelu on radikaali teko.

Lähdeluettelo:

Artemjeff, Panu (2020). Väestösuhdepolitiikka ja tunnustaminen. Teoksessa Attias, Miriam & Kangasoja Jonna (2020). Me ja ne – välineitä vastakkainasettelujen aikaan. Into-kustannus.

Attias, Miriam & Brandsma, Bart (2020). Polarisaatio ja konfliktit – eli kuinka me ja ne-ajattelu vaikuttaa keskinäisissä konflikteissamme. Teoksessa Attias, Miriam & Kangasoja Jonna (2020). Me ja ne – välineitä vastakkainasettelujen aikaan. Into-kustannus.

Attias, Miriam & Kangasoja Jonna (2020). Me ja ne – välineitä vastakkainasettelujen aikaan. Into-kustannus.

Berger, J. M., suom. Pietiläinen, Kimmo (2019) Ekstremismi. Terra cognita.

Brubaker, Rogers (2013) Etnisyys ilman ryhmiä. Vastapaino.

Elo, Satu, Kaihari, Kristiina, Mattila, Paula ja Nissilä, Leena (toim.) (2017). Rakentavaa vuorovaikutusta. Opas demokraattisen osallisuuden vahvistamiseen, vihapuheen ja väkivaltaisen radikalismien ennaltaehkäisyyn. Opetushallituksen julkaisu, oppaat ja käsikirjat 2017:1a. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/rakentavaa-vuorovaikutusta>

Hasson Y, Schori-Eyal N, Landau D, Hasler BS & Levy J (2019). The enemy's gaze: Immersive virtual environments enhance peace promoting attitudes and emotions in violent intergroup conflicts. PLOS ONE.

Jacobsson, Santeri (1951) Taistelu ihmisoikeuksista. Gummerus

Kangasoja, Jonna (2020) Dialogi jakautuneiden yhteisöjen ja katkenneiden siteiden uudelleenrakentamisessa – tapaus Public Conversations Project. Teoksessa Attias, Miriam & Kangasoja Jonna (2020). Me ja ne – välineitä vastakkainasettelujen aikaan. Into-kustannus.

Kruglanski, Arie W., Bélanger, Jocelyn J. & Gunaratna Rohan (2019). ”The three Pillars of Radicalization: Needs, Narratives and Networks”. Oxford University Press.

Pauha, Teemu & Jasinskaja-Lahti, Inga (2017). Vähemmistöjen väliset suhteet: Tutkimustuloksia ja toimintaehdotuksia. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja • Alueet • 1/2017 http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79168/TEM_1_2017_FINAL_verkko.pdf?sequence=1&isAllowed=y

GLOBALIA YHTEISTYÖTÄ JA KANSALLISIA TOIMENPITEITÄ

Satu Honkala

Opetusneuvos

Gloaalikasvatus on määritelty vuoden 2002 Maastrichtin julistuksella kasvatukseksi, joka avaa silmät ja mielen maailman realiteeteille sekä herättää edistämään oikeudenmukaisuutta, yhdenvertaisuutta ja ihmisoikeuksia. (”Global education is defined as education that opens people’s eyes and minds to the realities of the world, and awakens them to bring about a world of greater justice, equity and human rights for all.”) Ääriliikkeet, väkivaltainen ekstremismi ja terrorismi ovat maailman realiteetteja, jotka uhkaavat hyvinvointia kaikkialla. Näihin ilmiöihin vaikuttaminen on yksi globaalikasvatuksen tehtävistä. Koska ongelma on maailmanlaajuinen, sitä pyritään ratkaisemaan kansainvälisessä yhteistyössä.

Pohjoismaitten ministerineuvosto edistää yhteispohjoismaisesti monenlaisia asioita. Ohjelman painopistealue 5 sisältää demokratiaosaamisen. Sen yhtenä toimintamuotona oleva DIS-verkosto ”(Demokrati, inkludering och säkerhet) on yhteinen työkalu, jonka tavoitteena on ehkäistä syrjintää, syrjäytymistä ja väkivaltaisia ääriliikkeitä sekä edistää lasten ja nuorten demokraattista kansalaisuutta.” Verkoston tarkoitus on tukea koulutussektorin kykyä kohdata yhteiskunnallisia haasteita ja konflikteja demokratian keinoin sekä ehkäistä väkivaltaisten ääriliikkeiden kehittymistä. Verkosto myös edistää Pohjoismaiden välistä keskustelua, kokemustenvaihtoa ja osaamisen vastavuoroista kehittämistä. Kuten verkoston nimestäkin voi päätellä, pohjoismainen näkemys on, että demokraattisen osallisuuden vahvistaminen on keskeinen keino ehkäistä ääriliikkeisiin osallistumista ja väkivaltaista ekstermismia.

Väkivaltaisella radikalisoitumisella tai ekstremismillä tarkoitetaan sitä, että väkivaltaa käytetään, sillä uhataan, siihen kannustetaan tai se oikeutetaan aatemaailmalla tai ideologialla perustellen. Väkivaltainen radikalisoituminen voi johtaa siihen, että henkilö liittyy väkivaltaisiin ekstremistisiin ryhmiin tai toimintaan. Äärimmillään väkivaltainen radikalisoituminen voi johtaa terroristisiin tekoihin. Suomessa väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin uhka on edelleen pieni verrattuna moneen muuhun maahan. Se on kuitenkin kasvanut viime vuosina.

Vuosina 2017-2019 DIS-verkosto on järjestänyt kaksi väkivaltaisen ekstremismin varhaiseen ennaltaehkäisyyn tähtäävää yhteispohjoismaista kouluhanketta. Kummassakin hankkeessa on yhteisissä tilaisuuksissa koulutettu kustakin maasta kolmesta koulusta kaksi opettajaa ja rakennettu näihin kouluihin kehittämishanke. Hankkeitten tueksi on käännetty opetusmateriaalia kaikille pohjoismaisille kielille. Suomennetut materiaalit ovat Opetushallituksen verkkojulkaisut Kiistanalaisia aiheita opettamassa ja Kiistoja hallinnoimassa sekä norjalaisen DEMBRA-sivuston suomenkielinen versio osoitteessa <https://dembra.no/fi/>. Lisäksi Opetushallitus on tuottanut kirjan Rakentavaa vuorovaikutusta, joka on myös verkkojulkaisuna <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/rakentavaa-vuorovaikutusta>

EU:n toimia väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisyn osalta koordinoi mm. Radicalisation Awareness Network (RAN). RAN-verkosto kokoaa työpajoihinsa käytännön työtä tekeviä eri aloilta pohtimaan ennaltaehkäisyn keinoja. Ryhmissä toimii edustajia poliisista, vankilahallinnosta, opetustoimesta, nuorisotoimesta, terveystoimesta ja paikallishallinnosta. Verkostotapaamiset tuottavat RAN-nettisivuille eri aiheisiin liittyviä suosituksia ja hyviä käytänteitä. RAN löytyy osoitteesta https://ec.europa.eu/home-affairs/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network_en Opetustoimeen liittyviä hyviä käytänteitä löytyy esimerkiksi asiakirjasta Transforming schools into labs for democracy https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/networks/radicalisation_awareness_network/about-ran/ran-edu/docs/ran_edu_transforming_schools_into_labs_for_democracy_2018_en.pdf

Ääriiliikkeet, väkivaltainen ekstremismi ja terrorismi ovat maailmanlaajuisia ongelmia. Myös UNESCO on tuottanut materiaalia kouluja ja opettajia varten. Materiaalit löytyvät sivulta <https://en.unesco.org/preventing-violent-extremism/education>. A Teacher's guide on the prevention of violent extremism -kirjanen on käännettynä Opetushallituksen teoksessa Rakentavaa vuorovaikutusta <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/rakentavaa-vuorovaikutusta>. Myös UNESCO:n materiaaleissa keskeistä on demokraattinen maailmankansalaisuus ja sen tueksi on kehitetty laaja Global Citizenship Education (GCED) -ohjelma.

Kansainvälisen yhteistyön antia on hyödynnetty myös Suomen kansallisessa työssä väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisemiseksi. Usein myös Suomi on ollut edelläkävijä ja hyvien käytänteiden kehittäjä. Kansallisesta koordinoinnista vastaa sisäministeriö. Eri hallinnonalojen toimet on määritelty Kansallisessa väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisyn toimenpideohjelmassa sekä täsmennetty siihen liittyvässä toimeenpanosuunnitelmassa. Suunnitelmat ja niihin liittyvää materiaalia löytyy sisäministeriön nettisivuilta <https://intermin.fi/poliisiasiat/vakivaltainen-radikalisoituminen>.

Väkivaltaista radikalisoitumista ja ekstremismia voidaan parhaiten torjua ennalta ehkäisevällä työllä, joka lisää ihmisten turvallisuutta ja turvallisuuden tunnetta sekä vähentää eri väestöryhmien välistä vastakkainasettelua ja yhteiskunnan polarisaatiota. Kansallisen toimenpideohjelman kohderyhmänä ovat ryhmät ja yksilöt, jotka ovat vaarassa radikalisoitua. Tavoitteena on varmistaa, että joka puolella Suomea on valmiudet ja pysyvät rakenteet ennalta ehkäistä väkivaltaista radikalisoitumista ja ekstremismia. Osaaminen ja hyväksi todetut käytännöt tulee olla helposti kaikkien saatavilla. Erityisesti halutaan vahvistaa lasten ja nuorten kykyä tunnistaa ja suojautua väkivaltaan yllyttäviltä viesteiltä ja vaikuttamiselta.

Uusimmassa toimenpideohjelmassa 2019-2023 asetetaan velvoitteita myös opetustoimelle. Opetustoimen vastuulla olevien toimenpiteitten lisäksi opetustoimen osallisuutta edellytetään monissa muissakin toimenpiteissä. oppilaitoksia koskevia toimenpiteitä ovat esimerkiksi: Ankkuritoiminta ja siihen ohjaaminen, toimet, joilla vahvistetaan nuorten osallistumista väkivaltaisen ekstremismin ja radikalisoitumisen ennalta ehkäisyyn, väkivaltaisten ekstremististen ryhmien toimintaan rekrytoinnin tunnistaminen ja torjunta, terroristisen propagandan ja vihapuheen torjunta. Opetustoimen vastuulla on opetustoimen ja varhaiskasvatuksen henkilöstön perustietämyksen lisääminen täydennyskoulutuksen avulla sekä erilaisen yhteistyön ja tiedonvaihdon lisääminen.

Kansallinen toimenpideohjelma sitoo ministeriötasolla, eli opetus- ja kulttuuriministeriötä sekä Opetushallitusta. Toimenpiteistä suuri osa toteutetaan opetuksessa ja varhaiskasvatuksessa opetussuunnitelmien mukaisena normaalina kasvatustyönä.

Kansallinen väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennalta ehkäisyn toimenpideohjelma 2019-2023

Kansallinen toimenpideohjelma ohjaa ekstremismin ehkäisytöimiä ministeriötasolla ja määrittää millaisiin toimiin eri hallinnonaloilla tulee ryhtyä. Ohjelmalla on seitsemän yleistä voittoa:

1. Vähentää ekstremististä väkivaltaa ja sen uhkaa.
2. Edistää yhdenvertaisuuden, sananvapauden ja muiden perustuslaillisten oikeuksien toteutumista.
3. Varmistaa, että valtakunnallisesti, alueellisesti ja paikallisesti on toiminnassa moniammatilliseen yhteistyöhön perustuvat rakenteet ja menettelyt sille, että viranomaiset, järjestöt ja yhteisöt ennaltaehkäisevät väkivaltaista radikalisoitumista ja ekstremismia.
4. Viharikoksia, mukaan lukien rikoksen tunnusmerkistön täyttävä rangaistava vihapuhe, paljastetaan ja tutkitaan tehokkaasti. Yhdenvertaisuuslaissa kiellettyä ihmisarvoa loukkaavaa puhetta ja tasa-arvolain perusteella kiellettyä häirintää torjutaan. Uhreja tuetaan, viharikoksen sekä lainvastaisen puheen ja häirinnän vaikutukset uhrin viiteryhmään tunnistetaan.
5. Väkivaltaisten ääriilikkeiden vaikutukset paikallisiin yhteisöihin ja ympäristöihin vähenevät.
6. Suomessa elävät ihmiset, erityisesti nuoret, kokevat yhteiskuntaan ja päätöksentekoon laillisin keinoin vaikuttamisen tehokkaaksi ja mielekkääksi. Väkivaltaisten ääriilikkeiden maailmankuva ja toiminta ei ole houkutteleva vaihtoehto.
7. Viranomaisten ja järjestöjen tieto ja osaaminen väkivaltaisen ekstremismin ennalta ehkäisystä lisääntyy.

Uusi toimenpideohjelma on laadittu laajassa yhteistyössä eri tahojen kanssa. Opetusalaan koskevan osuuden on työryhmässä tuottanut Opetushallitus yhdessä Helsingin yliopiston tutkijoitten kanssa. Opetustoimessa päähuomio on täydennyskoulutuksessa, opettajien tietoisuuden lisäämisessä ja valmiuksien parantamisessa. Tämän tueksi julkaisussa on REDI-mallin nimellä kulkeva jäsennys ennaltaehkäisyyn liittyvistä erilaisista kasvattajan tehtävistä.

Tämän lisäksi oppilaitokset ja opettajat on nimetty yhteistyökumppaneiksi useissa ohjelman kohdissa. Tällaisia ovat muun muassa lasten ja nuorten resilienssin vahvistaminen pohjoismaisia ja Euroopan neuvoston materiaaleja (Dembra, MiSi, Free to speak-safe to learn) hyödyntäen sekä paikallinen ankkuritoiminta. Ankkuritoiminta on yhteyspiste, johon muut viranomaiset ja toimijat sekä kansalaiset ovat yhteydessä silloin, kun huoli herää väkivaltaisesti radikalisoituneista yksilöistä tai perheistä. Nuorten mukaan ottaminen ennaltaehkäisevien toimien suunnitteluun ja toteuttamiseen on tärkeää. Siihen pyritään mm. demokratiakasvatuksen kehittämisellä. Tavoitteena on, että ammattilaisilla on riittävästi tietoa ekstremististen ryhmien tunnuksista ja symboleista, jotta he voivat tunnistaa tunnuksia ja symboleita ja keskustella erityisesti nuorten kanssa siitä, millaiseen turvallisuuden, hyvinvoinnin ja yhteiskuntarauhan kannalta vaaralliseen toimintaan symbolit ja tunnukset liittyvät. Medialukutaidon vahvistaminen on keskeisellä sijalla.

REDI - VÄKIVALTAISEN RADIKALISOITUMISEN JA EKSTREMISMIN KÄSITTELYN, ENNALTAEHKÄISYN JA KOHTAAMISEN ULOTTUVUUDET OPETUSTOIMESSA

Katja Vallinkoski, Saija Benjamin ja Pia Koirikivi

Tutkijoita, Helsingin yliopisto

Väkivaltainen radikalisoituminen ja ekstremismi ja oppilaitoksille julkisessa keskustelussa annetut roolit

Kansainvälistä keskustelua oppilaitosten rooleista väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennaltaehkäisyyn liittyen ovat pitkään hallinneet avaukset, joissa on pohdittu, kuinka oppilaitokset voisivat havaita ja tunnistaa niitä yksilöitä, jotka ovat vaarassa radikalisoitua väkivaltaisesti, tai jo väkivaltaisesti radikalisoituneet. Tämän johdosta oppilaitoksissa tehtävän työn kokonaiskuva on kuitenkin monin paikoin jäänyt sirpaleiseksi ja vajaaksi. Eri-tyisen vähän huomiota on kiinnitetty kasvattajien omien ennakkokäsitysten ja -tietojen tunnistamiseen ja reflektointiin, sekä siihen, miten vaikeita, esimerkiksi terrorismiin liittyviä keskusteluaiheita voidaan käsitellä pedagogisesti ja eettisesti tarkoituksenmukaisella tavalla oppilaitoskonteksteissa.

Miksi oppilaitokset eivät voi toimia profiloijina?

Väkivaltaiseen radikalisoitumiseen ja ekstremismiin liittyvä tunnistamispaine eli pyrkimykset luoda profiileja tai ennusteita sille, ketkä ovat alttiita tai vaarassa radikalisoitua väkivaltaisesti ovat monin tavoin ongelmallisia. Yksi keskeinen syy tähän on se, että sellaista piirteiden tai ominaisuuksien listaa, joka luotettavasti ennakoisi yksilön tai yhteisön riskiä tai todennäköisyyttä omaksua väkivaltaisen ideologian aatteet ja toimia niiden mukaan, ei ole tutkimusten perusteella pystytty laatimaan. Tutkimuksissa on puolestaan todettu, että väkivaltaisen radikalisoitumisen kehityskulut ovat yksilökohtaista ja usean moniulotteisen tekijän summa.

Niissä maissa, joissa kasvattajia on koulutettu tunnistamaan mahdollisia väkivaltaisen radikalisoitumisen merkkejä oppijoissaan, on raportoitu useita ei-toivottuja seurauksia. Oppilaiden sananvapauden on esimerkiksi nähty kaventuneen ja yhteiskuntaa kritisoivien mielipiteiden esittämisen kynnyksen on nähty kasvaneen siinä pelossa, että kasvattaja raportoi virkavelvollisuutenaan valtavirrasta poikkeavista mielipiteistä ja asenteista muille viranomaisille. Väkivaltaisen radikalisoitumisen tunnusmerkkien tarkkailun on myös todettu syventäneen yhteiskunnallisiin vähemmistöihin kohdistuvia haitallisia ennakkoluuloja.

