

7 Perusopetus

7.1 Perusopetusta koskeva lainsäädäntö ja valtakunnallinen perusopetussuunnitelma

Tässä artikkelissa tehdään katsaus ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tilaan Suomen perusopetuksessa. Eri selvitysten ja tutkimusten tulosten avulla vastataan siihen, miten YK:n ihmisoikeuskasvatuksen määritelmän mukaiset elementit toteutuvat perusopetuksessa. YK:n ihmisoikeuskasvatuksen määritelmän mukaisesti huomiota kiinnitetään ihmisoikeuksista, niitä koskevista arvoista, normeista ja mekanismeista tapahtuvaan opetukseen, ja lisäksi selvitetään toteutuuko opetus ihmisoikeuksia kunnioittavalla ja edistävällä tavalla.

Perusopetusta koskevassa lainsäädännössä opetuksen ja kasvatuksen tavoitteet velvoittavat ihmisoikeuskasvatukseen ja -koulutukseen hyvin pitkälti YK:n ihmisoikeuskasvatuksesta esitetyn määritelmän mukaisesti. Ihmisoikeudet esiintyvät arvopohjana ja eetoksen tasolla vahvasti perusopetuslaissa ja perusopetussuunnitelmassa. Kysymykseen, tapahtuuko opetus peruskoulussa käytännössä ihmisoikeuksia kunnioittavalla tavalla ja ihmisoikeuksien toteutumiseksi, vastataan keskittymällä toimintaympäristöön ja toimintatapoihin, kuten opetusmenetelmiin ja -materiaaliin sekä opettajien osaamiseen ja eettiseen ohjeistukseen. Tutkimusten ja arviointien tulosten avulla luodaan kokonaiskuvaa siitä, onko opetus ja koulun toimintakulttuuri osallistavaa, inklusiivista ja ihmisoikeuksien toteuttamiseen voimaannuttavaa, sekä miten yhdenvertaisuus toteutuu koulun arjessa. Lisäksi pyritään hahmottamaan tulevaisuuden suuntauksia koulutuspolitiikan suhteen, eli millaisia ovat toimenpiteet ja kehit-

tämissuunnitelmat tilanteen edistämiseksi.

Ihmisoikeuskasvatuksesta, oppikirjojen sisällöistä ja opettajien ihmisoikeustietoudesta on tehty jonkin verran pro gradu -opinnäytetöitä 2000-luvulla ja Unicef on tehnyt selvityksiä oppilaiden tietoudesta lapsen oikeuksista, mutta yleisesti ottaen tutkimusta suoraan ihmisoikeuskasvatuksen toteutumisesta on vähän. Laajimmin ihmisoikeuskasvatuksen toteutumista sekä opettajien ja opiskelijoiden näkemyksiä ihmisoikeuksista ja ihmisoikeuskasvatuksesta on pohtinut Mia Matilainen väitöskirjassaan ”Ihmisoikeuskasvatus lukiossa – outoa ja itsestään selvää” (2011). Matilaisen väitöskirja kuvaa lukiokoulutusta, mutta opettajien asennoitumisessa ja tietotasossa voi löytää yhtymäkohtia myös yläkoulun todellisuuteen. Väitöskirjan tutkimustuloksia esitellään tässä selvityksessä lukiota koskevassa osuudessa.

Esitetyt johtopäätökset peruskoulun toimintaympäristöstä ja opetuksen pedagogiikasta perustuvat pääosin koulutuksen arviointineuvoston, opetushallituksen ja muiden tahojen tutkimusten ja selvitysten tarkasteluun. Keskeisiksi tiedon lähteiksi nousevat Suvianna Hakalehto-Wainion kirja ”Oppilaan oikeudet opetustoimessa” (2012) sekä Esko Korkeakosken ”Tavoitteista vuorovaikutukseen – Perusopetuksen pedagogiikan arvioinnin tulosten tiivistelmä ja kehittämisehdotukset” (2008). Hakalehto-Wainio tarkastelee perus- ja ihmisoikeuksien sekä lapsen oikeuksien yleisopimuksen toteutumista koulua käyvän lapsen näkökulmasta. Tiivistelmässään koulutuksen

arviointineuvoston tutkimuksesta Korkeakoski puolestaan tarkastelee pedagogiikkaa opettajan näkökulmasta.