Oppijoiden profilointiin perustuvat toimenpideohjelmat eivät ole tarkoituksenmukaisia tai sopivia suomalaisen koulujärjestelmään. Sen sijaan, että kehitetään erillisiä ennaltaehkäisyn ja tunnistamisen strategioita, olisi ensisijaisesti ymmärrettävä, kuinka lasten ja nuorten asenteiden polarisoitumista ja väkivaltaisten ääri-ideologioiden suosion kasvua voitaisiin ennaltaehkäistä oppilaitoksissa sellaisin kokonaisvaltaisoin, opetussuunnitelmaan ja

jo olemassa oleviin rakenteisiin pohjautuvin tavoin, jotka vahvistavat jokaisen oppijan osallisuutta, hyvinvointia ja monipuolista ajattelua.

Keskiössä väkivaltaistuneet asenteet

Väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennaltaehkäisystä on ollut kasvavassa määrin puhetta myös suomalaisessa opetuskontekstissa. Se, mitä kasvatuksessa tulisi tarkalleen ottaen ennaltaehkäistä, on kuitenkin jäänyt epämääräiseksi. Erityisesti ajatus sen määrittämisestä, millaisia arvoja oppijat saavat kannattaa, on vapaassa, demokraattisessa yhteiskunnassa haasteellinen lähtökohta. Miten siis oppilaitoskonteksteissa voitaisiin määritellä raja hyväksyttävien, mutta kriittisten ja sopimattomien arvojen ja asenteiden välille? Miten väkivaltaisen radikalisoituminen ja ekstremismi oikeastaan määritellään ja minkälaisia ilmenemismuotoja ne voivat oppilaitoskonteksteissa saada? Mitä ennaltaehkäisyllä oikeastaan tarkoitetaan?

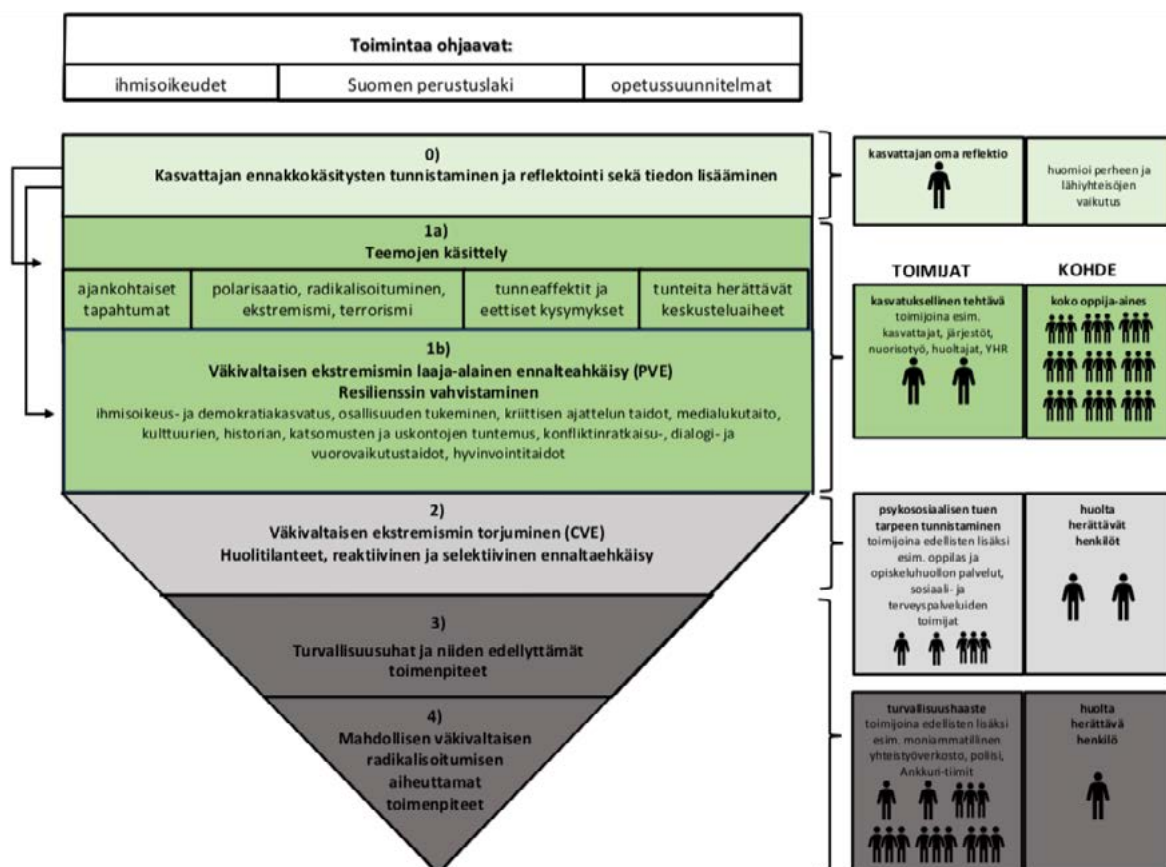
Vastaukseksi näihin haasteisiin olemme yhteistyössä väkivaltatutkija Satu Lidmanin ja Opetushallituksen kanssa kehittäneet käsiteparin ”*väkivaltaistuneet asenteet*”, joka viittaa ” *kaikkiin sellaisiin perusoikeuksien ja opetussuunnitelmien vastaisiin arvoihin, uskomuksiin ja aikomuksiin, jotka saattavat johtaa väkivaltaiseen puheeseen ja/tai tekoihin*”. Amenteet muodostuvat tunteista ja tilanteiden arvioinnista ja ne ohjaavat käyttäytymistä. Väkivaltaistuneet asenteet ovat asenteita, joissa kohdistetaan vihaa, ulossulkemista ja arvottamista toisia ihmisiä kohtaan. Väkivaltaistuneet asenteet pitävät sisällään hyväksynnän fyysisen, henkisen, seksuaalisen tai taloudellisen väkivallan käytöstä vihan kohteena olevaa henkilöä tai ryhmää kohtaan ja/tai jonkin omaan yhteisöön tai arvoihin liittyvän tavoitteen edistämiseksi. Väkivaltaistuneet asenteet voivat olla selkeästi johonkin ajattelutapaan tai arvomaailmaa perustuvia, mutta ne voivat olla myös opittuja tai omaksuttuja ilman tietoista pohdintaa.

Asenteet ovat asioita, joita kasvatuksen eri tasoilla voidaan tietoisesti käsitellä, kyseenalaistaa ja pyrkiä muokkaamaan. Kasvatuksessa keskeistä onkin tarkastella sitä, miten asioita tuodaan esiin, mihin esitetyt ajatukset perustuvat ja millaisiin arvoihin ne pohjautuvat. Kasvatuksella voidaan vaikuttaa asenteisiin lisäämällä oppijan tietoja, taitoja, kokemuksia ja näin vahvistaa muotoutuvaa ymmärrystä moninaisesta maailmasta ja omasta maailmankuvastaan.

REDI - eli väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennaltaehkäisyä oppilaitoksissa resilienssiä, demokratiaa ja dialogia vahvistamalla

Sisäministeriön ‘Kansallinen väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennaltaehkäisyn toimenpideohjelma 2019-2023’ keskittyy opetustoimen osalta kehittämäämme REDI-malliin, joka kuvaa kullakin eri ulottuvuudella keskeisimpiä väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin käsittelyyn, ennaltaehkäisyyn ja kohtaamiseen liittyviä toimenpiteitä, toimijoita ja kohteita. Vihreällä merkitty alue nähdään tässä yhteydessä kasvattajien keskeisimmiksi työn ulottuvuuksiksi, sillä ulottuvuudet 0, 1a ja 1b kuuluvat jokaisen kasvattajan perustyöhön ja niissä kuvatut tieto- ja taitotavoitteet punoutuvat osaksi lasten ja nuorten kanssa tapahtuvaa päivittäistä opetus- ja kasvatustoimintaa. Keskeistä mallissa on huomio siitä, että ulottuvuuksien 1a ja 1b mukaisten tavoitteiden kohteena on se koko oppija-aines, jonka kasvattaja työssään kohtaa.

Siinä missä oppijoiden määrä huomattavasti vähenee ulottuvuudesta 1b eteenpäin siirryttäessä, oppijan ympärillä olevien moniammatillisten toimijoiden lukumäärä kasvaa. Ulottuvuudesta 2 eteenpäin mukana on monialainen joukko ammattilaisia. Suoranaisten turvallisuushkien ja mahdollisen väkivaltaisen radikalisoitumisen tilanteissa ulottuvuuksilla 3 ja 4 on oletettavaa, että toimenpiteiden kohteena on enää yksittäinen oppija, jota tulee ympäröidä monialainen asiantuntijajoukko. Keskeistä on siis huomata, että kasvattajan ei tule jäädä huolta herättävissä tilanteissa yksin, vaan konsultoida asiasta esimerkiksi rehtoria, oppilas- tai opiskelijahuoltoryhmää sekä muita sosiaali- ja terveydenhuoltopalvelun toimijoita. Tarpeen vaatiessa mukaan voi tulla myös poliisi, sekä useilla paikkakunnilla poliisin koordinoimat monialaiset Ankkuri-ryhmät.



KUVIO 1. REDI-MALLI © VÄKIVALTAISEN ÄÄRIAJATTELUN ENNALTAEHKÄISYN KOHTAAMISEN ULOTTUVUUDET OPETUSTOIMESSA (VALLINKOSKI, KOIRIKIVI & BENJAMIN 2019) REDI © – MODEL FOR SUPPORTING RESILIENCE, DEMOCRACY AND DIALOGUE AGAINST VIOLENT RADICALIZATION AND EXTREMISM IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Ulottuvuus 0: kasvattajan oma reflektio ja tiedon lisääminen

REDI-malli alkaa ulottuvuudesta 0, joka luo pohjaa kaikille seuraaville ulottuvuuksille. Kasvatustyössä toimivan henkilön omien ennakkokäsitysten ja tietämyksen tunnistaminen, reflektointi sekä tietämyksen vahvistaminen ovat olennaisen tärkeitä vaiheita ennaltaehkäisevää työtä suunniteltaessa ja tehtäessä. 0-tason läpikäyminen on tärkeää, koska työstämällä omaa ajatteluaan kasvattaja kehittää niitä eettisiä ja tiedollisia valmiuksia, joita

hän tarvitsee väkivaltaiseen radikalisoitumiseen, ekstremismiin ja terrorismiin liittyvistä teemoista keskustelemiseen ja käsittelemiseen oppijoiden kanssa.

Reflektiovaiheessa keskeisestä on itsereflektio, eli omien arvojen ja asenteiden tiedostaminen ja kriittinen tarkastelu sekä *intuitiivisten vasteiden*, eli väkivaltaiseen ääriajatteluun ja -toimintaan omassa ajattelussa liitettyjen automaattisten reaktioiden tunnistaminen ja pohtiminen. *Intuitiivisilla vasteilla* tarkoitetaan tässä niitä yleisiä asenteita ja ennakkoluuloja, joita esimerkiksi väkivaltaiseen radikalisoitumiseen, ekstremismiin ja terrorismiin omassa ajattelussa liitetään. Tiedostamattomat *intuitiiviset vasteet* voivat pahimmillaan ruokkia sosiaalista polarisaatiota ja luoda haitallista kuvaa esimerkiksi eri sosiaali-, kulttuuri- tai uskonto-ryhmistä tilanteissa, joissa luokahuoneessa keskustellaan esimerkiksi ajankohtaisesta tapahtuneesta terrori-iskusta tai laajemmin yhteiskunnallisista ilmiöistä.

Ilmiöihin liittyvän tiedon lisäämisen osalta keskiöön nousevat mahdollisimman totuudenmukaisen ja objektiivisen tiedon hankinta sekä reflektointi. Vaikka tiedon lisäämisen tavoitteena on kehittää kasvattajan valmiuksia keskustella ja kohdata väkivaltaiseen radikalisoitumiseen, ekstremismiin ja terrorismiin liittyviä teemoja, on kuitenkin tiedostettava, että vaikeiden ja moniulotteisten yhteiskunnallisten haasteiden osalta on harvoin mahdollista esittää kaiken kattavia selitysmalleja tai yksinkertaisia vastauksia. Kasvattajan on siis hyvä valmistautua jo etukäteen epävarmuuden tunteeseen ja siihen, ettei oppijoiden esittämiin kysymyksiin tai kommentteihin ole aina löydettävissä vastauksia.

Ulottuvuus 1a: teemojen käsittely

Ulottuvuudella 1a käsitellään polarisaatiota sekä väkivaltaiseen radikalisoitumiseen, ekstremismiin ja terrorismiin liittyviä teemoja oppijoiden kanssa. Ajankohtaiset tapahtumat, kuten kansalliset ja kansainväliset kriisit, konfliktit ja terrori-iskut kulkeutuvat oppijoiden elämään uutisten ja median kautta. Kun lähellä tai kaukana tapahtuu esimerkiksi koulusurma tai terrori-isku, lapset ja nuoret tarvitsevat tukea siihen liittyvien kysymysten, tunteiden ja ajatusten läpikäymiseen.

Kun järkyttäviä, ihmisen aiheuttamia tapahtumia tai kiistanalaisia (eli mielipiteitä jakavia ja voimakkaita tunteita herättäviä) teemoja käsitellään oppijoiden kanssa, kasvattajan on tärkeää toimia niin, ettei omalla toiminnallaan tue vääriä mielikuvia tai vahvasta stereotyyppiä tai uhkakuvia. Tällaisessa lähestymistavassa korostuu 0-tasolla kuvatun itsereflektion merkitys. Oppijoiden huolipuheelle täytyy näissä tilanteissa antaa aikaa ja tilaa, mutta tähän vaiheeseen ei saa jäädä. On keskeistä käsitellä aihetta ikätasoisesti, pedagogisesti tarkoituksenmukaisesti, pysytellä faktoissa ja tuoda esiin erilaisia näkökulmia käsiteltävään ilmiöön. Tärkeää on myös pyrkiä viemään keskustelua suuntaan, jossa keskiössä ovat yhteinen selviäminen, toimivat rakenteet, yhteisöllisyys ja se, että väkivallalle on aina löydettävä vaihtoehto.

Jos lapset ja nuoret eivät saa tukea ja tilaa esimerkiksi ajankohtaisiin terrori-iskuihin liittyvien kysymysten, tunteiden ja ajatusten käsittelyyn, he saattavat jäädä vaille keinoja käsitellä vaikeita teemoja turvallisessa ympäristössä. Tällöin on myös vaarana, että lapset ja nuoret hakeutuvat keskustelemaan aiheista sellaisille areenoille, joissa monimutkaisiin ilmiöihin tarjotaan yksinkertaisia vastauksia ja ratkaisuja, ja joissa perusteet näihin kantoihin saattavat olla huomattavan värittyneitä.

Toisaalta lapsia ja nuoria kiinnostavat myös ilmiöt itsessään: mistä väkivaltaisessa radikalisoitumisessa on kyse, mitä on terrorismi, kuka radikalisoituu, mikä heitä motivoi, miten

tekoja voitaisiin estää, olenko minä vaarassa ja voisiko sama tapahtua täällä? Näiden kysymysten, ajatusten ja tunteiden käsittelyyn vaaditaan hyvin valmistautuneita kasvattajia, jotka itse ymmärtävät, mistä ilmiössä pääpiirteittäin on kyse, ja mikä erottaa aatteella perustellun väkivallan muusta väkivallasta.

Ajankohtaisten ilmiöiden käsittelyssä tarvitaan tiedollisia, taidollisia ja käsitteellisiä valmiuksia, joita kehittämällä oppijat voivat pohtia, tunnistaa ja ymmärtää omaan maailmankuvaansa ja identiteettiinsä vaikuttavia tekijöitä ja ympäröivän yhteiskunnan ilmiöitä, oppia osallistumaan rakentavaan yhteiskunnalliseen keskusteluun sekä toimimaan demokraattisen yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä.

Ulottuvuus 1b: laaja-alainen ennaltaehkäisy (PVE - Preventing Violent Extremism)

Laaja-alaiseen ennaltaehkäisyyn liittyvät sisällöt, menetelmät ja tavoitteet ovat jo nyt olennainen osa opetustoimen toimintaa, ja ne perustuvat kansallisille ja kansainvälisille opetusta ja kasvatusta ohjaaville suunnitelmille, asiakirjoille ja laille (ks. esim. Suomen perustuslaki, Opetussuunnitelmien perusteet, YK:n kansainväliset sopimukset). Niiden vaikuttavuutta voidaan edelleen kuitenkin vahvistaa opetustoimen toimijoiden perus- ja täydennyskoulutuksilla sekä oppilaitosten toiminta- ja keskustelukulttuurin kehittämällä.

Väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennaltaehkäisyn pääpaino oppilaitoskontekstissa liittyy ensisijaisesti koulutuksen avulla kerrytettäviin tietoihin, taitoihin, sosiaaliin kokemuksiin sekä kriittisen ja reflektiivisen ajattelun kehittämiseen ja huomioimiseen. Ennaltaehkäisevän työn keskiössä tulee olla myönteisten, moninaisuutta ja yhteiskunnallista koheesiota tukevien asenteiden, valmiuksien ja toimintamallien vahvistaminen.

Ulottuvuudella 1b, eli oppilaitosten laaja-alaisessa ennaltaehkäisevässä toiminnassa keskeistä on sellaisten toimintamallien ja koulukulttuurin luominen, joissa tietoisesti tuetaan jokaisen lapsen ja nuoren osallisuutta, hyvinvointia ja positiivista kiinnittymistä yhteiskuntaan. Tutkimusten mukaan positiiviset ihmissuhteet, kuulumisen tunne ja itsesäätelyyn liittyvät taidot (tunnetaidot) vahvistavat yksilön psykologista resilienssiä eli kestävyyttä ja toimintakyvyn säilyttämistä vaikeissa tai stressaavissa tilanteissa.

Väkivaltaisen radikalisoitumisen ja ekstremismin ennaltaehkäisyn kontekstissa on myös erityisen tärkeää tukea yksilön valmiuksia itsenäiseen ajatteluun. Kriittisen ajattelun-, moniluku- ja medialukutaidot vahvistavat yksilön itsenäistä ajattelua ja auttavat suojautumaan ulkoiselta vaikuttamiselta, ryhmäpaineelta ja ääriliikkeiden propagandalta.