Hakalehto-Wainiolla (2012) on kriittinen lähestymistapa oppilaan oikeuksien toteutumiseen ja hän nostaa tutkimuksessaan johdonmukaisesti esille peruskouluun liittyviä ongelmia perus- ja ihmisoikeusnäkökulmasta. Hän tuo voimakkaasti esille, että oppilasta ei ole totuttu näkemään itsenäisenä oikeuksien haltijana opetustoimen hallintokulttuurissa. Hänen keräämänsä esimerkit todistavat, että usein tämä hallintokulttuurin piirre vaikuttaa oppilaan käsittelyyn koulun arjessa. Vaikka Hakalehto-Wainio keskittyy opetustoimen hallintokulttuuriin, se vaikuttaa vahvasti koulujärjestelmän arkeen sekä opettajien toimintaan tai toimimatta jättämiseen. Koulun käytänteiden ja tehtyjen päätösten lapsilähtöinen tarkastelu on oppilaan oikeuksien toteutumisen ja samalla myös ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteiden toteutumisen edellytys.

Korkeakosken (2008) tiivistelmä koulutuksen arviointineuvoston tekemästä tutkimuksesta on merkittävä, koska se keskittyy kokonaisuudessaan pedagogiikkaan, ei oppimistuloksiin. Se on ensimmäinen perusopetuksen pedagogiikkaan kokonaisuudessaan kohdennettu arviointi, jonka tavoitteena on auttaa kansallisia ja paikallisia päätöksentekijöitä oppimisen edellytysten parantamisessa sekä opettajia pedagogiikan kehittämisessä. Perusopetuksen pedagogiikan arvioinnin keskeisiä sisältöalueita olivat opettajien pedagogisten periaatteiden luonne, opettajien tavoitetietoisuus, oppilaiden ominaislaadun huomioon ottaminen, opetusmenetelmien monipuolisuus, opiskeluympäristön tarkoituksenmukaisuus sekä opetus-, opiskelu-, ja oppimisprosessien tasa-arvo. Kaikkien sisältöalueiden tulosten tarkastelu tuo arvokasta lisätietoa ihmisoikeuksien toteutumisesta koulussa, esimerkiksi opettajien näkemyksistä työn periaatteista sekä vuorovaikutussuhteesta oppilaisiin. Ihmisoikeusnäkökulmasta nostan esiin joitain arvioinnin tiivistelmässä esitettyjä tuloksia ja kehittämisohdotuksia.

Opettajan työn tarkastelussa pohjana on opettajan eettinen ohjeistus vuodelta 1998. Opettajien ihmisoikeusosaamisen selvittämissä taustamateriaalina on käytetty kansalaisjärjestöjen esittämiä lausuntoja, kirjoittajan omia kokemuksia luokanopettajana, erityisluokanopettajana ja opettajien täydennyskouluttajana sekä opettajankoulutuslaitoksille maaliskuussa 2013 tehdyssä kyselyssä saatua tietoa ihmisoikeuksien asemasta opettajankoulutuksessa.

Selvityksen perusteella vaikuttaa, että opettajat ja koulutuksen järjestäjät eivät suhtaudu riittävällä vakavuudella opetussuunnitelman ihmisoikeuksien arvopohjan merkittävyyteen ja lapsen oikeuksien sopimuksen artiklan 42 velvoittavuuteen lapsen oikeuksista tiedottamiseksi: *”Sopimusvaltiot sitoutuvat saattamaan yleissopimuksen periaatteet ja määräykset yleisesti niin aikuisten kuin lasten tietoon tarkoituksenmukaisesti ja aktiivisesti.”* On mahdollista toteuttaa näitä esitettyjä velvoitteita, jos opettaja itse ei tiedä tarpeeksi ihmisoikeuksista. Opettajilla tulee olla riittävästi tietoa oppilaiden oikeuksista ja niiden merkityksestä koulutyössä.

Koulutuksen arviointineuvoston tutkimuksen (2008) johtopäätöksenä on, että peruskoulu tarjoaa oppilaille tasa-arvoisen, laadukkaan ja hyvin saavutettavan opetuksen, joka tukee oppilaiden oppimista. Tulokset osoittavat, että valtaosa opettajista pitää oikeudenmukaisuutta ja tasapuolisuutta tärkeimpänä pedagogisena periaatteenaan. Kehittämisen kohteeksi on kuitenkin esitetty se havainto, että vastauksissa innovatiivisuutta, luovuutta ja muutoshakuisuutta ei korostettu juuri lainkaan. Koulun kasvatuskulttuurin muuttaminen YK:n esittämien tavoitteiden mukaiseksi vaatisi muutosta. Muutoshakuisuuden, oman työn pohdinnan ja uuden etsimisen mainintojen puuttuminen opettajien pedagogisista periaatteista luovat haasteen sen suhteen, miten lapsen edun huomioiminen sekä koulun toimintakulttuuri ja opettajan ammatillinen toimiminen saadaan paremmin vastaamaan ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteiden vaatimuksiin.