Ulottuvuudella 1b esitellyt taidot ja tiedot vahvistavat paitsi oppijoiden ja oppilaitosyhteisöjen resilienssiä, ne vastaavat myös käsityksiin siitä, millaisia tietoja ja taitoja demokraattisessa ja moninaisessa 21-luvun yhteiskunnassa toimimiseen sekä yleiseen hyvinvointiin tarvitaan.

Ulottuvuus 2: Huoltilanteet, reaktiivinen ja selektiivinen ennaltaehkäisy (CVE - Countering Violent Extremism)

Ulottuvuudella 2 toiminnan kohteena ovat ne oppijat, joiden ajattelusta tai toiminnasta kasvattaja on huolestunut tai jonka olemuksessa tai käytöksessä havaitaan huolestuttavia muutoksia aiempaan verrattuna. Huolestuneisuus saattaa liittyä esimerkiksi tilanteisiin, jossa

oppija osoittaa puheellaan tai käytöksellään selkeää kiinnostusta väkivaltaista ideologiaa tai väkivaltaisia toimintamalleja kohtaan.

Muuttunut käytös, olemus tai ääriajatteluun viittaavat puheet eivät automaattisesti tarkoita, että lapsi tai nuori on radikalisoitumassa väkivaltaisesti, mutta merkittävät muutokset on aina otettava vakavasti, sillä ne ovat oireilua, jotka saattavat kertoa lapsen tai nuoren pahasta olostaan ja tuen tarpeesta. Kasvattajan on tärkeää pyrkiä erottamaan vitsailu ja tahallinen provosointi tosiasiallisesta uhasta. Näissä tilanteissa keskiöön nousevatkin kasvattajan ammattitaito oppilaantuntemuksessa, oppijan kohtaaminen ja varhainen puuttuminen. Olen- naista on myös väkivaltaisille ääriliikkeille vaihtoehtoisten demokraattisten vaikutusmahdol- lisuuksien esitleminen ja harjoittelu sekä yksilön voimavarojen valjastaminen vaikuttami- seen ihmisoikeuksia kunnioittavalla, väkivallattomalla tavalla. Näiden teemojen huomioimi- sen ja aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattamisen onkin oltava keskeinen osa jokapäiväistä opetus- ja kasvatustyötä.

Huolta aiheuttavien muutosten taustalla saattaa olla monenlaisia syitä, joten oppijan ohjaa- minen psykososiaalisen tuen piiriin on ensisijaisen tärkeää. Myös huoltajiin on tärkeä olla yhteydessä. Kasvattajien ei tarvitse osata tunnistaa milloin kyse on mahdollisesta väkivaltai- sesta radikalisoitumisesta, tai milloin kyseessä on jokin muu ilmiö. Huolta herättävää yksi- löä tuetaan henkilökohtaisella ohjauksella ja seurannalla, jota kasvattajan lisäksi tarjoavat esimerkiksi oppilaitoksen oppilas- ja opiskeluhuollon toimijat ja/tai nuorisotyön, sosiaali- ja terveyspalveluiden ja erilaisten järjestöjen toimijat.

Ulottuvuus 3: Turvallisuusuhat ja niiden aiheuttamat toimenpiteet sekä

Ulottuvuus 4: Väkivaltaisen radikalisoitumisen aiheuttamat toimenpiteet

Ulottuvuuksille 3 ja 4 siirryttäessä oppijan käytöksessä tai toiminnassa havaittavat muutok- set ovat niin huomattavia, että ne aiheuttavat suoraa uhkaa kouluyhteisön ja/tai yhteiskunnan turvallisuudentunteelle tai turvallisuudelle. Ulottuvuuksilla 3 ja 4 toimittaessa yksilöön koh- distetut toimenpiteet ovat tapauskohtaisesti määriteltäviä ja moniammatilliseen yhteistyöver- kostoon on kuuluttava edellä mainittujen tahojen lisäksi myös poliisi, ja esimerkiksi paikalli- nen Ankkuri-tiimi.

On huomioitavaa, että ulottuvuuksien 2-4 toimintamalleja ohjaavat ja määrittävät ensisijai- sesti oman kunnan mahdollinen ohjeistus ja keskeiset toimijat. Tilanteessa, jossa kasvat- taja epäilee oppijan olevan uhka itselleen tai muille, on aina puututtava ja oltava yhteydessä oppilaitoksen muuhun henkilökuntaan sekä opiskelijahuollon palveluista vastaaviin tahoihin, kuten koulupsykologiin ja/tai kuraattoriin. Jos uhkatilanne on akuutti, on oltava yhteydessä suoraan poliisiin.

Kirjoittajat:

Katja Vallinkoski, väitöskirjatutkija, Helsingin yliopisto, katja.vallinkoski@helsinki.fi

Saija Benjamin, tutkijatohtori, Helsingin yliopisto, saija.benjamin@helsinki.fi

Pia Koirikivi, tutkijatohtori, Helsingin yliopisto, pia.koirikivi@helsinki.fi

”MENIKS TUNTEISIIN?!” - OPETTAJA RESILIENSSIN JA DEMOKRATIAKOMPETENSSIEN VAHVISTAJANA

Laura-Maria Sinisalo ja Lilja Kaijaluoto

Latokartaanon peruskoulu

Rokotteiden keksiminen, kehittäminen ja nykyinen monipuolinen kattavuus ovat vaikuttaneet siihen, että lapset ja nuoret ovat fyysisesti terveempiä eivätkä sairastu vakaviin lastentauteihin yhtä usein kuin vielä viisikymmentä tai sata vuotta sitten. Emme tiedä millainen maailma olisi tällä hetkellä, jos rokotteita ei olisi kehitetty. Valitettavasti ei ole kehitetty rokotetta, joka vahvistaisi mielen resilienssiä ja suojelisi epäterveellisiltä ja haitallisilta vaikutteilta ja ajatuksilta sekä takaisi yksilölle edellytykset käsitellä monimutkaisia ja kiistanalaisia aiheita. Maailma muuttuu niin valtavaa vauhtia, ettemme voi ennustaa millaista täällä on viidenkymmenen vuoden kuluttua. Tällä hetkellä vaikuttaa siltä, että ainakaan yksinkertaisemmaksi se ei ole muuttumassa. Näin ollen tulevaisuuden aktiivinen kansalainen tarvitsee vahvat demokratiakompetenssit ja resilienssiä, jonka avulla kohdata elämän myllerryksiä, muutosta ja paineita muilta ihmisiltä sekä selvitä vastaantulevista haasteista ja vastoin käymisistä.

Muuttuvassa ja moninaisessa maailmassa koulu ei voi olla yksinäinen, muuttumaton saareke, ja sama pätee opettajan rooliin. Yhteiskunnallisen keskustelun polarisoituessa koululla voisi olla tärkeä rooli vuoropuhelun ja ymmärryksen rakentajana. Suomalainen peruskoulu koskettaa koko ikäluokkaa ja kaikenlaisista sosioekonomisista ja kulttuurisista taustoista ja arvomaailmoista tulevia lapsia. Vaikka koulun ydintehtävänä tyypillisesti nähdäänkin oppiaineisiin jaoteltujen, opetussuunnitelmassa määriteltyjen sisältöjen ja taitojen opettaminen, haastamme kaikki opettajat huomaamaan ja hyödyntämään myös mahdollisuudet rakentaa vuoropuhelua eri taustoista tulevien lasten ja nuorten välille, tukea oppilaiden kriittisen ajattelun kehittymistä ja taitoa perustella omia näkemyksiä. Perustelut tähän löytyvät opetussuunnitelman laaja-alaisista taidoista, eli niiden pitäisi olla osa kaikkea opetusta ja läpäistä koko koulun toimintakulttuuri.

Tässä artikkelissa avaamme ajatuksiamme lapsen ja nuoren resilienssin ja demokratiakompetenssien vahvistamisesta peruskoulussa. Olemme olleet mukana Pohjoismaiden ministerineuvoston pilottihankkeissa *Kiistanlaisia aiheita käsittelemässä* sekä *DEMBRA -koko koulu demokratiakasvattajana*. Työ koulussamme on vasta alkutaipaleella, mutta toivomme, että olemme yhteisesti menossa kohti ideaalia, jota tässä artikkelissa kuvaamme.

Resilienssi ja demokratiakompetenssit koulun näkökulmasta

Demokratiakompetenssit jaetaan eurooppalaisessa viitekehyksessä neljään osa-alueeseen: Arvot, asenteet, taidot sekä tieto ja kriittinen ymmärrys. Koulun roolista käsin helppointa on tarttua tärkeisiin taitoihin ja tietoihin, kuten yhteistyötaitoihin, kriittiseen ajatteluun, empatiaan, oppimaan oppimiseen, epävarmuuden sietokykyyn ja yhteiskunnan ilmiöiden kriittiseen tarkasteluun. Nämä teemat ovat vahvasti esillä myös nykyisessä opetussuunnitelmassa.

Vaikka opettaja ei tietoisesti opettaisikaan demokratiataitoja, hän kuitenkin omalla toiminnallaan mallintaa demokratian arvoja ja asenteita, kuten vastuullisuutta, reiluutta, oikeudenmukaisuutta ja ihmisoikeuksien arvostamista. (Council of Europe, 2016.)

Resilienssi on psyykkinen ominaisuus ja joillain on resilienssiä enemmän kuin toisilla, vähän niin kuin fyysisen vastustuskykyäkin. Ihminen, jolla on resilienssiä, selviää elämän vaikeuksista paremmin kuin sellainen, jolla on sitä vähemmän. Onneksi resilienssi ei ole kuitenkaan pysyvä ominaisuus, vaan taito, jota pystyy harjoittelemaan ja vahvistamaan myönteisellä toiminnalla, joka ylläpitää toimintakykyä ja tukee sopeutumista elämän haasteisiin. (Suomen mielenterveysseura, 2019.)

Me uskomme, että demokratiakompetenssien kehittäminen ja vahvistaminen ovat yksi osa resilienssiä ja siksi tärkeässä roolissa koulussa. Muun muassa osallisuuden tunne, huomatuksi ja hyväksytyksi tuleminen, vuorovaikutustaidot, rohkeus nostaa vaikeita ja ehkä kiistanalaisia aiheita puheeksi, toisen kunnioittaminen sekä kriittinen monilukutaito ovat sellaisia asioita, joiden kehittymistä koulu pystyy tukemaan. Uskomme, että resilienssin ja demokratiakompetenssien vahvistaminen kuuluu kouluissa kaikille opettajille kaikkiin oppiaineisiin. Voikin kysyä, onko opettaja sanana enää relevantti kuvaamaan sitä työtä, jota teemme vai tulisiko meidän ajatella enemmän ja enemmän itseämme kasvattajina, joiden tehtävänä on tukea kokonaisvaltaisesti oppilasta hänen koulupolkunsa aikana?

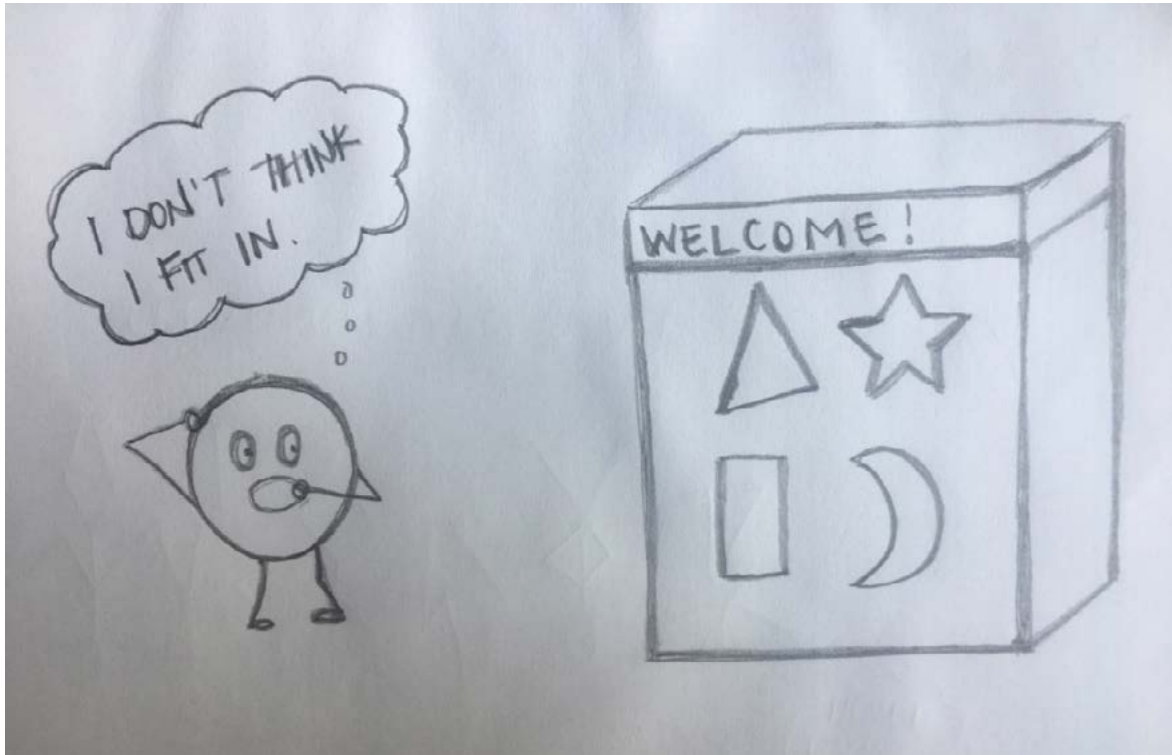
Moninaisuus ja lokeroon mahtuminen – kaikilla on oikeus käydä koulua hyväksyttynä

”Kaikki näe opet vihaa meitä muslimeja. Ne tykkää vaan sellasista kuin A.A. ja B.B.”

Tänä päivänä koulun ovista sisään asteleva oppilasjoukko on moninaisempi kuin koskaan aiemmin. On maahanmuuttajataustaisia, rikkiäisistä perheistä olevia, paluumuuttajia, masentuneita, seksuaalisuudestaan/sukupuolestaan epävarmoja, syrjäytyneistä perheistä olevia, ujoja, näkymättömiä, kymppin suorittajia, urheilijoita, luokan pellejä ja kaikkea siltä väliltä. Peruskoulussa on käytävä – tai ainakin oppivelvollisuus on suoritettava – sopipa sitten koulun vaatimaan oppilaan rooliin tai ei. Sujuva koulunkäynti edellyttää luonnollisesti jonkin verran sopeutumista normeihin, esim. koulun sääntöjen noudattamista ja tiettyjä sosiaalisia taitoja. Jos koulun ovesta joka päivä raahautuvasta oppilaasta tuntuu, ettei hän ole hyväksyttävä omana itsenään, jossain on menty pieleen.

Joka päivä itsensä vääränlaiseksi tai ulkopuoliseksi kokevan on rankkaa käydä koulua, varsinkin kun energiaa pitäisi riittää sekä akateemisten että sosiaalisten taitojen oppimiseen. Tällainen tunne saattaa nousta hyvin monenlaisista, näennäisesti vähäpätöisistä vuorovaikutustilanteista tai opettajan sanavalinnoista. Sosiaalisissa tilanteissa muiden oppilaiden kanssa ”vitun homo” -huudahdukset eivät rohkaise kertomaan tai olemaan avoimesti ylpeä omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan. Opettajan vääränlainen sananvalinta oppitunnilla saattaa sulkea osan porukasta: ”Kyllä kaikkien pitää pystyä rohkeasti kertomaan omasta mielipiteestään” tai ”Kaikki suomalaiset tykkäävät saunasta, salmiakista ja HK:n sinisestä” tai ”Mikä mies on muka sellainen, joka ei ole kiinnostunut jääkiekosta?”. Torjutuksi tulemisen tunne voi nousta myös mielipiteistä, joita kuulee ympäröivässä yhteiskunnassa tai mediassa: ”Kaikkien työttömien lapsista kasvaa sossun väärinkäyttäjii luusereita!” tai ”Koulussa on kaikki niin pielessä, kun siellä on niin paljon maahanmuuttajia ja opettajien

aika menee vain näiden opettamiseen”. Suomen peruskoulun yksi vahvuus on se, että se on tasa-arvoinen ja kaikilla on oikeus saada opetusta ja oppia. Meidän tulisi pitää tästä tasa-arvoisuudesta kiinni kynsin ja hampain. Jos oppilas tuntee olevansa ulkopuolinen kouluyhteisössä, saattaa hän löytää hyväksyntää sekä kuuluvuuden tunnetta ryhmistä ja paikoista, jotka eivät ole hänelle turvallisia.



Kasvattajana meidän tulisi kiinnittää huomiota sanavalintoihin, kuviin, teksteihin, joita päättämme käyttää opetustilanteissa. Merkityksellisiä ovat kuitenkin myös tilanteet, joissa puutumme epäasialliseen käytökseen luokassa tai jossain vapaammassa tilanteessa. Meidän tulisi jaksaa puuttua ”vitun vajakki”, ”heitä homo veltti” yms. ”läppään”, koska jos emme siihen puutu, saattavat oppilaat luulla, että annamme tällaiselle käytökselle hiljaisen hyväksyntämme. Joskus kuulee, kouluilta ettei ongelmia ole, ”Koska meillä ei ole maahanmuuttajia” tai ”Oppilaamme ovat niin homogeeninen porukka”, mutta meidän on vaikea uskoa, että Suomessa olisi kouluja, joissa jok’ikinen oppilas kokisi olevansa täysin hyväksytty omana itsenään.

Muuttuva yhteiskunta ja oppilasaines vaikuttavat myös opettajan rooliin ja vaativat opettajaakin muuttumaan. Ainakin sen pitäisi muuttua, jotta kaikki oppilaat tulisivat kohdatuiksi sellaisena kuin ovat. Vielä suurempi muutos vaaditaan, että kaikki oppilaat saisivat koululta tarvittavia taitoja sekä tukea kasvuun ja kehittymiseen aktiiviseksi nuoreksi, joka pärjää tulevaisuudessa, josta emme tiedä vielä mitään.

Vuorovaikutustaitojen ja demokratiakompetenssien rakentuminen (polku)

"No, sitten mä sanoin niille 8 F:n oppilaille, että tänään keskustellaan, kun ne aina sanoo, että ei tehdä mitään muuta kuin tylsää kirjaa. No, mä annoin niille aiheen ja sanoin, että niillä on kaksi minuuttia aikaa miettiä sitä aihetta ja sitten keskustellaan. No, siellä oli tietty ne kaksi, jotka olis halunnut olla koko ajan ääneessä, mut ne muut vaan istu, tuijotti kännykkää tai jutteli omia. Kun mä pakotin niitä puhumaan niin ne sano vaan 'en mä tiiä', 'ihan sama'. Eihän ne edes osaa keskustella. Me nyt sit jatketaan sen kirjan kanssa, ku eihän tosta mitään tullu!"

Joskus kasvatuksen ammattilaisetkin ottavat tietynlaiset taidot itsestäänselvyyksinä. Opettajienhuoneessa päivitellään, kun oppilaat eivät osaa argumentoida ja puolustaa omia näkemyksiään, istuvat apaattisina tai sitten koko keskustelutilanne eskaloituu lähes tappeluun, kun omia näkemyksiä puolustetaan liian kiivaasti. Se, että opettajat vaativat oppilailta korkeatasoisia vuorovaikutustaitoja ilman, että niiden opettamiseen on käytetty aikaa, on sama kuin antaisi lapselle Lego-pakkauksen viimeisen sivun ja sanoisi, että rakenna nyt noista paloista toi avaruusalus.

Vuorovaikutustaidot ja demokratiakompetenssit rakentuvat alkuopetuksesta alkaen. Jo päiväkodissa harjoitellaan muiden kuuntelemista, äänestetään siitä, mennäänkö retkelle puistoon vai metsään, ja harjoitellaan erilaisuuden hyväksymistä. Tämä polku jatkuu, tai ainakin tulisi jatkua, koko koulupolun ajan siten, että taitovaatimukset ja vaikuttamismahdollisuudet kasvavat ikätason mukaan. Oppilaille luodaan mahdollisimman paljon tilaisuuksia vaikuttaa heitä koskeviin, arkipäiväisiin asioihin. Olennaista on, että oppilaat voivat oikeasti ja aidosti vaikuttaa käsiteltäviin asioihin, eikä kyseessä ole vain osallistamisen vuoksi osallistaminen. Pienet oppilaat voivat esimerkiksi ehdottaa ja sitten äänestää mitä luokka saa hyvästä käytöksestä palkinnoksi, kenen kanssa tehdä yhdessä ryhmätyötä tai mitä hippaa pelata liikuntatunnilla alkulämmittelyksi. Taitojen kasvaessa oppilaat osallistuvat enenevässä määrin oman oppimisensa sekä koulun käytäntöjen suunnitteluun yhdessä aikuisten kanssa. Jos vielä yläkoulussakin oppilaiden vaikutusmahdollisuudet kutistuvat siihen, että äänestetään luokan verhojen väristä, on sorruttu näennäisdemokratiaan. Kun oppilaat ovat alusta asti, pienin askelin, harjoitelleet demokratiataitoja ja oman mielipiteensä ilmaisua, on täysin perusteltua odottaa, että he osaavat teini-iässä ottaa kantaa arjen kannalta merkityksellisiin asioihin, esimerkiksi koulupäivän rakenteeseen, kurssien suoritustapoihin tai monialaisten oppimiskokonaisuuksien sisältöihin.

Myös keskustelutaitoja pitää harjoitella alkuopetuksesta asti. Oman mielipiteensä ääneen sanominen voi olla aluksi vaikeaa. Käytännössä hyväksi onkin havaittu, että oppilas saa harjoitella mielipiteen ilmaisua roolin suojassa, jolloin omia henkilökohtaisia mielipiteitään ei tarvitse altistaa muiden kommenteille. Keskustelua ja väittelyä käydään ikätasolle sopivista teemoista ja alusta asti on selvää, ettei keskustelun tai väittelyn lopputulos ole se, että toisen täytyy muuttaa mielensä. Tärkeämpää on opetella kuuntelemaan, mitä muut sanovat, ja yrittää ymmärtää heidän näkökulmansa. Mielipiteitä pitää myös opetella kertomaan perustellen: "koska tää vaan on mun mielestä näin" ei vielä vie keskustelua kovin pitkälle. Perustelujen sekä muiden näkökulmien kuunteleminen ja ymmärtäminen lisäävät ymmärrystä siitä, että harva oikean maailman asia on niin mustavalkoinen, että sitä voidaan selittää vain yhdellä ääripäällä. Vuorovaikutustaidot ovat samalla kriittisen ajattelun ja monilukutaidon harjoittelua.

Kiistanalaisista aiheista keskusteleminen luokassa

Kiistanalaisista ja vaikeista, tunteita herättävistä asioista puhuminen tai niille keskustelun avaaminen voi kasvattajasta tuntua vaikealta. Varmasti meillä kaikilla on muistoja omista ensimmäisten luokkien opettajistamme, jotka osasivat ja tiesivät kaiken, mutta toisaalta myös niistä, jotka ovat julistaneet omia mielipiteitään totuuksina ja vetäneet mustavalkoista linjaa asioissa, joissa pitäisi sallia harmaankin sävyjä. Opettajan roolissa voi tuntua oudolta myöntää, ettei tiedä tai että on epävarma, ja oman mukavuusalueen ulkopuolelle siirtymisen voi olla luokkatilanteessa pelottavaa. Usein kasvattaja ei kuitenkaan tarvitse muuta työkalua kuin sen, että hän on todella läsnä aitona itsenään tilanteessa ja antaa kaikille tilaa kertoa ajatuksiaan. Opettaja useinkaan itse kerro omaa mielipidettä kyseessä olevan keskustelunaiheesta, ellei joku oppilas sitä vaadi, ja näissä tilanteissa täytyykin olla varovainen. Opettajankin on kuitenkin oltava valmis myöntämään, ettei itsekään tiedä mitä ajatella ristiriitaisesta tai monimutkaisesta asiasta, tai ettei hänellä ole tarpeeksi tietoa mielipiteen muodostamiseen.

Oppilaiden keskustelunavaukset kiistanalaisista ja ristiriitaisista asioista ovat usein provosoivia. *”Mä oon rasisti, mun vanhemmat on rasisteja ja mun koko suku on rasisteja. Miks ***** mun pitää olla tämmösessä suvakkikoulussa?”* Kasvattajalla tuleekin olla rohkeutta tarttua vaikeisiin ja tunteita herättäviin asioihin. Joskus helpointa olisi tyrmätä joku vahva mielipide tai heitto sanomalla heti ”noin ei voi sanoa/ajatella” ja jatkaa tuntia, mutta aiheisiin tarttuminen ja asiallinen keskustelu niistä ovat tärkeää. Osa oppilaistamme heittelee ajatuksia testatakseen ja provosoidakseen, mutta osalla ei koulun ulkopuolella ole ketään aikuista, jonka kanssa keskustella asiallisesti ja luottamuksella kiistanalaisista tai mistään muustakaan aiheesta. Näinpä asiattomat ”vittu nää homot” tai ”vittu nää mamut” -heitot saattavatkin tarkoittaa, että oppilasta mietityttävät nämä teemat, ja hän haluaisi keskustella niistä turvallisen aikuisen kanssa. Opettajan haasteena on näissä tilanteissa välittää oppilaalle, että hänet hyväksytään koulussa ihmisenä, mutta hänen mielipiteensä ilmaisu on loukkaava tai syrjivä, eikä sellaisenaan sovi kouluun. Käytännössä hyväksi on osoittautunut se, että opettaja sanoittaa oppilaalle jonkun hänen positiivisista ominaisuuksistaan, mutta puuttuu mielipiteen ilmaisun muotoon tai sanavalintoihin: ”On hieno juttu, että uskallat kertoa rohkeasti, mitä mieltä olet. Tämä mielipide oli kuitenkin tosi loukkaavasti ilmaistu. Pystyisitkö selittämään toisin sanoin, mitä tarkoitat?” Aina on myös hyvä kysyä neutraalin kiinnostuneesti syitä mielipiteen takana, provosoitumatta tai syyllistämättä. Näin oppilas tulee kohdatuksi, ja opettaja mallintaa samalla rauhallista, demokraattista keskustelua ja pystyy tarvittaessa korjaamaan mielipiteiden taustalla olevaa, mahdollisesti virheellistä tietoa.

Keskustelun tukahduttaminen tai keskustelutaitojen harjoittelematta jättäminen voivat tuntua helpommilta vaihtoehdoilta, mutta saattavat vain vahvistaa oppilaiden omia näkökulmia asioihin ja tuottaa torjutuksi tulemisen tunteita. Jos kukaan ei myöskään kyseenalaista mielipiteitä tai anna muita näkökulmia, yksipuolinen käsitys asiasta voi vahvistua entisestään. Kasvattajien tehtävänä onkin lopulta toimia luokissa eräänlaisina prismoina, jotka tarjoavat paljon erilaisia näkökulmia ja vaihtoehtoja ajattelulle, ja saavat oppilaan näkemään oman toimintansa eri valossa. Näkökulmien ja vaihtoehtojen avulla joku saattaa herätä huomaamaan, että tulevaisuus ei olekaan ennalta määrätty tai vaihtoehdot todella kapeat, vaan maailmassa on paljon asioita ja polkuja mistä valita. Juuri tämän takia on arvokasta, että suomalaiset peruskoulut eivät ole vielä eriytyneet suosituiksi ja vältettäviksi kouluiksi, vaan kaikista kouluista löytyy eri lähtökohdista tulevia lapsia. Oppilasjoukko on niin

heterogeeninen, että vuoropuhelulla eri taustoista tulevien oppilastovereiden kanssa ja opettajan tuella oppilaalle saattaa avautua näköaloja, tulevaisuuden polkuja ja ajattelumalleja, joita hän ei olisi itsenäisesti löytänyt.

Ketjureaktiolla muutos käyntiin

Koulun arki on varsin kiireistä muun muassa opettajien kasvaneen työmäärän, oppilaiden haasteiden ja jatkuvan kehittämistyön takia, ja ympäröivä yhteiskunta tuntuu haluavan koko ajan lisätä koulun tehtävälistalle mitä moninaisimpia asioita. Demokratiakompetenssien ja resilienssin vahvistaminen saattaakin helposti tuntua taas yhdeltä, ylimääräiseltä uudelta asialta, johon pitäisi pystyä rajallisilla resursseilla. Toisinaan yhtälö saattaakin tuntua mahdottomalta. Ajattelempa, ettei kaiken tarvitse muuttua yhdessä yössä, vaan niin kauan kuin kaikilla on sama tahtotila, yksittäisten opettajien polku rakentuu yksilöllisesti. Joku on jo valmiiksi pitkällä, ja jollekin toiselle radikaaliin muutokseen riittää se, että miettii miten voi tarttua johonkin näistä aiheista edes muutaman kerran lukuvuoden aikana. Tärkeintä on se, että jokainen kokee, että meidän tehtävämme koulussa on myös keskustella haastavista aiheista ja auttaa oppilaita rakentamaan demokratiataitojaan oman aineen ja työn mahdollisuuksien puitteissa.

Demokratiakompetenssit tai resilienssi eivät rakennut päivässä ja niiden mittaaminen on vaikeaa. Välillä jokainen meistä saattaa kokea voimattomuutta näin isojen teemojen parissa. Ohjaaja Jussi Lehtonen, joka työskentelee paperittomien näyttelijöiden kanssa kiteyttää seuraavassa sitaatissa hyvin, miksi työtä kannattaa kuitenkin jatkaa: ”Itse uskon, että on tarinoita, joita pitää kertoa. Sillä on merkitystä. Jos se muuttaa jotain, vaikka vain yhden ihmisen ajatusta, siitä voi lähteä ketjureaktio liikkeelle.” (HS 6.12)

Lähteet:

Competences for democratic cultures. Living together as equals in culturally diverse democratic societies. Council of Europe, 2016.

<https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ccc07>

Serbian rajalla pakolaisnainen pyysi Jussi Lehtosta ottamaan lapsensa mukaan – Sen jälkeen ohjaaja halusi kertoa paperittomien ihmisten elämästä Suomessa, Sanna Kangasniemi, Helsingin Sanomat 6.12.2019

<https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000006333055.html>

Resilienssien määritelmänä käytetty Mielenterveysseuran verkkosivuja

<https://mieli.fi/fi/mielenterveys/vaikeat-el%C3%A4m%C3%A4ntilanteet/sairastuminen-voi-olla-kriisi/mit%C3%A4-resilienssi>

OSALLISUUDEN KOKEMUS TUO OMAN PAIKAN YHTEISÖSSÄ

Tarja Ruohonen

Turun normaalikoulu

Kun koulun oppilaat puhuvat viittäkymmentä eri kieltä, heidän sukunsa ovat kotoisin kaikialta maailmasta ja kun perheiden ja oppilaiden omat kokemukset koulunkäynnistä ja koulujen toimintakulttuurista ovat moninaistakin moninaisemmat, on pohdittava tarkasti, miten jokainen oppilas voisi koulun oven avatessaan tuntea olevansa oikeassa paikassa. Miten oppilaat voisivat kokea, että heillä on oma paikka yhteisössä? Millaisilla toimilla ja rakenteilla koulu voi sitouttaa erilaiset oppilaat toimimaan yhdessä ja omaksumaan ”meidän koulun oppilaan” identiteetin ja sitä kautta kiinnittymään koko yhteiskuntaan?

Turun normaalikoulu on, paitsi Turun yliopiston opetusharjoittelukoulu, myös monikulttuurinen lähiökoulu. Koulu sijaitsee Varissuolla, jonka asujaimistosta yli 40 % puhuu äidinkielenään muuta kieltä kuin suomea tai ruotsia. Perusasteen oppilaista noin 65 %:lla on kotikielenä jokin muu kuin suomi (2019). Koulussa toimii alakoulu, yläkoulu ja lukio. Koulu antaa opetuksen myös Turun kansainvälisen koulun oppilaille. Oppilaiden käsitykset maailmasta, uskonnot ja uskomukset, vakaumukset ja katsomukset ovat yhtä monet kuin kenkäparit koulun auloissa.

Oppilas on oman itsensä edustaja

Yksi tärkeimmistä periaatteista oppilaiden osallistamisessa on, että vaikka oppilaiden erilaisille kulttuureille ja kielille pyritään antamaan koulussa positiivista huomiota oppitunneilla ja myös esimerkiksi erikseen järjestetyissä tilaisuuksissa, ketään oppilasta ei niputeta oman kulttuurinsa tai huoltajansa kulttuurin mannekiiniksi, vaan jokainen edustaa itseään ja omaa persoonallisuuttaan ja alakulttuuriaan.

Mikään kulttuuri ei ensinnäkään ole staattinen ja stabiili, vaan kulttuurin käsite sinänsä sisältää ajatuksen muuttumisesta, prosessista ja kehityksestä (ks. esim. Vahtikari 2013). Kaikki käsitykset yhtenäisestä suomalais-, arabi-, amerikkalais- tai mistä muusta tahansa kulttuurista ovat siten oletuksia ja ajatusrakennelmia, jotka romahtavat, kun tarkastelee lähempää yksilöiden tai yksittäisten perheiden elämää ja toimintaa. Edes Snellmanin hellitty ajatus yhdestä kielestä (ja yhdestä mielestä) ei vastaa nykypäivän todellisuutta, kun perheissä saatetaan ollakäytössä useita kieliä, joita kaikkia lapsi tai nuori osaa äidinkielenomaisesti. Toisaalta oppilas ei aina osaa esimerkiksi kirjoittaa vanhempiansa äidinkieltä.

Toiseksi kasvavat oppilaat, jotka saavat vaikutteita kotoa, koulusta, kasvuympäristöstään – monikulttuurinen Varissuo – ja toisiltaan, vasta hakevat identiteettiään usein kahden, joskus useammankin kulttuurin välissä. Useimmat koulumme niistä oppilaista, joiden kotikieli ei ole suomi, ovat maahanmuuttajataustaisia, ts. heidän vanhempansa ovat maahanmuuttajia mutta he itse ovat syntyneet Suomessa. Lotta Haikkolan on tutkinut maahanmuuttajataustaisten nuorten identiteettiä ja hänen mukaansa ulkomaalaisuus on usein vahvasti läsnä toisen sukupolven maahanmuuttajien käsityksissä itsestään, ja identiteettiä rakennetaan

tekemällä eroa suomalaisuuteen ja negatiivisiin piirteisiin, joita suomalaisuuteen liitetään. Kyse on usein nuorille tyypillisestä kehitysvaiheesta, jossa halutaan erottautua muista omaa erityisyyttä etsiessä (Lovio 2011). Osallisuuden kokemus kumpuaa perusluonteisesti hyväksynnästä: oppilas saa koulussa edustaa itseään ja olla sellainen, millaisena hän itse haluaa itsensä nähdä. Jos koulussa hyväksytään oppilas yksilönä, hänen ei missään tilanteessa tarvitse joutua vastaamaan ulkopuolisten - tai edes oman perheen - käsitystä siitä, mitä asioita hänen kulttuuriinsa tai perheensä kulttuuriin pitäisi kuulua. Oma mono- tai monikulttuurinen identiteetti saa silloin kehittyä rauhassa. Tämä on tärkeää myös silloin, kun on kyse muista vähemmistöistä kuin kulttuuri- tai kielivähemmistöistä, esimerkiksi seksuaalivähemmistöön identifioituvasta nuoresta.