Perusopetuslaki ja perusopetuksen opetussuunnitelma on sama koko peruskoululle. Alakoulujen (vuosiluokat 1-6) ja yläkoulujen (vuosiluokat 7-9) opettajien pedagogisissa periaatteissa on kuitenkin havaittavissa eroja. Alakoulun opettajien vastauksissa korostuu tuntemus kasvatustieteistä ja yläkoulussa aineenhallinta. Peruskoulujärjestelmä on tarpeen mukaan jaettu ala-kouluun (vuosiluokat 1-6) ja yläkouluun (vuosiluokat 7-9). Yhtenäisen peruskoulun malli on ollut käytössä koko 2000-luvun, kuitenkin vuonna 2012 vain 13 % peruskouluista oli kaikki vuosiluokat käsittäviä yhtenäiskouluja. Lisäksi yläkouluja oli 13 % ja alakouluja 74 %, suuri ero selittyyneen yläkoulujen yksiköiden suuremmalla koolla.

7.2 Perusopetusta koskeva lainsäädäntö ja valtakunnallinen perusopetussuunnitelma

Perusopetuslaissa (628/1998) säädetään perusopetuksesta ja oppivelvollisuudesta, jotta opetus olisi mahdollisimman laadukasta ja tasapuolista. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitettujen opetuksen valtakunnallista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (422/2012) asettaa perusopetuslain (628/1998) 14§ 1 momentin nojalla opetuksen ja kasvatuksen tavoitteet ihmisoikeuslähtöisesti seuraavasti (2 luku):

2§ Kasvu ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen

Opetuksen ja kasvatuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuunkykyisen yhteiskunnan jäsenyyteen. Opetus edistää kulttuurien sekä aatteellisten, maailmankatsomuksellisten ja uskonnollisten, kuten kristillisten perinteiden sekä länsimaisen humanismin perinteen tuntemusta ja ymmärtämistä. Opetuksella ja kasvatuksella edistetään elämän, ihmisarvon loukkaamattomuuden, ihmisoikeuksien, luonnon ja toisten ihmisten kunnioittamista sekä tuetaan oppilaiden kasvua tasapainoisiksi ja terveen itsetunnon omaaviksi ihmisiksi. Tavoitteena on oppilaiden

terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen ja kasvu hyviin tapoihin.

Opetus ja kasvatustukevat oppilaiden kasvua erilaisuuden kunnioittamiseen sekä vastuullisuuteen, yhteistyöhön ja toimintaan, joka edistää ihmisryhmien, kansojen, aatteiden, uskontojen ja kulttuurien välistä kunnioittamista ja luottamista.

3§ Tarpeelliset tiedot ja taidot

Opetuksen tavoitteena on oppilaan laajan yleisivistyksen muodostuminen, maailmankuvan avartuminen ja syveneminen.

Opetuksessa vahvistetaan oppilaiden ajattelun, oppimaan oppimisen, vuorovaikutuksen ja yhteistyön taitoja sekä motivaatiota.

Opetuksen tavoitteena on tukea aktiivista kansalaisuutta ja antaa oppilaille valmiuksia yhteiskunnalliseen ajatteluun ja toimintaan sekä kestävä kehityksen edistämiseen. Lisäksi opetuksen tulee vahvistaa oppilaiden eettistä ajattelua ja toimintakykyä ja vahvistaa heidän kansalaisvalmiuksiaan ja tietoja työelämästä ja yrittäjyydestä.

4§ Sivistyksen, tasa-arvoisuuden ja elinikäisen oppimisen edistäminen

Kasvatuksessa, opetuksessa ja ohjauksessa sekä kaikessa koulun toiminnassa tulee aktiivisesti vahvistaa koulutuksellista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta.

Koulun toimintakulttuurin ja ympäristön tulee olla turvallisia ja terveellisiä, huomioida oppilaiden yksilölliset tarpeet, tukea yksilön ja yhteisön kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta. Toiminnassa edistetään hyvää työrauhaa ja oppimisympäristön turvallisuutta. Erityistä huomiota kiinnitetään oppimisen esteiden ja oppimisvaikeuksien varhaiseen tunnistamiseen ja tukitoimien oikea-aikaiseen kohdentamiseen sekä syrjäytymisen ehkäisemiseen.

Opetussuunnitelman perusteissa määritellään ne tiedot ja taidot, jotka oppilaan tulee

perusopetuksen oppimäärän suorittaessaan saavuttaa. Voimassa olevan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan ihmisoikeudet huomioidaan hyvin opetuksen arvopohjana.

Perusopetussuunnitelman sisällössä ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteita nousee esille mm. seuraavissa osioissa: arvot ja toiminta-ajatus; yleiset kasvatuksen ja opetuksen tavoitteet; toimintakulttuurin, oppimisympäristön ja työtapojen kuvaukset; aihekokonaisuuksien toteuttaminen; opetuksen tavoitteet ja sisällöt vuosiluokittain eri oppiaineissa tai opintokokonaisuuksittain vuosiluokkiin jakamattomassa opetuksessa; tavoitteet oppilaan käyttäytymiselle; todistukset sekä toiminnan arviointi ja jatkuva kehittäminen.