Jos oppilas nähdään koulussa ensisijaisesti oman kulttuurinsa edustajana ja vasta toissijaisesti yksilönä, on vaara, että unohdetaan yläkoulun ja osittain alakoulunkin ensisijainen viitekehys, murrosikä. 11-19-vuotiaana oppilas käy läpi joskus rajunkin kehityksen esimurrosikäisestä murrosiän kautta seesteisempään nuoren aikuisuuden vaiheeseen. Tämä vaihe itsessään aiheuttaa konflikteja aikuisten kanssa kulttuuritaustasta riippumatta. Konfliktien tulkitsemisen ainoastaan kulttuuritaustasta käsin poistaa nuoren oikeuden olla murrosikäinen ikätoveriensa lailla. Konfliktien tulkinnan vaihtaminen murrosikäisyyden viitekehykseen luo turvallisuutta sekä opettajalle, joka voi silloin hyödyntää professionaalista kehityspsykologian asiantuntemustaan, että nuorelle, joka voi koulussa kokea olevansa yksilö muiden joukossa. Oppilaalle merkityksellisen kulttuuritaustan ymmärtäminen ja oppilaiden monenlaisien taustojen positiivinen näkyminen koulussa ja oppitunneilla toki edesauttaa osallisuuden tunteen syntymistä.

Vuorovaikutus on osallisuuden perusta

On selvää, että monien katsomusten koulussa ei aina selvitä pelkällä myönteisellä asenteella. Tarvitaan aktiivisia toimia, joilla lapset ja nuoret saadaan kokemaan, että oma asema yhteisössä on turvallinen, ja joiden avulla harjoitellaan taitoa luovia maailmassa, jossa ääriajattelu ja omasta poikkeavaan arvomaailmaan syntyneiden ihmisten avoin ja vihamielinen halveksuminen on saamassa jalansijaa.

Tärkein koulun ilmapiirin muokkaaja on rakentava, avoin ja kunnioittava vuorovaikutus opettajien ja oppilaiden välillä. Se heijastuu aina myös oppilaiden keskinäisiin suhteisiin. Tällainen ilmapiiri ei piilota haasteita vaan käsittelee ongelmat ratkaisukeskeisesti, rakentavassa hengessä, tulevaisuus ajatuksissa. Menneisyyteen ei ongelmanratkaisussa jäädä kiinni, vaan lähtökohtana on, että kaikkien osapuolten tulevan toiminnan pitää mahdollistaa rauhanomainen yhdessä työskentely.

Turun normaalikoulussa käytetään oppilaiden välisen ongelman ilmetessä paljon aikaa keskusteluun siitä, miten ja millä ehdoilla oppilaiden on mahdollista tehdä työtä yhdessä, vaikka heidän käsityksensä toisistaan olisivat alun perin epäluuloisia, jopa vihamielisiä. Oppilaiden pieniltäkin tuntuvat huolet esimerkiksi häirinnästä tai pilkkaamisesta otetaan vakavasti ja käsitellään sovittelukeskustelussa, jossa osapuolet saavat esittää toivotuksen siitä, millaisilla ehdoilla työskentely heidän mielestään sujuu. Näiden toivomusten pohjalta tehdään sopimus, jonka toteutumista seurataan. Koulun vaatimus oppilaille on, että samaa mieltä tai ystäviä keskenään ei tarvitse olla, mutta erilaiset ihmiset voivat työskennellä yhdessä yhteiseksi hyväksi. Tämä on tasa-arvoisen ja ihmisoikeuksia kunnioittavan kasvatuksen

perusperiaate. Keskustelemme oppilaiden ja myös huoltajien kanssa paljon myös sietämisen opettelemisesta, koska se on ensimmäinen askel dialogin syntymiseen ja interkulttuuristen taitojen oppimiseen.

Dialogin taitoa harjoitellaan myös. Tänä vuonna opettajille, opetusharjoittelijoille ja myös oppilaille on koulussa järjestetty Sitran Erätaito-konseptin (Erätauko 2019) mukaisia dialogeja. Erätauosta opittuja dialogin järjestämisen ja käymisen taitoja hyödynnetään myöhemminkin.



Yläkoulun vuosittaiseen työsuunnitelmaan on otettu mukaan teemapäivä kiistanalaisien aiheiden käsittelemiseksi koululuokassa, jotta oppilaille avautuisi turvallinen kanava ilmaista valtakäsityksistä poikkeavia mielipiteitä. Niin opettajia kuin opetusharjoittelijoita, jotka teemapäivän suunnittelevat, on koulutettu kiistanalaisien aiheiden käsittelyn menetelmiin. Koulun edustaja oli mukana kouluttajakoulutuksessa European Wergeland Centerin järjestämässä työpajassa Utøyalla, ja apuna on ollut myös Euroopan neuvoston julkaisu ”Kiistanalaisia asioita opettamassa” (2017). Teemapäivänä käsitellään monialaisesti oppilaiden ehdottamaa aihetta, ja laaja-alaisen osaamisen tavoitteena on asetettu erityisesti erityisesti L2, kulttuurienvälinen vuorovaikutus. Aiheet ja käsittelytavat vaihtelevat luokittain. Esimerkiksi viime vuonna käsiteltiin mm. seuraavia aiheita, jotka oppilaat kokivat jotenkin kiistanalaisiksi: Jumala vs. tiede, eläinten oikeudet, ihmisoikeudet, lapsityövoima, seksuaaliset vähemmistöt, kielelliset vähemmistöt, tunteiden ilmaisu, yhdenvertaisuus, nuorten oikeudet ja velvollisuudet, kannabis, syrjintä, rasismi ja mielenterveysongelmat. Menetelminä suositetaan toiminnallisia, osallistavia opetusmenetelmiä. Kiistanalaiset aiheet herättävät monenlaisia tunteita, ja toiminnallisuus, esimerkiksi pelaaminen tai draama, mahdollistaa monenlaisen tunteiden kokemisen ja myös vastapuolen rooliin asettautumisen.

Teemapäivän erityistavoite on kuuntelemisen opetteleminen, sillä kiistanalaisien aiheiden käsittelyssä oppilaiden on tärkeää havaita, että dialogilla ei ole voittajaa, ja siinä se eroaakin väittelystä, joka usein vahvistaa kiistoja. Tämän ymmärtäminen helpottaa ja luo turvallisuudentunnetta myös opetusharjoittelijalle ja opettajalle, kun hän kohtaa oppitunnilla konfliktin, jossa riidellään joskus kiivaastikin kiistanalaisesta aiheesta. Riittää, että kuunnellaan ja

annetaan tilaa kaikille mielipiteille. Opettajan ei tarvitse luopua laeista tai ihmisoikeuksista, eikä hänellä tarvitse olla omaa kantaa. Kun oppilaat kuuntelevat toisiaan ja oppivat, että koulussa voi esittää erilaisia näkemyksiä, he alkavat myös ymmärtää niiden taustoja ja oppivat sekä antamaan että pyytämään perusteluja käsityksille. Tämä lisää erilaisten ryhmien välistä vuorovaikutusta ja siten koheesiota koulussa. Kokemukset teemapäivän rauhallisesta ilmapiiristä rohkaisevat jatkamaan.

Myös huoltaja osalliseksi oppilaan koulunkäynnistä

Vuorovaikutuksen on oltavaa luontevaa ja kunnioittavaa myös huoltajien ja koulun välillä. On selvää, että koulu ja huoltajat eivät aina ole samaa mieltä siitä, mikä oppilaalle olisi parasta. Siitä huolimatta keskustelu voi olla rakentavaa. Huoltajalla on oikeus tehdä päätöksiä esimerkiksi oppilaalle suoritettavista oppimistutkimuksista ja koululla taas esimerkiksi opetusjärjestelyistä. Huoltajan oikeuksien selväsanainen tunnustaminen lieventää konflikteja tilanteissa, joissa koulun ja huoltajan näkemykset eroavat. Koululle on pitkäaikaista etua siitä, jos huoltaja säilyttää erimielisyyksissäänkin luottamuksensa koulun toimintaan, sillä luottamussuhde koituu loppujen lopuksi oppilaan eduksi ja helpottaa hänen asioidensa hoitamista.

Huoltajien osallisuutta on mietitty muutenkin paljon. Huoltajia tavataan usein, ja kynnys tapaamisiin tai yhteydenottoihin on matala – on lähiökoulun etuoikeuksia, että perheet asuvat lähes kaikki aivan koulun naapurustossa. Teematapaamisten ja kehityskeskustelujen lisäksi olemme koettaneet miettiä keinoja, joilla monikulttuurisia vanhempia saataisiin enemmän vanhempainiltoihin. Monissa maissa vanhempien ei edellytetä osallistuvan koulun toimintaan millään tavalla, ja koulun toiminta vanhempiin päin voi näyttäytyä varsinkin maahanmuuttajavanhemmalle vaikeana ja outona. Tulkki vanhempainilloissa ei riitä takaamaan osallisuuden tunnetta. Huoltajan osallistuminen lapsen tai nuoren koulunkäyntiin tai edes koulunkäynnin seuraaminen tukee kuitenkin ilmiselvästi myös lapsen tai nuoren kokemaa osallisuutta: kun vanhempi tietää, mitä koulussa tapahtuu ja millaisia vaatimuksia, tehtäviä tai mahdollisuuksia oppilaalla on, hän pystyy tukemaan koululaistaan aivan eri tavoin kuin informaation ja vuorovaikutuksen ulkopuolelle jäävä huoltaja. Yksinkertaisimmillaan tämä näkyy esimerkiksi siinä, että huoltaja tietää, milloin koulussa on poikkeuksellista ohjelmaa ja osaa valmistaa ja varustaa oppilaan siihen.

Turun normaalikoulussa on kokeiltu hieman entisestä poikkeavia vanhempaintapaamisia, jotta vanhempien osallisuus ja tätä kautta oppilaan osallisuus vahvistuisi. Ensinnäkin uusien 7.-luokkalaisten huoltajat kutsutaan jo 6. luokan keväällä tutustumaan kouluun ja sen toimintaan. On havaittu, että yläkoulun huoltajat osallistuvat vanhempainiltoihin vähemmän kuin alakoulun huoltajat. Syynä on ehkä se, että yläkoululaisen oletetaan toimivan itsenäisemmin kuin alakoululaisen ja tarvitsevan siten vähemmän tukea huoltajalta. Kevään vanhempainilta sijoittuu samoihin aikoihin kuin 6.-luokkalaisten yläkouluun tutustumisen päivä, joten huoltajille ja nuorille syntyy kummallekin käsitys yläkoulusta luontevana jatkumona alakouluun. Syksyn ensimmäiseen 7. luokan vanhempainiltaan kutsutaan toisaalta sitten myös nuoret, jotta yhteys koulun, nuoren ja huoltajan välillä pysyisi tiiviinä. Osallistujamäärä onkin ollut selvästi suurempi kuin aiempina vuosina. Myös kahdeksannen ja yhdeksannen luokan syksyllä on järjestetty huoltajien ja nuorten yhteisiä iltoja vanhempainiltojen sijasta. Niissä nuoret huoltajineen ovat kiertäneet yhdessä erilaisia informaatio- ja toimintapisteitä, esimerkiksi hyvinvoinnista ja jatko-opinnoista. Koulusta näyttäisi tulevan tällä keinolla huoltajan ja nuoren yhteinen projekti.

Erityisesti maahanmuuttajavanhempien osallisuutta pyritään vahvistamaan järjestämällä monikielisiä vanhempainiltoja, joissa omakieliset opettajat antavat kieliryhmittäin tietoa koulun keskeisistä pedagogisista toimintamalleista tai säädöksistä. Erittäin suosittu oli esimerkiksi monikielinen vanhempainilta, jonka aiheena oli kolmiportainen tuki. Koulun erityisopettajat olivat valmistaneet materiaalin, jota käsiteltiin kaikissa ryhmissä omalla kielellä. Kun mukaan ilmoittautuivat myös naapurikoulun omakieliset opettajat, saatiin suomenkielisen ryhmän lisäksi aikaan kaiken kaikkiaan kuusi erikielistä ryhmää. Illan aikana tuli esille runsaasti myös muita huoltajille tärkeitä kysymyksiä, jotka kirjattiin muistiin, jotta niitä voidaan hyödyntää myöhemmissä illoissa. Yksi vanhempaintapaamisen muoto on avointen ovien päivänä ”koulukielen oppitunti”, jossa huoltajat voivat tehdä tehtäviä eri kielillä eri teemoista ja tutustua siten esimerkiksi oppilasarviointiin, opetusmenetelmiin, koulun hallintoon jne.

Huoltajien osallisuutta ja tietoa koulun toiminnasta voidaan lisätä pienillä teoilla, joiden avulla toivotetaan huoltaja tervetulleeksi mukaan koulun elämään, oli hänen taustansa ja ajatusmaailmansa mikä tahansa. Itsensä tervetulleeksi kokeminen heijastuu huoltajan kautta lapsiin ja nuoriin. Tästä huolimatta uuden oppilaan huoltajalle sanotaan myös eksplisiittisesti ääneen, että koulussa halutaan hänen osallistuvan oppilaan koulunkäyntiin niillä tavoilla, jotka hänelle ovat mahdollisia. Kun viestintä on suoraa, väärinkäsitykset ja ennakkoluulot vähenevät. Koulun tilaisuuksissa huoltajien on mahdollista myös tavata toisiaan.

Oppilas oman oppimisensa ohjaimiin

Oppilasta kannustetaan osallistumaan oppimisensa suunnitteluun ja arviointiin. Opettajien kanssa on sovittu, ja sopimus on kirjattu yhteisiin käytänteisiin, että oppimisjaksojen (esim. teeman) alussa suunnitellaan yhdessä oppilaiden kanssa, mitä ja miten oppimisjakson aikana arvioidaan ja millainen painotus milläkin arvioinnilla on. Perusasteen oppilaiden kanssa käydään eteenpäin suuntaava arviointikeskustelu noin puolivälissä vuoden oppimäärää. Oppilaiden on näin mahdollista halutessaan vaikuttaa oman menestymiseensä ja määritellä omaa tavoitetasoaan. Koulumotivaation ja oppilaiden eteenpäin pyrkimisen kannalta tällä on suuri merkitys.

Oppitunneilla eriytetään voimakkaasti, jotta oppilaat pystyisivät osallistumaan opetukseen omalla oppimis- ja kielitasollaan. Yhteisopettajuus on käytössä enenevässä määrin, ja se mahdollistaa joustavat ryhmittelyt. Tämä kannustaa sekä hitaasti että nopeasti eteneviä. Osa tunneista pidetään kuitenkin perusryhmässä, jotta erot eri ryhmien välillä eivät kasvaisi liian suuriksi. Opetuksen palkitus eli saman luokka-asteen oppituntien sijoittaminen lukujärjestykseen samanaikaisesti mahdollistaa yhteisopettajuuden ja eriyttämisen sekä erityisopettajan tehokkaan avun. Tämä taas mahdollistaa esimerkiksi sen, että kielitukea tarvitsevat oppilaat voivat opiskella pääsääntöisesti luokassa eikä ole tarvetta erottaa heitä opiskelemaan omaan ryhmään. Koko koulu on sitoutunut lukutaidon vahvistamiseen esimerkiksi sopimalla, että joka päivä vietetään yläkoulussa Lukusiestä, jolloin kaikki oppilaat lukevat omavalintaista kirjaa viisitoista minuuttia. Monikulttuurisen koulun inkluusiopyrkimyksissä auttaa, että perusasteen opettajat on järjestelmällisesti ja määrätietoisesti koulutettu kieli-tietoiseen opettamiseen.

Toki tukea tarvitseville oppilaille järjestetään myös laaja-alaista erityisopetusta pienissä ryhmissä. Omakieliset opettajat antavat tukiovetusta pienissä ryhmissä tai osallistuvat

luokkaopetukseen. Läksykerhot alakoulussa toimivat, ja yläkoulussa ennaltaehkäistään Wilma-merkintöjä tarjoamalla lukusali erityisopettajan johdolla joka aamu niille, jotka ovat unohtaneet tehdä läksynsä. Kaikki tämä on olennaista, kun järjestetään koulutyötä, jotta jokaisen oppilaan oppijaitsetuntoa pystytään vankistamaan eikä heikkokaan oppilas koe ulkopuolisuutta. Koulu on kaikkien paikka, myös niiden, jotka oppivat eri tavalla tai joiden suomen kieli on vasta kehittymässä, tai niiden, joiden kotona ei vanhempien luku- ja kirjoitustaidottomuuden vuoksi pystytä auttamaan oppilasta kotitehtävissä. Koulussa on myös jo vuosia sitten tehty päätös, että yhdenvertaisuuden takaamiseksi kaikille oppilaille, alakoululaisista lukiolaisiin, tarjotaan henkilökohtainen tietokone tai tabletilaite käyttöön.

Varissuo on alueena Turun pienituloisimpia, ja tästä syystä esimerkiksi lukiolaisilla on mahdollisuus jäädä rauhassa kouluun tekemään kotitehtäviä vielä iltaisinkin, kaikilla oppilailla kun ei ole kotona omaa rauhallista soppea keskittyä koulunkäyntiin. Myös erilaisia kerhoja pyritään järjestämään, jotta mahdollisimman monilla oppilailla olisi tilaisuus harrastaa ilman kustannuksia. Harrastuksien ja muun toiminnan järjestämisessä yhteistyötä tehdään alueen yhdistysten, esimerkiksi Tyttöjen talon ja alueen etnisten yhdistysten, kanssa. Esimerkiksi tyttöjen viikoittaiset tehetket ovat monille oppilaille mieleinen tuokio tavata toisiaan myös koulun jälkeen, ennen kotiin lähtemistä. Oppilaiden osallisuutta voidaan tukea monin eri tavoin, koulun arvovalintoina, esimerkiksi juuri luomalla mahdollisuuksia osallistua harrastustoimintaan.

Hyvänä yhteistyökumppanina on ollut myös naapurissa oleva nuorisotalo ja sen työntekijät. Järjestämme yhteistyössä muutamia kertoja viikossa eri ryhmille, esimerkiksi tytöille ja 7-luokkalaisille, nuorisotalovälitunnin, jossa nuorisotyöntekijät tutustuttavat nuorisotalotoimintaan ja juttelevat nuorten kanssa. Oppilaat ovat osallistuvan budjetoinnin hankkeessa saaneet tehdä ehdotuksia uusista toiminnoista nuorisotalolle ja sitten äänestyksellä valita toteutettava toiminta. Yhteiskunnallinen osallistuminen ja vaikuttaminen tulevat näin tutuksi omakohtaisesti. Koulussa toimivat eri asteilla tietysti myös oppilaskunnat, jotka ottavat kantaa esimerkiksi sääntöihin, tekevät aloitteita, järjestävät oppilaille aktiivisesti yhteisöllistä tai teemoittaista, esimerkiksi kestävästä kehitystä edistävää, toimintaa, pitävät säännöllisesti rehtorin kyselytunnin. Oppilaat osallistuvat myös uusien opettajien rekrytointeihin. Erityisopettajatkin joutuivat ensiksi oppilastenttiin.

Ennaltaehkäisevää viranomaisyhteistyötä

Säännöllinen yhteistyö muiden alueella toimivien viranomaisten kanssa auttaa merkittävästi syrjäytymisen estämisessä ja osallisuuden vahvistamisessa. Valtakunnallisestikin tunnettu ja palkittu Varissuon aluepoliisi on jo vuosia toiminut koulun oheiskasvattajana, tarvittaessa toki rikosasioiden selvittelijänäkin, yhteistyössä koulun henkilökunnan kanssa. Kasvatuksellinen keskustelu poliisin kanssa on havaittu varsin tehokkaaksi keinoksi saada nuori takaisin lakien ja sääntöjen piiriin, kun keinoon turvaudutaan nimenomaan kasvatuksellisessa mielessä. Tavoitteena on ohjata nuorta oikeaan suuntaan hyvissä ajoin, ennen kuin varsinainen rikosoikeudellinen vastuu 15-vuotiaana alkaa. Viranomaisten yhteistyössä pääpainon tulisi-kin olla syrjäytymisen ja mahdollisten ongelmien kärjistymisen ennaltaehkäisyssä. On tärkeää, että esimerkiksi poliisi tai kouluviranomainen havaitaan rakentavaksi ja luotettavaksi yhteistyökumppaniksi, koska viranomaisten toiminta on ikkuna suomalaiseen demokratiaan.

Osallistaminen ei ole projekti vaan koulun toimintakulttuuria. Kun oppilas pysyy muiden mukana oppimisessa, kouluyhteisön toiminnassa ja myös sen ulkopuolella ja kun huoltaja saadaan luottamaan siihen, että koulu toimii yhdessä hänen kanssaan, hänen lapsensa etua ajatellen, parhaalla asiantuntemuksellaan ja koko henkilökuntansa tahdolla, voidaan sanoa, että koulu on juuri oikea paikka jokaiselle sitä käyvälle oppilaalle. Oppilaan saama myönteinen kokemus siitä, että koulussa jokainen voi osallistua, kantaa oppilaan rakentavana suhtautumisena myöhemmin myös muuhun yhteiskuntaelämään.

Lähteet:

Erätauko 2019: <https://www.sitra.fi/eratauko/> Luettu 13.12.2019.

Kiistanalaisia aiheita opettamassa 2017. Opettajan koulutuspaketti. Euroopan neuvosto 2017. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/kiistanalaisia-aiheita-opettamassa> Luettu 13.12.2019.

Lovio, Ilari 2011: Lotta Haikkola: Toinen sukupolvi etsii omaa paikkaansa. Artikkelit Ihmisiä muuttoliikkeessä -sivustolla 24.2.2011. <http://www.muuttoliikkeessa.fi/lotta-haikkola-toinen-sukupolvi-etsii-omaa-paikkaansa/>. Luettu 13.12.2019.

Vahtikari, Tanja 2013: Kulttuuriperintö tapahtuu suhteessa menneisyyden materiaalisiin jälkiin. Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteen tiedekunnan verkkolehti Alusta 26.3.2013.

KOULUN KANSAINVÄLISYYSKASVATUS VAALIKAMPANJAN PYÖRTEISSÄ

Timo Soini

Rehtori, Kellon koulu Oulu

Oululainen Kellon koulu on toiminut aktiivisesti Unesco-ASPnet-kouluverkostossa vuodesta 2007 lähtien. Tämä status velvoittaa koulua toimimaan niin, että opetus perustuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle ja edistää kiinnostusta muita kulttuureja kohtaan sekä vahvistaa kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta, vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja niiden välillä ja luo siten pohjaa kulttuurisesti kestäväälle kehitykselle. Koulussamme eri kulttuuri- ja kielitaustoista tulevat ihmiset ovat kohdanneet jo vuosien ajan oppilaitamme ja toisiaan. Oppilailla ja henkilökunnalla on ollut mahdollisuus tutustua monien eri kulttuurien tapoihin, yhteisöllisiin käytäntöihin ja katsomuksiin sekä vahvistaa vieraiden kielten osaamistaan.

Opetussuunnitelmaan kuuluvat myös laaja-alaiset oppimiskokonaisuudet. Kellon koulussa noudatetaan L2-osiota (kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu). Tässä osiossa määritellään mm. globaalikasvatus koulun tasolla. Globaalikasvatuksen tehtävänä on avata ihmisten silmät ja mieli maailman erilaisille todellisuuksille ja herättää ihmisissä halu rakentaa oikeudenmukaisempaa, tasa-arvoisempaa ja ihmisoikeuksia kunnioittavampaa maailmaa (Maastrichin julistus 2002). Globaalikasvatus korostaa maailmankansalaisen etiikkaa, maapallon resurssien rajallisuuden tunnustamista ja taitoa toimia viisaasti ja vastuullisesti globalisoituneissa toimintaympäristöissä. Globaalikasvatuksen arvopohjan rakentumiseen on erityisesti vaikuttanut Unescon vuoden 1974 suositus kasvatuksesta kansainväliseen ymmärtämykseen, yhteistyöhön ja rauhaan sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien kunnioittamiseen.

Yllä esitetyt periaatteet ovat konkretisoituneet Kellossa monin tavoin. Yläkoulussa oppilaiden valittavissa on kansainvälisyyskurssi. Koulussa on säännöllisesti vierailijoita monista maista Oulun yliopiston kautta. OPS:in laaja-alaisiin opintoihin liittyen kansainvälisyyskurssilla vierailee yliopistolta säännöllisesti Erasmus- opiskelijoita. Espanjalaisesta Granadan yliopistosta on jo kolmen vuoden ajan koulussamme ollut harjoittelemassa Erasmus+ -ohjelman puitteissa opettajaopiskelijoita.

AIESEC-järjestön H.E.R.O- projektin välityksellä olemme saaneet nuoria opiskelijoita eri maista vierailijoiksi. Järjestöllä on ohjelma, jonka perustana ovat kiusaamisenvastaiset oppitunnit. Oppituntien puitteissa opiskelijat ovat lisäksi esitelleet lähtömaansa kieltä ja kulttuuria. Japanilaisen Euroasia2-ohjelman kautta keväällä 2020 saapuu jo toinen opettajaopiskelija kouluumme.

Vuonna 2015 Suomeen saapui paljon turvapaikanhakijoita. Oulussa heitä sijoitettiin kahteen vastaanottokeskukseen. Suomen Punainen risti käynnisti Oulussa vuonna 2016 kotouttamistoimintaa ja siinä yhteydessä perustettiin Salama-tiimi. SPR valitsi turvapaikanhakijoista halukkaita osallistumaan tähän toimintaa. Projektin puitteissa SPR koulutti turvapaikanhakijoita, jotta he voisivat ympäröivässä suomalaisessa yhteiskunnassa kertoa itsestään, kotimaastaan ja sen kulttuurista ja tätä kautta voisivat integroitua maahamme. Kansainvälisyyskurssimme opettaja ilmoitti syksyllä 2016 SPR:lle, että Salama-tiimin edustajat ovat

tervetulleita Kellon kouluun. Näistä vierailuista vuosina 2016 – 2017 koulumme oppilaat saivat erinomaisen käsityksen siitä, mitä on olla pakolainen sekä saivat tietoa turvapaikanhakijoiden kotimaasta ja sen kulttuurista. Vierailut onnistuivat mainiosti. Niistä oli etukäteen informoitu – niin kuin muustakin kansainvälisyystoiminnasta – huoltajia. Paikallislehdissä julkaistuissa artikkeleissa koskien Salama-tiimin toimintaa haastatellut oppilaat antoivat positiivista palautetta vierailuista ja kertoivat, kuinka tutustuminen turvapaikanhakijoihin lisäsi heidän tietojaan näistä ihmisistä ja kitki ennakkoluuloja. Toiminta koettiin lisäksi piristävänä toimintana osana koulun arkea. Kellon koulun antaman esimerkin perusteella myös muutamat muut Oulun ja Oulun seudun koulut käynnistivät yhteistyön SPR:n kanssa.

Artikkeleiden ilmestymisen jälkeen joissakin julkaisuissa alkoi kuitenkin järjestelmällisesti esiintyä kirjoituksia, joissa väärään tietoon perustuen ryhdyttiin mustamaalaamaan Salama-tiimin toimintaa. Muutamalta huoltajalta tuli hyvinkin aggressiivisia ja tarkoitushakuisia viestejä. Viesteissä epäiltiin, että turvapaikanhakijoiden aikomuksena oli saada tutustua koulujen oppilaisiin seksistisissä tarkoituksissa. Vaadittiin toiminnan lopettamista. Erityisesti kansainvälisyyskurssin opettaja joutui sanallisen hyökkäilyn kohteeksi ns. sosiaalisissa medioissa. Toiminta muuttui niin röyhkeäksi, että kyseinen opettaja joutui vaihtamaan puhelinnumeronsa ja salaamaan osoitteensa. Myös minä rehtorina sain asiattomia viestejä ja puhelinsoittoja. Yritimme opettajan kanssa oikoa valheellisia väittämiä, mutta tosiasioita ei haluttu hyväksyä. Se oli kuin taistelua tuulimyllyjä vastaan. Yhden artikkelin otsikko oli: ”Oulussa mielipidevaikutetaan lapsiin ja nuoriin, SPR:n masinoima matujen Salama-tiimi porrrää kellolaisella koululla (MV-lehti).” Koulussamme syntyi vaikutelma, että toiminta oli hyvin organisoitua ja tarkoituksellisesti harhaanjohtavaa.

Oulussa paljastui samaan aikaan muutama erittäin valitettava tapaus, joissa muutama nuori tyttö joutui hyväksikäytön uhriksi ja kävi ilmi, että epäillyt olivat turvapaikanhakijoita. Vaikka epäiltyjen nimiä ei julkistettu, levitettiin ns. varmana tietona, että he olivat juuri samoja turvapaikanhakijoita, jotka olivat vierailleet Kellon koulussa. Tämä ei tietysti pitänyt paikkaansa.

Vuoden 2018 joulukuussa erään puolueen valtuustoryhmä jätti kaupunginvaltuustolle kyselyn, jossa tiedusteltiin turvapaikanhakijoiden ja kiintiöpakolaisten vierailuista ja opetusjärjestelyistä kouluissa, ja lisäksi 18.12.2018 yksityinen valtuutettu jätti valtuustolle kyselyn maahanmuuttajien vierailuista kouluihin ja päiväkoteihin. Se kuuluu: ”Kuka tai ketkä on tehnyt näitä mielipuoлия päätöksiä, kuten viedä mamuja (ilman taustatietoja) meidän lasten KOU-LUIHIN ja jopa PÄIVÄKOTEIHIN. Minä haluan tietää, ketkä ovat vastuussa näistä rikoksista” (ote Oulun kaupunginvaltuuston kyselytunnin pöytäkirjasta, joulukuu 2018). Kyselyihin vastasi kaupungin sivistys- ja kulttuurijohtaja. Hän oli ennen vastaustaan pyytänyt mm. Kellon koululta informaatiota ja taustatietoa liittyen aiheeseen.

Kaupunginvaltuustossa asiasta syntyi vilkas keskustelu. On huomion arvoista, että usean puolueen valtuutetut uskoivat vääristellyä tietoa. Valtuustossa käytettiin puheenvuoroja, joissa vaadittiin kiellettäväksi turvapaikanhakijoiden vierailut kaupungin laitoksissa. Tällaisia puheenvuoroja käytti myös pari opettajataustaista valtuutettua. Oulun kaupunginjohtaja kertoi julkisuudessa, että pyritään siihen, että eri kansanryhmien välille ei syntyisi jännitteitä ja että pyritään suunnittelussa ottamaan huomioon Oulussa toimivat järjestöt ja kaupunginjohtajan mukaan Oulun yliopiston rehtori oli ilmoittanut yliopiston olevan kiinnostunut osallistumaan tällaiseen suunnitteluun tai sisällön kehittämiseen.

Sivistys- ja kulttuurijohtaja oli ilmeisesti paineen alaisena ensimmäisten hyväksikäyttötapauksen tultua julkiseksi joutunut antamaan toimialansa kouluille ja päiväkodeille ohjeen

keskeyttää mm. Salama-tiimin vierailut laitoksissa. Tämä ohjeistus herätti luonnollisesti kysymyksiä siitä, syyllistytäänkö tässä jonkin kansanryhmän syrjintään ja leimaamiseen yleisesti, myös Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuurilautakunnan jäsenten keskuudessa.

Sivistys- ja kulttuurijohtajan ohjeistuksella oli kuitenkin seurauksia ja sitä käytettiin pohjana ristiriitojen lietsomiseksi turvapaikan hakijoiden ja muiden kansalaisten välillä, ja sillä pyrittiin ikään kuin legitimoimaan toiminta.

Kellon kouluun saapui helmikuussa 2019 Sosiaali- ja terveysministeriön rahoittaman Walter ry:n Kytkeytöpajojen merkeissä nuorehkoja suomalaisia urheilijoita ja taiteilijoita. Kaikki vierailijat olivat Suomen kansalaisia ja heillä oli eri etnisiä taustoja. Työpajojen tarkoituksena oli edistää kulttuurien välistä vuorovaikutusta, toisten ihmisten kunnioittamista ja vastuun ottamista. Tämähän liittyy suoraan opetussuunnitelman sisältöihin.

Koska vuoden 2019 huhtikuussa maassamme järjestettiin eduskuntavaalit, eräs ehdokas näki tässä oivan vaaliaseen. Hän tiedusteli minulta, onko koulullamme käynyt turvapaikanhakijoita vierailulla, koska oli omien sanojensa mukaan saanut oululaisilta huolestuneita yhteydenottoja. Vastasin totuudenmukaisesti, että tällaisia vierailuja ei ole ollut. SPR oli kohun alettua turvapaikanhakijoiden vierailuista jäädyttänyt Salama-tiimin toiminnan. Hän ei tyytynyt vastaukseeni, vaan ilmoitti, että ei vielä ole siihen mennessä saanut perättömiä yhteydenottoja ja sanoi, että ei ymmärrä, miksi niin moni on ollut häneen yhteydessä. Jouduin kertomaan hänelle, että hänen saamansa yhteydenotot ovat tässä tapauksessa perättömiä. Hän ei kuitenkaan halunnut tyytyä tosiasioihin, koska ne ilmeisesti eivät edistäneet hänen poliittista agendaansa. Hän käynnisti mm. Facebookissa kampanjan, jossa Kellon koulu joutui tulilinjalle. Ehdokas käytti mm. seuraavan laisia ilmaisuja: ”Järkyttäviä kokemuksia nuorilta. Onko Oulussa törmätty muuallakin kuin Kellon koulussa ideologiseen aivopesuun”? On huomionarvoista, että kyseinen ehdokas on opettajaopiskelija ja että hän luonnehtii opetussuunnitelmaan perustuvaa toimintaa aivopesuksi.

Olimme koulussamme tiedustelleet oppilailta Salama-tiimin vierailujen yhteydessä mielipiteitä toiminnasta. Palaute oli yksiselitteisesti positiivista ja siinä tuli ilmi, että tiimin toiminta oli poistanut monia epäluuloja ja rasistisia asenteita.

Oulun Puskaradio-nimisessä Facebook-ryhmässä eduskuntavaaliehdokas sai pian kannattajia. Siellä ryhdyttiin järjestelmällisesti levittämään väärää tietoa koulustamme ja sen kansainvälisyyskasvatustyöstä. Minua uhattiin ”kylmällä kyydillä” ja toivottiin, että perheenjäseneni joutuisivat väkivallan uhreiksi. Viestejä lukiessa ei voinut välttyä siltä ajatukselta, että tässä oli kyse ns. trollitehdasmaisesta toiminnasta. Niissä levitettiin tarkoituksenmukaisesti väärää informaatiota, joka ikään kuin alkoi elää omaa elämäänsä, ja tosiasioilla ei siinä viestinnässä ollut enää jalansijaa.

Tapauksesta kehiteltiin ikään kuin narratiivi, joka pohjautuu vääristelyyn tietoon ja jossa väärät väittämät muuttuvat tosiasioiksi, joihin kirjoitteluun osallistuvat mielellään luottavat ja vievät tarinaa eteenpäin jopa valheellisilla uskomuksillaan. Kun mielipidettä tai väärää tietoa aletaan toistella totuutena, saattaa käydä, että harhakäsitykseen pohjautuva kuvitelma voi muuttua niin, että se vaikuttaa oikealta väittämältä. Näin alkuperäinen asia itse asiassa unohtuu ja syntyy aivan oma ja uusi tarina, jolla edistetään omia päämääriä ja pyritään saamaan äänestäjien luottamus.