Opetushallituksen hyväksymät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004 (Opetushallituksen määräys 1/011/2004) ja niihin tehty lisäys (Opetushallituksen määräys 41/011/2010 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 täydentäminen) määrittävät perusopetuksen arvopohjan seuraavasti:

Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Ihmisoikeuksia määrittäviä keskeisiä asiakirjoja ovat YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus, Lapsen oikeuksien sopimus sekä Euroopan ihmisoikeussopimus.

Tarkastettuun opetussuunnitelmaan, joka on määrätty otettavaksi käyttöön 18.8.2011, lisättiin opetettavien aineiden sisältöihin luokkien 7-9 historian opetukseen uusi sisältöalue:

Ihmisoikeuskysymykset ja kansojen yhteistyö; Ihmisoikeudet, ihmisoikeusrikokset kuten joukkotuhonta, holokausti ja muut kansanvainot; YK:n toiminta, ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus; Lapsen oikeuksien sopimus, Euroopan ihmisoikeussopimus ja muut keskeiset ihmisoikeussopimukset.

Varsinaisesti ihmisoikeusnormit ja -mekanismit opetetaan perusopetussuunnitelman mukaisesti historian oppiaineen sisällössä peruskoulun 9. luokalla. Lisäksi normit ja mekanismit kuuluvat myös elämäkatsomustiedon oppiaineen sisältöihin.

Historian opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen lisäksi ihmisoikeuskasvatuksen teemoja nostetaan esille läpäisyperiaatteena opetukseen kuuluvissa aihekokonaisuuksien sisällöissä ja tavoitteissa. Ihmisenä kasvaminen, kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys, osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys sekä vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta ovat aihekokonaisuuksia, joissa on nähtävissä ihmisoikeuskasvatuksen elementtejä. Muita aihekokonaisuuksia ovat viestintä- ja mediataito, turvallisuus ja liikenne sekä ihminen ja teknologia. Aihekokonaisuudet on määritelty kasvatusta ja opetustyön keskeisiksi painopistealueiksi, joiden sisällöt ja tavoitteet sisältyvät useisiin oppiaineisiin ja ne ovat opetusta eheyttäviä teemoja.

Esimerkiksi ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuuden päämäärä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämänhallinnan kehittymistä. Esitetty tavoite on luoda kasvuympäristö, joka tukee toisaalta oppilaan yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehitystä. Tavoitteina on mainittu esimerkiksi, että oppilas oppii arvioimaan toimintansa eettisyyttä ja tunnistamaan oikean ja väärän sekä toimimaan yhteisön jäsenenä. *Minkään aihekokonaisuuden tavoitteissa tai keskeisissä sisällöissä ei mainita erikseen ihmisoikeuksia tai niiden sisältöjä.* Aihekokonaisuudet tietysti perustuvat opetussuunnitelman yleiseen arvopohjaan, missä ihmisoikeudet on mainittu. Aihekokonaisuuksien voi katsoa tukevan ihmisoikeuskasvatusta ja -koulutusta, mutta ei sellaisenaan täyttävän sille asetettuja kriteerejä.

Opetushallitus (2012:1) on tehnyt yhdeksän vuoden vuosiluokan aihekokonaisuuksien seuranta-arvioinnin, jonka tavoitteena oli saada tietoa siitä, miten aihekokonaisuudet toteutuvat ope-

tuksessa ja miten opetussuunnitelmassa annetut tavoitteet on saavutettu. Arvioinnin mukaan opettajien mielestä Ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuutta pidettiin tärkeimpänä. Ihmisenä kasvamisen tavoitteista vähiten selkeä opettajien mielestä oli ”ymmärtää oman itsensä ainutkertaisuuden”, selkeämpiä olivat sen sijaan tavoitteet ”toimii ryhmän ja yhteisön jäsenenä”, ”tunnistaa oikean ja väärän”. Arviointi ei anna kovin selkeää kuvaa siitä, miten aihekokonaisuudet vaikuttavat koulun toimintakulttuuriin tai miten ne toteutuvat opetuksessa ja muussa koulun toiminnassa.

Lukuvuodesta 2011 käyttöön otettuihin opetussuunnitelmiin lisättiin ihmisoikeuksia määrittelevät asiakirjat (Lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus, YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus ja Euroopan ihmisoikeussopimus), mikä on ihmisoikeuskasvatuksen kannalta merkittävä tarkennus ihmisoikeuksien perustietämyksen takaamiseksi. Se tuo myös vahvemmin esiin kansainvälisten sopimusten velvoittavuuden. Uudistusten toteutumisen varmistaminen vaatii seurantaa siitä, miten hyvin koulut noudattavat määräystä.

Tehdystä lisäyksestä huolimatta perusopetussuunnitelman tarkastelun johtopäätös on, että *ihmisoikeuskasvatus on ihmisoikeus, joka ei toteudu tällä hetkellä riittävän hyvin perusopetuksessa*. Osasyynä on se, että yleisesti ottaen vaikuttaa siltä, että *opettajat eivät koe perusopetussuunnitelman arvopohjaa riittävän velvoittavana*, jotta he käsittelisivät ihmisoikeuksia oppitunneillaan. Ihmisoikeudet perusopetuksen arvopohjana jää tyhjäksi osittain myös sen vuoksi, että edes opettajien koulutus ei tavallisesti sisällä opetusta siitä mitä ihmisoikeudet ovat.

Opetussuunnitelman uudistusprosessi on parhaillaan käynnissä, perusteet uudistetaan suunnitellun mukaisesti vuonna 2014 ja ne astuvat voimaan 2016. Ihmisoikeudet tulisi sisällyttää kokonaisuudessaan perusopetuksen yleisiin valtakunnallisiin tavoitteisiin ja sopimusten nimeäminen tulisi säilyttää myös uudessa suunnitelmassa. Oppilaitosten toimintakultuuria kehitettäessä enemmän huomiota tulisi

kiinnittää oikeuksien toteutumiseen ja lapsen edun huomioimiseen toiminnan lähtökohtana.

7.2.1 Toimintaympäristö

Koulun toimintakulttuurilla on suuri merkitys oppilaiden oikeuksien toteutumisessa, vuorovaikutustaitojen ja toisten kunnioittamisen oppimisessa sekä opetuksen tukena. Toimintakulttuuri vaikuttaa siihen toteutuuko opetus ihmisoikeuksia kunnioittavalla ja edistävällä tavalla.

Keskityn tässä osiossa perusopetuksessa havaittuihin esteisiin ihmisoikeuksia kunnioittavan toimintakulttuurin luomisessa. *Suomalaisten peruskouluikäisten lasten ja nuorten heikko kouluviihtyvyys, kiusaamisen laajuus, häiriökäyttäytyminen sekä inklusion ja oppilaiden osallisuuden vähäisyys ovat negatiivisia asioita, jotka tekevät koulun toimintaympäristöstä ongelmallisen ihmisoikeuksien toteutumisen kannalta*. Ongelmat näissä asioissa vaikuttavat suoraan siihen, että ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteiden saavuttaminen on erittäin hankalaa.

7.2.2 Turvallinen kouluympäristö

Oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön on kirjattu perusopetuslakiin (628/1998, 29§). *Perusopetukseen osallistuvalla on oikeus fyysiseen, psyykkiseen, sosiaaliseen ja pedagogiseen turvallisuuteen*. Opiskelun mielekkyyttä luonnollisestikin lisäävät jokaisen oppilaan turvallisuuden kokemukset. Pelkkien sääntöjen laatiminen ja noudattaminen eivät sinänsä johda turvallisuuden tunteen syntymiseen, vaan kyse on aikuisen aidosta läsnäolosta ja välittämisestä.

Lainsäädännössä ei ole selvästi säädetty, mitä toimia koulun henkilökunnalta edellytetään turvallisen opiskeluympäristön luomiseksi. Opetuksen järjestäjällä, yleensä kunnalla sekä rehtorilla on päävastuu koulun toimista. Opettajien asenne ja toiminta vaikuttavat myös käytännössä siihen kuinka hyvin asiat hoidetaan.

Viranomaisten ratkaisusta voidaan linjata, että tarvitaan riittävää havainnointia, asioiden selvittämistä, asiallista suhtautumista, kurinpitotoimia ja -rangaistuksia kiusaajalle sekä jälkiseuranta (Hakalehto-Wainio 2012, Mäntylä 2013).

Koulujen turvallisuutta pyritään koko ajan parantamaan. Opetushallitus on vuonna 2012 julkaissut *Opetustoimen turvallisuusoppaan*, joka sisältää laajasti ohjeistusta ja tietoutta opetuksen järjestäjille turvallisuussuunnitelmien laatimisesta. Siinä ohjeistetaan kokonaisturvallisuuden suunnitteluun, riskien tunnistamiseen ja ennaltaehkäisyyn sekä eri suunnitelmien yhteensovittamiseen ja käyttöönottoon.