Sosiaalisissa medioissa esiintyi mm. kirjoittelua, jossa väitettiin, että Kellon alueella maahanmuuttajataustaiset miehet ovat houkutelleet tyttöjä autoihinsa. Yksikin viesti jatkui sitten näin: ”En kuitenkaan ole varma, oliko se Kellossa, saattoi se olla jossakin muualla.” Koska katsoin, että Facebook-kirjoittelussa syyllistytään rikolliseen toimintaa, tein asiasta poliisille tutkimuspyynnön. Tutkittuaan asian poliisi ei vienyt asiaa eteenpäin. Päätöksen perusteluna mainittiin, että asiassa ei ole syytä epäillä rikosta ja että länsimaalaisen yhteiskunnan perusteisiin kuuluu sananvapaus. Poliisin mukaan toiminta on kuitenkin ehkä hyvien tapojen vastainen.

Tosiasioihin perustavaa informaatiota Walter ry:n kytketyöpajoista välitti YLE:n paikallisradio. Minua haastateltiin radiolähetyksessä ja YLE Oulun Facebook-sivustolla asiasta julkaistiin artikkeli. Koska oikeaan tietoon pohjautuva uutisointi ei sopinut tiettyjen tahojen agendaan eikä edistänyt eduskuntavaalikampanjaa, seurauksena oli jälleen väärään tietoon perustuva parjauskampanja mm. Facebook-sivustoilla. Erityisen aktiivinen tässä kampanjassa oli eduskuntavaaliehdokas, joka oli ollut minuun yhteydessä Walter ry:n edustajien vierailun jälkeen. Hänen kirjoittelunsa sai mielestäni demagogisia piirteitä, ja ehdokas pyrki tarkoituksella luomaan ristiriitoja ja polarisaatiota eri ryhmien välille. Kirjoittelusta sai vaikutelman, että kouluhin ei tulisi ottaa vierailuille muita kuin Suomen kansalaisia ja niistäkin vain sellaisia, joilla on vaalea ihonväri. Tämä ehdokas valittiin suurella äänimäärällä Suomen eduskuntaan.

Kun tapahtunutta analysoi, niin tuntuu huolestuttavalta, että vaalikampanjan aseena käytetään harhakäsityksiä ja väärää tietoa sekä hyökätään vääristetyllä tiedolla demokraattisen yhteiskuntamme instituutioita vastaan, siis demokratiaa vastaan. Myös tietyn ihmisryhmän leimaaminen, heidän oikeuksiensa rajaaminen ja ehkä jopa heidän ihmisarvonsa kyseenalaistaminen ovat ristiriidassa suomalaisen yhteiskunnan tasa-arvoon pohjautuvien eettisten käsitysten kanssa.

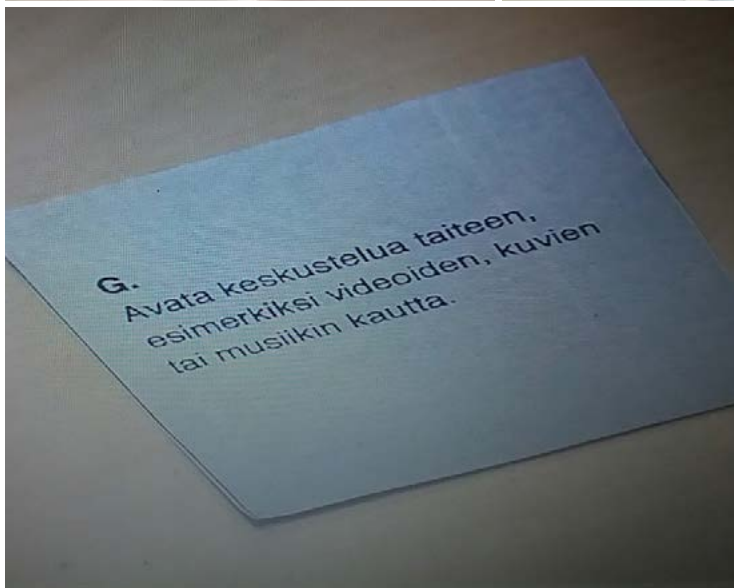
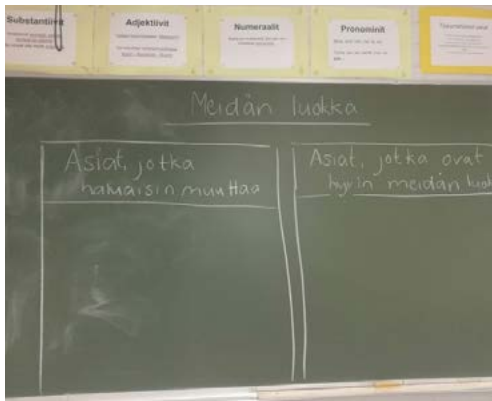
RAKENTAVAA VUOROVAIKUTUSTA KOULUN ARJESSA

Minna Törrönen

Tampereen normaalikoulu

Tampereen yliopiston normaalikoulu pääsi mukaan The Nordic Wergeland Centerin kiistanalaiset aiheet ja rakentava vuorovaikutus- koulutukseen Utøyaan. Koulutuksessa olleet rehtori ja opettaja jakoivat osaamistaan kaikille yläkoulun opettajille toiminnallisessa opettajankokouksessa ja kaikki pääsivät tutustumaan rakentavan vuorovaikutuksen menetelmiin käytännössä. Menetelmistä järjestettiin halukkaille yläkoulun opettajille myös toinen koulutuskerta. Opettajia kouluttavana tahona norssi on järjestänyt myös aineenopettajaharjoittelijoille ryhmänohjauksia tästä toimintamallista ja -menetelmistä. Yläkoulun opettajat ja opetusharjoittelijat järjestivät päivän, jossa jokainen yläkoulun opettaja ja oppilas pääsi harjoittelemaan kiistanalaisista aiheista puhumista ja rakentavaa vuorovaikutusta. Yksittäistä päivää tärkeämpää on saada rakentava vuorovaikutus osaksi koulun arkea opettajan tai harjoittelijan opettamasta aineesta riippumatta. Rakentava vuorovaikutus ja siihen liittyvät harjoitukset kasvattavat valmiuksia kuuntelemiseen ja toimivaan vuorovaikutukseen. Keskustelun aiheet tulevat oppilaiden ja opiskelijoiden arjesta ja yhteiskunnasta. Oppilaat ja opiskelijat, opettajat ja harjoittelijat ovat kokeneet rakentavan vuorovaikutuksen menetelmät mielekkääksi ja innostavaksi tavaksi toimia. Ihmisten perustarve on tulla kuulluksi ja nähdyksi sekä olla osa yhteisöä. Opettajat ovat huomanneet, että oppilailla ja opiskelijoilla on tarve ja halua käsitellä kontroversiaalisia asioita, vaikuttaa oppisisältöihin ja menetelmiin. Opettajilla on ollut halua ja valmiutta kokeilla erilaisia keinoja. Monilla opettajilla on jo ennestään ollut työkaluja rakentavaan keskusteluun ja positiiviseen vuorovaikutukseen. Koulumme opettajista viisi on kouluttanut itseään lisäksi noin vuoden verran myös positiivisen oppimisen ja elämäntaitojen opinnoissa ja jakanut osaamistaan henkilökunnalle, luokanopettajille ja aineenopettajille suunnatuissa työpajoissa. Positiivinen pedagogiikka on olennainen osa rakentavan vuorovaikutuksen ylläpitämisessä ja edistämisessä.

Yläkoulu on viimeinen paikka tavoittaa koko ikäluokka ja siksi kaikki koulumme 7.- luokkalaiset osallistuvat vuosittainen PLANin kanssa yhteistyössä järjestettävään vihapuhepajaan, jossa opetellaan erottamaan vihapuhe vihaisesta puheesta ja harjoitellaan vihapuhetta ennaltaehkäiseviä tai torjuvia keinoja. Vihapuheen ennaltaehkäisyssä olennaista on ryhmään kuulumisen tunne ja mahdollisuus saada äänensä kuuluviin ja vaikuttaa. Norssin tavoitteena on tukea yhteisöllisyyttä ja osallistaa oppilaita ja opiskelijoita mm. aktiivisen tukioppilas-, tutoropiskelija-, oppilaskunta- ja opiskelijakunta toiminnan avulla. Yläkoulun oppilaskunnan hallitus järjestää viikoittain ala- ja yläkoululaisille mm. tanssivälitunteja ja opettajat tarjoavat erilaisia touhuvälitunteja mm. akrobatiaa, mindfulness-välitunteja, lautapelivälitunteja jne. Lukiossa järjestetään viisi kertaa vuodessa yhteisöllisyyspäiviä, jossa tavoitteena on yhdessä kehittää lukion toimintaa ja tutustua toisiin lukioyhteisössä opiskeleviin tai työskenteleviin ihmisiin. Yhteisöllisyyspäivissä on ollut mm. rehtorin kyselytunti, jonne opiskelijat saivat lähettää etukäteen kysymyksiä, uuden opetussuunnitelman pohdintaa, tutoreiden ja opiskelijakunnan hallituksen järjestämää ohjelmaa. Lukion vuosikurssien ryhmät pitävät myös oman ryhmän iltapäivän kerran lukukaudessa. He suunnittelevat yhteisen toimintansa yhdessä ryhmänohjaajiensa kanssa. Lukuvuoden alussa 7.- luokkalaisille ja lukion ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoille on ryhmäyttämispäiviä.



Ala- ja yläkoulussa on harjoiteltu tunnetaitoja, rakentavaa vuorovaikutusta ja käsitelty kiistanalaisia aiheita mm. aamupiirien, tunnetaitotuntien ja kokonaisten kurssien avulla. Yläkoulun 9.-luokkalaisille tarjotaan vapaavalintaista nuorten ihmissuhdekurssia, jossa harjoitellaan rakentavan vuorovaikutuksen menetelmiä mm. aktiivista kuuntelua, minä-viestejä, arvoja, arvoriitiriitoja ja niiden ratkaisemista sekä neuvottelutaitoa. Lukiossa tarjotaan psykologian koulukohtaisena kurssina samankaltaista, mutta teoreettisempaa Vuorovaikutus-kuvioita – kurssia. Kurssien sisältöjä on täydennetty Utøyan koulutuksen myötä. Kursseilla hyödynnetään Rauhankoulun draamapajoja ja Taksvärkki ry:n kouluvierailuja. Tämä yhteistyö on lisännyt oppilaiden tunnetaitoja: kykyä asettautua toisen ihmisen asemaa ja laajentanut ymmärrystä erilaisia kulttuureja ja ihmisoikeuksien merkityksellisyyttä kohtaan.

Kaksi yläkoulun ja kaksi lukion opettajaa osallistui lisäksi HY+:n tarjoamaan radikalisoitumisen ennaltaehkäisy- koulutukseen ja ideoimme lukioon teemaopintoihin liittyvän kurssin: Se oli yksi meistä - kiistanlaiset aiheet, poliittinen ja väkivaltainen radikalismi. Kurssin tavoitteena on kehittää ajankohtaisten kiistanalaisten aiheiden tunnistamista, analysoimista ja niistä keskustelemista laaja-alaisesti ja oppiainerajat (yhteiskuntaoppi, historia, psykologia) ylittävästi. Opiskelijat oppivat väkivaltaisen ja poliittisen radikalismien syntyyn ja ilmenemiseen liittyviä teorioita sekä perehtyvät ajankohtaiseen tutkimukseen aiheesta. Opiskelijat kehittävät kriittistä ajatteluaan. Opiskelijat harjoittelevat ajankohtaisista asioista ja tapahtumista keskustelemista rakentavasti. Opiskelijat harjoittavat kriittistä medialukutaitoaan. Valitettavasti tämä kurssi ei ole vielä kertaakaan toteutunut.

Oppilaiden ja opiskelijoiden ääntä ja mielipiteitä on kuultu teettämällä googlen avulla kysely, jossa kysyttiin, mihin norssin toiminnassa olet tyytyväinen ja mihin haluaisit vaikuttaa. Myös tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman tekeminen ja päivittäminen on tarjonnut oppilaille mahdollisuuden kertoa kokemuksistaan ja toiveistaan. Kaikille 5.-9.- luokkalaisille ja lukiolaisille lähetyn sähköisen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuskyselyn tulosten ja oppilas- ja opiskelijakunnan hallitusten kuulemisen perusteella ala- ja yläkouluumme on järjestetty verso-opettajien (kahdeksan opettajaa) ja oppilaiden (20 oppilasta) koulutusta ja toimintaa. Kiistanalaisista aiheista puhuminen, rakentava vuorovaikutus ja säännölliset sähköiset kyselyt ja keskustelut valmentavat oppilaita ja opiskelijoita tuomaan jatkossakin oma äänensä kuuluviin.

Alkuun ajan löytäminen alkuvaiheen järjestäytymiseen oli haastavaa. Nyt kun työtävät ovat tuttuja, toiminta tapahtuu oppituntien sisällä. Myös tutun ryhmän kanssa on helpompi työstää asioita kuin vieraamman ryhmän. Kannustamme kokeilemaan rakentavaa vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä lisääviä toimia ja tapahtumia rohkeasti. Järjestäkää vaikka toiminallinen opettajankokous, jossa tutustutatte opettajat joihinkin rakentavan vuorovaikutuksen menetelmiin, niin työtävät ovat kaikille mahdollisia oppiaineesta riippumatta.

BJÖRNEBORGS SVENSKA SAMSKOLA – DEMBRA

Erika Ekholm, Monika Strand-Malmberg och Nina Nordlund

Björneborgs svenska samskola antog utmaningen att delta i Dembra på vårterminen 2019 i januari. Vår ledning började med att utse en "dembra-grupp". Denna grupp kom att bestå av lärare som arbetar på lågstadiet, högstadiet och gymnasiet.

Vår skola är en svensk samskola i finsk miljö i staden Björneborg/Pori på västkusten. Vi har ca 280 elever och 35 lärare, men till koncernen tillhör även den svenska barnträdgården. Vi är en privat skola.

Allra först började vi med att fundera kring de olika teman som Dembra behandlar och redan då uppgjordes en plan att vi ska ha färdig verksamhetsplan inför terminen 2019-2020. I detta möte kunde vi konstatera redan, att välmående är det vi vill satsa stort på men att färdigheter i demokrati, delaktighet och kritiskt tänk var viktiga att inkludera i arbetet.

Efter detta möte började vi kartlägga vad är det vi redan gör inom dessa tema-områdena som tillhör Dembra och vilka tema-områden behöver utvecklas vidare. Till vår förvåning så insåg vi att vi arbetade mycket med teman kring Dembra men hade kanske inte riktigt så tydlig bild av vår verksamhet. I och med detta kom vi fram till vår fokus: **Ökad demokratisk medvetenhet för välmående.**

Efter att kartläggningen var gjord hade vi vår första work-shop och detta möte gav upphov till nya perspektiv och nya kunskaper varvid tanken om en helårsplanering med Dembra kom till. Väl på skolan anordnade vi ett informationsmöte för lärarna där vi förklarade vad Dembra är, varför det är viktigt ur ett skolperspektiv men även ur ett samhällsperspektiv, hur vi på skolan kan börja arbeta med utmaningarna inom demokrati förebyggande.

Ur lärarperspektiv var det oro över att är detta ännu något som ger mer arbete. Vårt mål har hela tiden varit att inte öka arbetsbelastningen, utan att hitta sätt att arbeta med Dembra inkluderat i vår vardagsverksamhet, medvetandegöra perspektiv.

Varför?

Vi presenterade vad vi redan gör inom dessa teman och vad vi skulle kunna utveckla. Vi påpekade även att detta inte var något som endast Dembra-team gör utan något som faktiskt oblikeras utifrån vår läroplan och att vi har ett gemensamt ansvar. I vår koncern kan vi även inkludera barnträdgården i detta arbete så att elevens lärostig från barnträdgården till gymnasiet genomsyras ett Dembra-tänk.

"Alla lärare tolkar och arbetar med demokrati på olika sätt och det är en styrka i sig, men det är viktigt att riktningen är det samma!"

Hur?

Eftersom work-shopen gav oss verktyg att fundera kring hur vi implementerar detta i vår verksamhet så presenterade vi tanken; Om, genom och för som betyder genom kunskap, process och aktivitet dvs. fakta, deltagande och känslan av att kunna påverka. Förklarade även att alla lärare har ett ansvar för att inom sina ämnesområden behandla teman på sitt sätt, välja perspektiv inom ett presenterat tema dvs. medvetandegöra. I samma möte presenterades även tanken om att arbeta tematiskt, ämnesintegrerat och mångvetenskapligt under hela året.

Lektionsexemplen överskådades endast kort men att var hjälp till undervisning hittas förmedlades.

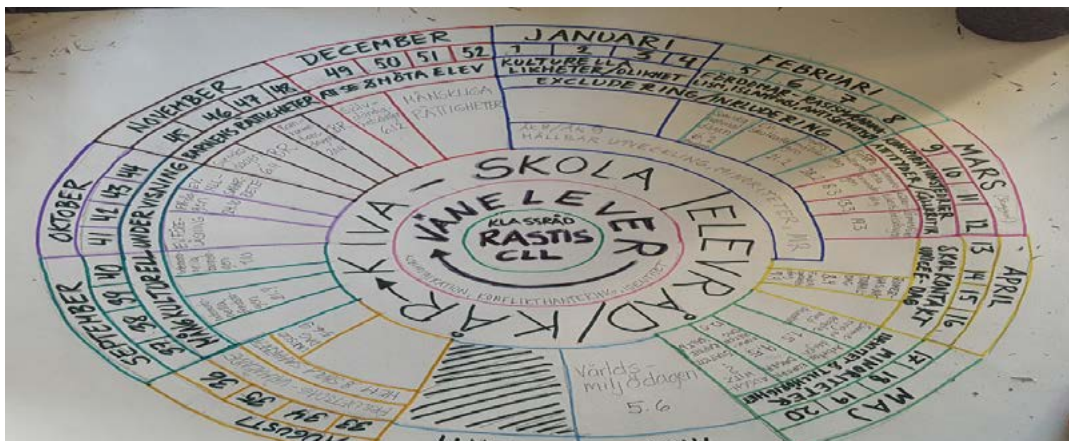
Efter detta möte kunde man konstatera att alla lärare tyckte att detta var ett viktigt område att medvetandegöra men att kändes kanske lite diffust med vad, var och en kan börja arbeta med. I och med detta bestämdes att vi gör upp en färdig plan som inte ska innebära mer arbete och hoppas på att denna grund utvecklas till mer en "down-up" verksamhet.