7.2.3 Kiusaaminen ja kiusaamiseen puuttuminen

Tutkimusten mukaan kiusaamiseen puututaan liian vähän ja sen ehkäisy on heikkoa. Kiusaaminen on huolestuttavan yleistä ja lisäksi opettajien tai aikuisten puuttuminen tilanteeseen on puutteellista. Tällaisia tuloksia on luettavissa esimerkiksi Kouluterveyskysely 2011, Pelastakaa kiusattu! (Mäntylä 2013), Hyvä paha koulu (Harinen & Halme 2012) ja Kuka ei kuulu joukkoon? (Kankkunen ym. 2010) -tutkimuksista.

Kouluterveyskyselyssä 2011 (Opetushallitus 2010) peruskoulun 8. ja 9. luokan oppilaat kertoivat nimittelyn, naureskelun ja loukkaavan kiusoittelun olevan yleisin kiusaamisen muoto (4 %). Toiseksi yleisin oli ulkopuolelle jättäminen (28 %) ja yhdessä juoruilu ja valheiden levittäminen (19 %). Epäsuoraa kiusaamista on siis paljon. Kiusaajaksi ilmoitti opettajan 7 % kyselyyn vastanneista. Kiusaajista jää kiinni alle 1/3. Kiusaamien saatiin loppumaan 28 %:ssa tapauksista, puolessa tapauksista kiusaaminen ei loppunut, tai se muutti muotoaan tai paheni puuttumisen vaikutuksesta. Kouluterveyskyselyn mukaan kiusaaminen oli alkanut alkuopetuksessa tai nivelvaiheessa 6. ja 7. luokan. Noin viidesosa vastaa, että kiusaaminen oli alkanut heti koulun alkaessa, noin 17 % siirryttäessä yläkouluun ja noin 10 % uuteen kouluun siirryt-

täessä. Noin 44 %:ssa kiusaaminen oli alkanut 7-9-vuotiaina. Kaikista kiusatuista yli 60 %:ssa oli kiusattu yli 3 vuotta.

Lainsäädännössä ei ole konkreettisesti säädetty mitkä toimenpiteet ovat riittäviä kiusaamisen ehkäisemiseksi (Hakalehto-Wainio 2012, Mäntylä 2013). Kiusaamisen käsite lisättiin perusopetuslakiin (POL 628/1998) lakiuudistuksella 477/2003, kun opetuksen järjestäjälle tuli velvollisuus laatia suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Kiusaamisen käsitettä ei kuitenkaan määritellä, mikä altistaa tilanteen liialliselle tulkinnalle. OAJ:n mukaan kiusaaminen on toistuvaa, yhteen henkilöön kohdistuvaa (suoraa tai epäsuoraa) toimintaa. Tämä ei ole riittävä määritelmä, koska kiusaamista voi tapahtua myös niin, että kiusaamisen kohde vaihtuu tilanteen mukaan. Hakalehto-Wainio (2012) pitää OAJ:n määrittelyssä ongelmallisena myös mainintaa, että kiusaaja on vastuussa kiusaamisesta. Lapsen oikeudet huomioiden, ympärillä olevat aikuiset ovat päävastuussa kiusaamisen jatkumisesta, tai pikemminkin sen lopettamisesta.

Tutkimusten mukaan on selvää, että opettajien ja aikuisten tulisi ottaa suurempi vastuu kiusaamiseen puuttumisesta. Lapset odottavat aikuiselta puuttumista kiusaamisen lopettamiseksi, mutta kyselyjen mukaan he eivät luota siihen. Kouluterveyskyselyyn (2011) vastanneista moni epäili, että opettaja oli kyllä nähnyt kiusaamisen, koska kiusaaminen tapahtui tilanteessa, jossa opettajalla oli valvontavastuu, mutta hän ei kuitenkaan puuttunut. Jopa 70 prosenttia oli vastannut, että koulun aikuiset eivät olleet puuttuneet kiusaamiseen. Kysely oli suunnattu kaikille 8.-9. luokkalaisille, ei vain kiusatuille. Kiusaamista oli usein vähätelty ja kiusattua oli ainoastaan yritetty lohduttaa kiusaamiseen puuttumisen sijaan.

Lapsen etu ei myöskään toteudu tilanteessa, jossa aikuinen ei ole ollut todistamassa kiusaamista, eikä lapsen subjektiivista kokemusta pidetä riittävänä kiusaamisen todisteena. Kun kiusaaminen ei näyntyä aikuiselle, kiusaami-

seen ei puututa. Tämän seurauksena aikuisen uskottavuus kärsii ja lapsen käsitys oikeudenmukaisuudesta ja luottamuksesta horjuu. Kiusattujen kokemukset kertovat tilanteista, jossa heille on naureskeltu ja pilkattu jopa keskellä tuntia, mutta mitään ei ole aikuisten puolelta tapahtunut kiusaamisen lopettamiseksi. Tutkimukset tuovat esille myös sen, että kiusaamiseen puuttumisen keinot eivät ole toimivia. Kiusaamisesta jätetään myös usein kertomatta, koska ei uskota, että tilanne muuttuisi paremmaksi, pikemminkin siitä saattaa olla huonoja seurauksia.