Vi hade även fått verktyg som vi utnyttjade vid ett möte för att fördela vårt arbete mellan personal, detta underlag fungerar som en påminnelse om olika ansvarsområden.

	Toimenpide, uusi tai olemassa oleva	Dembra periaate – miksi tämä toimenpide	Odotettu tulos	Kohderyhmä (opettajat, henkilöstö, huoltajat)	Vastuuhenkilö	Dokumentointi
Opettajat: osaamisen lisääminen						
Luokka: opetus- ja vuorovaikutussuhteet						
Toimintakulttuuri						
Lähiympäristö, sidoryhmät						
Johto						

Detta underlag är en påminnelse över vem gör vad och hur. Detta underlag har även en målsättning för vad man har för förväntad resultat av "görandet".

Vi har i Björneborgs svenska samskola gått in på att implementera vår plan om ökad demokratisk delaktighet för att medvetandegöra välmåendet.



Vi har läsåret 2019-2020 planerat in tematiska månader i DEMBRA-perspektiv. Vi har också morgonsamlingar enligt almanacka där DEMBRA-temat för månaden är perspektivet. För att underlätta materialhämtning för lärare som ska hålla morgonsamlingar har vi lagt upp förslagen om materialbanker t.ex. dembra.no, levandehistoria.se, svenska.yle.fi/vetamix och lapsenoikeudet.fi osv. färdigt för morgonsamlingarna.

För att öka välmående och elevers deltagande har vi i alla årskurser infört klassråd med färdiga månadsteman och därtill tillhörande frågor. Dessa klassrumsdiskussioner/tankar framförs i elevråd/elevkår för att föras vidare till ledning. Frågorna är baserade på elevers miljö, lärande och bemötande. För oss är det viktigt att vi får elevers röst hörda och därmed kunna i en kontinuerlig dialog utvärdera välmående i skolan och utveckla verksamheten till det bättre.

Eftersom vi även haft samarbete från skolan med Centralförbundet för barnens rättigheter, har vi ansett att barnkonventionsveckan är viktig att lyfta fram i ökad demokratisk lärande. Vi har även sedan året 2017 arbetat med att öka läsförståelsen/läsförmågan bland våra elever tillsammans med CLL, vilket vi hoppas kommer att i framtiden även leda till att vi får elever med goda kunskaper i källkritik.

Det har även beprövats med workshop i åk 9 om identitet, Är du finsk? och Dimensioner av finskhet. Huvudpoängen kom fram i övningarna, men eftersom grupperna i skolan är ganska homogena blev diskussionerna väldigt onyanserade och man visste redan hurdana svar "läraren" söker och det behövdes att lärare utmanade tanken. Identitet var svårare än reflektionerna kring finskhet.

Alla lärare har påmints om varför detta arbete är viktigt för oss och alla lärare kan nog underskriva effekten vi är ute efter som skola "utan problem";

Vi får en verksamhetskultur som arbetar aktivt med demokratisk fostran, värdegrunden och välmående

Ökar känslan av inflytande och delaktighet hos våra elever – aktiva medborgare med stark förankring i mångkulturell kompetens och kritiskt tänkande

JAG ÄR VIKTIG!

JAG BETYDER NÅGOT!

JAG KAN PÅVERKA!

Öka trygghetskänslan hos våra elever!

Nedan en presentation om våra morgonsamlingar och månadsteman.

Hur går vi vidare?

Tanken är att efter att perspektivet och temat lyfts fram och att man framhåller ett s.k. Dembra-tänk så påbörjar utbildning av lärare. Under planering är att ha genomtänkta workshops med lärare och få utomstående expert hjälp och föreläsare för att förstärka självförtroendet och kunnande hos personal.

Tematiska morgonsamlingar enligt datum;

Augusti – Värmående, Hem och skola samarbete

- Friluftsdag
- Föräldramöte och hem & skola verksamhet

September – Mångkulturell undervisning

- Morgonsamling, 5-6.9
- Varför har skolan Unesco samarbete?
- TEMA FÖR ELEVRÅD – Miljön i skolan? och Maten?
- Klassråden;
Är det lugn och ro i klassen?
Finns det bra saker att göra på rasterna? (innehåll, valmöjligheter)
Är skolans toaletter bra?
Är klassrummen bra?
Är maten i skolan god?
Är det trivsamt där du äter?
Är det lugn och ro i matsalen?
Önskemål?

Oktober – Mångkulturell undervisning

- 21.9 Internationella fredsdagen
- 1.10 Internationella barndagen
- 24.10 FN-dagen
- Tema för elevråd – Kunskap och lärande
- Klassråd;
Är det roligt att lära sig nya saker?
Är det roligt med de olika ämnena?
Får du hjälp av de vuxna på skolan?
Vet du hur det går för dig i skolan?
Får du feedback om dina uppsatta mål och prestationer i den mån du vill?

November – Barnens rättigheter (samlas tillsammans)

- 6.11 Svenska dagen
- 20.11 Barnkonventionsdagen – "Rätten att få vara sig själv"
- Tema för elevråd – Bemötandet i skolan
- Klassråd;
Talar vi om hur vi ska vara mot varandra?
Bemöter de vuxna dig på rätt sätt?
Bemöter vuxna de andra eleverna på rätt sätt?
Är det någon som retar någon annan på grund av vem man är eller hur man ser ut?

December – Att se och möta elev

- 6.12 Självständighetsdagen
- 8.12 Sibelius dagen
- Lucia
- Tema för elevråd – utvärdering av höstens arbete
Klassråden – funkade?
Miljön i skolan?
Maten?
Kunskap och lärande?
Bemötandet?

Januari – Kulturella likheter och olikheter

- 27.1 Minnesdag för förintelsens offer
- Tema för elevråd – Trivsel och trygghet
- Klassråd;
Känner du dig trygg i skolan?
Har du vuxna att tala med?
Trivs du i skolan?

Februari – Fördomar, rasism/radikalism, islamfobi, antisemitism

- 5.2 Runebergs dagen
- 6.2 Samiska nationaldagen
- 14.2 Vänelevdagen
- 21.2 Modersmålsdagen
- 28.2 Finska kulturens dag (Kalevalan päivä)
- Tema för elevråd – Trivsel och trygghet
- Klassråd;
Känner du dig trygg i skolan?
Har du vuxna att tala med?
Trivs du i skolan?

Mars – Konspirationsteorier, attityder och källkritik

- 8.3 Internationella kvinnodagen
- 13.3 Källkritikens dag
- 19.3 Jämställdhetslagen
- Minna Canth
- Tema för elevråd – Delaktighet och inflytande
- Klassråd;
Känner du dig hörd?
Får du vara med och planera ditt arbete?
Har klassråden givit dig något? Vad? På vilket sätt?

April – skolkontakt, Unicef – projekt

- Ifall denna möjlighet dyker upp igen, göra promenaden i samarbete med Hem & Skola och med den andra UNESCO skolan i staden - <https://www.unicef.fi/unicef-kave-ly/001b0000006cBQc/>
- 8.4 Romernas nationaldag
- 9.4 Finska språkets dag
- Tema för elevråd – utvärdering av vårens arbete
Trivsel och trygghet – tryggheten i skolan?
Delaktighet och inflytande – känner man sig hörd?

Maj – Minoritet, Identitet och Tillhörighet

- 1.5 Arbetardagen
- 9.5 Europadagen
- 12.5 Finsketens dag
- Summering av arbete med demokratisk fostran (diskussion med elever och lärare, utvärdering)
- Stafettkarnevalen
- Tema för elevråd – Summering av 2019-2020
Vad har varit bra? Vad har varit mindre bra? Vad ska vi förbättra till hösten 2020

Referaatti RAN-asiakirjasta Transforming schools into labs for democracy - a companion to preventing violent radicalization through education

RAN-asiakirjan tarkoituksena on suositella demokratian vahvistamiseen tähtääviä toimintatapoja, joilla koulut voivat kestävästi ennaltaehkäistä väkivaltaista ekstremismia. Ohjeilla täydennetään vuonna 2015 julkaistua Manifesto for Education -julistusta.

Toimintaympäristön muuttuessa koulujen on kehitettävä uusia tapoja vastata lisääntyvään polarisaatiokehitykseen, joka voi lisätä myös ääri-ideologioita ja väkivaltaisia asenteita. Radikalisoitumiseen ei ole yhtä polkua, vaan väkivaltaisiin ääriliikkeisiin liittymiseen johtavat moninaiset syyt. Koulun on mahdollista löytää polarisaation syitä ja puuttua niihin. Koulun erityinen tehtävä on rakentaa suojaavaa resilienssiä. Sosiaaliset- ja rakentavan vuorovaikutuksen taidot ovat avainasemassa. Koulu voi auttaa jokaista kuulumaan yhteisöön ja kasvaamaan aktiiviksi yhteiskunnan jäseneksi. Koulu voi myös toimia turvallisena paikkana kiistanalaisten ja vaikeitten asioiden käsittelylle. Tulee muistaa että radikaalit näkemykset eivät ole ongelma - väkivaltainen toiminta on.

Koulun tehtävää väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisyssä on Suomen uusimmassa kansallisessa väkivaltaisen ekstremismin ennaltaehkäisyn ohjelmassa kuvattu REDI-mallilla. Koulu rakentaa kaikkien oppilaitten resilienssiä ja auttaa käsittelemään ajankohtaisia tapahtumia sekä vaikeita ja polarisoivia asioita kuten väkivaltaista ekstremismia ja terrorismia. Lisäksi koulu tarttuu havaittuihin ongelmiin ja ohjaa tarvittaessa tukitoimiin. Koulu toimii yhteistyökumppanina havaitun alkavan väkivaltaisen ekstremismin purkamiseen tähtäävissä toimissa sekä akuuteissa turvaamistilanteissa. Koulun demokraattinen toimintakulttuuri on keskeistä.

Demokraattinen toimintakulttuurin edistäminen

Ääri-ideologiat nojaavat kiistattomaan johtajuuteen ja absoluuttiseen auktoriteettiin. Täten ne vastustavat demokratiaa, pluralismia ja vähemmistöjen oikeuksia.

Koulun arvot välittyvät toimintakulttuurissa, tavassa jolla oppilaat ja opettajat työskentelevät yhdessä. Demokraattinen toimintakulttuuri välittää ihmisoikeusperustaisuutta sekä demokraattisen yhteiskunnan oikeuksia ja vapauksia. Se edistää perusoikeuksia kuten sanavapautta, vähemmistöjen oikeuksia, yhdenvertaisuutta lain edessä ja henkilökohtaista koskemattomuutta. Se haastaa ekstremistiset ajatukset autoritaarisesta johtajuudesta, homogeenisuudesta ja etnisestä tai uskonnollisesta ylivertauudesta. Koulu auttaa käsittelemään kiistanalaisia aiheita ja ristiriitaisia intressejä. Koulu harjaannuttaa väkivallattomaan konfliktinratkaisuun. Demokraattisen yhteiskunnan toiminta rakentuu konflikteista ja kompromisseista.

Moninaisuus

Jyrkkärajaisen ja poissulkevan identiteetin korostaminen voi tuntua antavan suojaa kasvavan moninaisuuden keskellä. Ääriliikkeet hyödyntävät näitä me ja ne -asetelmien luomisessa. Ääriliikkeet korostavat puhtautta, alkuperäisyyttä ja yhtä totuutta moninaisuuden ja henkilökohtaisten ratkaisujen vaihtoehtona. Ääriliikkeet myös usein esittävät heteronormiset sukupuoliroolit ainoina oikeina.

Moninaisuuden edistäminen edellyttää, että puretaan ajatus menneestä homogeenisistä yhteiskunnasta. Yhteiskunnat ovat aina olleet moninaisia. Stereotyyppien purkamisen ja globaalikasvatuksen lisäksi on hyvä tarkastella maahanmuuttoa myös historian valossa. Opetussuunnitelmat tarjoavat runsaasti mahdollisuuksia moninaisuuden käsittelyyn.

Syrjintä

Epäoikeudenmukaisuuden, syrjinnän ja syrjäytymisen kokemuksia esiintyy yhteiskunnissa monista syistä. Nämä kokemukset voivat johtaa konflikteihin koulussa ja kotona, suhteissa toveriin, vanhempiin ja opettajiin sekä laajemmin koko yhteiskuntaan.

Opetuksessa on lukuisia tilaisuuksia käsitellä syrjintää ja ulossulkemista. Oppilaitoksilla on lakisääteinen velvollisuus tehdä yhdenvertaisuustyötä siten, että nuorten oma kyky yhdenvertaisuuden edistämiseen kasvaa. On myös tärkeää, että lapset ja nuoret ovat tietoisia omista oikeuksistaan ja oppivat aktiivisen kansalaisen taitoja.

Medialukutaito

Sähköinen media välittää tietoa, luo käsityksiä ja asenteita. Virtuaalitodellisuus tarjoaa aitoja kokemuksia. Vihapuhe, fakenews ja nettikiusaaminen korostavat median keskeistä roolia. Ne toimivat myös ääriliikkeiden tärkeänä värväyskeinona ja yleisen mielipiteen muokkaajana.

Ekstremistiseen nettipropagandaan on pitkään vastattu virallisella vastapropagandalla. Tutkimusten valossa kuitenkin aidot vastamielipiteet ovat erityisen tärkeitä. Medialukutaito pitää sisällään ekstremistisen propagandan motivaatioitten ja strategioitten ymmärtämisen lisäksi myös näkyvyyteen liittyvien algoritmien toiminnan ymmärtämisen. Medialukutaito auttaa purkamaan salaliittoteorioita ja tunnistamaan huijausta. Samalla opitaan vastuullista median käyttöä ja saadaan valmiuksia osallistua rakentavasti nettikeskusteluun.

Katsomusten lukutaito

Puutteellinen käsitys katsomusten moninaisuudesta ja monista tavoista harjoittaa omaa uskontoaan altistaa oppilaat indoktrinaatiolle ja rekrytoinnille sekä vahvistaa polarisoivia ja poissulkevia käsityksiä identiteeteistä. Uskonnollisten ääriliikkeiden perusajatus on äärimmäisen tiukka käsitys oman uskonnon absoluuttisista totuuksista. Yksipuoliset käsitykset vetoavat helposti nuoriin, koska ne tarjoavat valmiita ja helppoja vastauksia päivittäisiin kysymyksiin ja vähentävät tarvetta tehdä omia ratkaisuja tai ottaa vastuuta niistä.

Katsomusaineitten opetus tarjoaa tietoa erilaisista katsomuksista ja oman katsomuksen moninaisuudesta. Kulttuurisesti ja katsomuksellisesti moninaisessa yhteiskunnassa jokaisen on selvittävä ristiriitaisten näkemysten ja etujen sekä moniselitteisyyden paineessa. Eroavaisuuksien häivyttäminen ei ole tavoite, sen sijaan tulee löytää keinoja yhteisten arvojen ja yhteisesti hyväksyttyjen toimintatapojen löytämiseen. Eettisistä kysymyksistä, arvoista ja normeista tulee keskustella koulussa muutenkin kuin katsomusaineitten tunneilla.

Ikätoverit asiantuntijoina

Demokraattinen toimintakulttuuri ei synny itsestään. Radikalisoitumiseen vaikuttaa usein ryhmadynamiikka. Ikätovereilta vastaanotetaan asioita toisella tavalla kuin aikuisilta. Nuoret jakavat myös saman sosiaalisen median maailman ja osaavat toimia siinä.

Koulut ja opettajat

Ääriliikkeiden ennaltaehkäisyssä hyvin onnistuneet koulut jakavat seuraavat piirteet:

- a) henkilöstö on saanut koulutusta ekstremismin ennaltaehkäisyssä ja oppineet työssään
- b) koululla on pitkä yhteistyösuhde muihin toimijoihin ammatillisissa verkostoissa
- c) koululla on tukena sovitut menettelytavat radikalisoitumisepäilyissä
- d) koulut ovat valmiita kohtaamaan kaikenlaisia ongelmia sitä mukaa kuin niitä ilmenee.

Polarisaation purkaminen

Oppilaiden toivotaan olevan aktiivisia ja osallistuvan. Kiistanalaisista aiheista keskusteleminen edellyttää, että myös radikaaleja näkemyksiä voi esittää ja niitä voi tarkastella. Mihin sallitun raja tulisi vetää?

Neljä nyrkkisääntöä polarisaation purkamiseen:

- Älä tee vahinkoa; perehdy polarisaation dynamiikkaan, jotta et lisää sitä.
- Lisää tietoisuutta ja tee korjaavia toimia heti kun orastavan polarisaation merkkejä näkyy.
- Tehokas polarisaation purkaminen edellyttää monien tahojen yhteistyötä, sillä eri tahot vaikuttavat polarisaatiokehitykseen.
- Ole tietoinen niiden opettajien haavoittuvuudesta, jotka taustojensa kautta ovat jotenkin kytkeytyneet tilanteeseen.

Demokraattinen toimintakulttuuri

moninaisuus
yhdenvertaisuus
medialukutaito
kulttuurinlukutaito

koulutus
verkostot
toimintatavat
polarisaation purku

aktiivinen kansalaisuus
yleinen ennaltaehkäisytyö
valtakunnallinen ohjaus

Verkkojulkaisu
ISBN 978-952-13-6657-4
ISSN 1798-8969