Pedagogisen arvioinnin yhteydessä opettajille tehdyssä kyselyssä havaittiin, että kiusaamisen ehkäisyyn ei juurikaan esitetty uusia keinoja (Korkeakoski 2008). Tämä on huolestuttava havainto, koska nyt tarvittaisiin asennemuutos ja uskoa siihen, että kasvatuksen ammattilaisilla löytyy keinoja kiusaamisen ehkäisyyn.

Onnistunut ihmisoikeuskasvatus olisi tervetullut tekijä tässä prosessissa. Kiusaamista ehkäisevät toimenpiteet voivat olla varsin yksinkertaisia. Ne vaativat opettajalta kaikkien ihmisarvon ymmärrystä. Pelastakaa koulukiusattu! -tutkimuksessa (Mäntylä 2013) esitetään yhtenä keinona kiusaamisen estämiseksi, että opettaja päättää koulutyöskentelyssä ryhmät, työparit ja joukkueet, jolloin oppilaat oppivat toimimaan yhdessä erilaisissa sosiaalisissa kokoonpanoissa. Kun opettaja antaa oppilaiden itse muodostaa ryhmät, hän helposti sallii heidän käyttää ryhmien muodostamista osana kiusaamiseen liittyvää syrjintää. Ohje on yksinkertainen, mutta valitettavan vähän käytetty kouluissa. Jostain syystä valinnan vapaus katsotaan tärkeämmäksi.

Tässä kiteytyy yksi kiusaamisen problematiikkaan liittyvä ongelma-kohta. Opettajat eivät luokkaympäristössä aina lähtökohtaisesti toteuta lapsen oikeuksien sopimuksen ajatusta, että kaikilla on oikeus kuulua joukkoon. Koulukiusaamisen johtava tutkija Suomessa, professori Christina Salmivalli nostaa Helsingin Sanomien haastattelussa (28.3.2013) esille, että hän joutuu usein vastaamaan opettajien kyselyihin mitä voisi tai tulisi tehdä, koska ”ketään ei

voi pakottaa kenenkään kaveriksi”. Kyse ei ole kaveriksi pakottamisesta vaan siitä, että jokaista tulee kunnioittaa ja jokaisella on oikeus kuulua ryhmään ja yhteisöön, siinä ei tarvitse ansaita paikkaansa. Salmivallin sanoin: ”Ainakin opettaja voi pitää kiinni siitä, että kaikkia kohdellaan kunnioittavasti. Kun luokassa tehdään ryhmitöitä, oppilaat eivät valitse ryhmäänsä itse, vaan opettaja jakaa ryhmät niin, että kaikki pääsevät joskus tekemään yhteistyötä toistensa kanssa.”

Syinä siihen miksi koulun henkilökunta ei puutu kiusaamiseen esitetään, että kiusaamista on vaikea havaita tai opettajaa harhautetaan eikä hän näe kiusaamistilanteita, vaikka ne tapahtuisivat hänen silmiensä edessä. Oppilaiden vastauksissa kiusaamiskokemuksista nousee ryhmän ulkopuolelle jättäminen, joka johtaa myös helposti havaittaviin kiusaamisen merkkeihin kuten välituntejaan yksin viettävät ja ryhmien ulkopuolelle jäävät oppilaat. Kiusaamisessa toistuu hyvin usein sama kaava, josta tutkimustuloksia on runsaasti. Opettajien tulisi kasvatusalan ja vuorovaikutuksen ammattilaisina nähdä ja ymmärtää tilanteet. Opettajasta voi tuntua, ettei hänellä ole työkaluja puuttumiseen, hän ei uskalla puuttua, tai hän voi pelätä vanhempien reaktioita.

Kiusaamisen vastaiset valtakunnalliset hankkeet, joihin koulu osallistuu, eivät ole riittävää puuttumista kiusaamiseen. Teoreettisen tiedon lisäksi kiusaamistilanteisiin tulee puuttua konkreettisesti. Pelkkä kiusaamisen kieltäminen ei riitä, vaan opettajan tulisi aktiivisesti ohjata ja tukea kiusatun itsetunnon vahvistamista ja toiminnan muuttamista sekä vaikuttaa muiden oppilaiden käytöksen muuttamiseen, jotta kiusaamien konkreettisesti loppuu ja tilanne muuttuu.

Opettajalla tulee olla myös riittävä ammattitaito piilokiusaamisen havainnointiin. Koulutetulla aikuisella tulee olla kyky erottaa leikkimielinen nahinointi tappelusta, koska leikkimielisessä nahinoinnissa osapuolet ovat aina ystäviä keskenään, mutta eivät kiusaamistilanteessa. Oman kokemukseni mukaan ainakin alakouluissa oppilaat vastaavat avoimesti ja mielellään salassa pidettäviin kyselyihin koulun ilmapiiristä ja ovat hyvin tietoisia ketkä koulun oppilaat

kiusaavat ketä ja pystyvät melko hyvin mainitsemaan myös kiusaamiselle riskialttiit paikat ja ajankohdat koulun pihalla tai sisätiloissa.

Rehtorin ja opettajan vastuuta tulee korostaa myös valtakunnallisten vertaissovitteluhankkeiden yhteydessä. Koulukiusaamistilanteet ovat osapuolten valta-asemien suhteen epätasapainoisia. Sovittelu edellyttää tasavertaista ilmapiiriä, joka pitkään jatkuneessa alistustilanteessa on mahdoton saavuttaa. Koulun henkilökunnan tulee huolehtia ongelmien ytimen selvittämisestä ja ratkaisemisesta. Henkilökunnan vastuulla on oppilaiden turvallisuus koulussa, joten tilannetta tulee seurata, mahdollinen rangaistus on vain yksi osa prosessia.

Lasten oikeudet ja yhdenvertaisuus perusopetuksessa -hankkeessa (2011-2013) tarkasteltiin koulukiusaamista koulukiusattujen kokemusten ja koulun oikeudellisen vastuun kautta. Lisäksi oikeustapausten ja ylimpien lainvalvojien sekä aluehallintovirastojen ratkaisujen pohjalta määritettiin, mikä on riittävää puuttumista koulukiusaamiseen. Tutkimus toteutettiin Vaasan yliopiston julkisoikeuden sekä sosiaali- ja terveyshallintotieteiden yksiköiden yhteistyönä.

7.2.4 Häiriökäyttäytyminen

Opettajien ja oppilaiden kokemusten mukaan oppitunteja häiritseviä oppilaita tuntuu olevan runsaasti. Koulutuksen arviointineuvoston tutkimuksen (Korkeakoski 2008) mukaan opettajista jopa 45 % koki häiriökäyttäytymisen vaikeuttavan tai estävän tuntien onnistumista paljon tai erittäin paljon.

Ihmisoikeuskasvatuksen kannalta on olennaista, että tilannetta tarkastellaan kokonaisuutena. Tutkimuksessa esitetyt tulevaisuuden kehittämistarpeet ja -ehdotukset tuovat ansiokkaasti esille monipuoliset toimintatavat työrauhaongelmiin puuttumisessa. Korkeakosken (2008) mukaan häiriökäyttäytymisen vähentämisessä tai hillitsemisessä on osin kysymys siitä, millainen pedagogiikka takaa työrauhan. Avainasiaksi nostetaan, miten opettaja suhtau-

tuu itseensä ja oppilaisiinsa. Häiriökäyttäytymisen ehkäisemisen suhteen merkittävimmät tekijät viittaavat opettajaan – osin persoonaan sinänsä, opettajan minäkuvaan ja myös tapaan, jolla opettaja kohtaa oppilaansa eli vuorovaihtuksen laatuun ja oikeudenmukaisuuden toteutumiseen opetuksessa.

Ihmisoikeusnäkökulmasta olisi tärkeää tuoda keskusteluun nämä huomiot pedagogiikan merkityksestä, jotta häiriökäyttäytymiseen puuttumisessa ei turvauttaisi ratkaisuihin, jotka perusteettomasti kyseenalaistavat lapsen oikeuksien toteutumista. Häirintä- ja kiusaamistilanteiden selvittelyssä ei myöskään saa lähteä hakemaan muutosta pelkästään yksilön toiminnan korjaamisesta. Kurinpitotoimia mietittäessä ensisijaisena tulee pitää niiden kasvatuksellista päämäärää. Kokonaistilanteen tarkastelu on välttämätöntä, koska yhteen asiaan huomion kiinnittäminen voi jättää perussyyn korjaamatta.

7.2.5 Inklusio ja vammaisten lasten oikeudet

Vammaisten lasten oikeuksien toteutumisessa on ongelmia peruskoulujärjestelmässä. Timo Saloviita (2011) tuo esille ristiriidan suomalaisissa kouluissa vallitsevan erottelukulttuurin historian ja kansainvälisissä sopimuksissa esitetyn pyrkimyksen inklusiiviseen kaikille yhteiseen perusopetukseen välillä. Suomi ratifioi kansainvälisiä sopimuksia ja sitoutuu näin inklusion edistämiseen, mutta peruskoulujärjestelmän päätöksenteossa ratkaisut ovat toisinaan vastakkaisia. Inklusioon kuuluva täysi osallistuminen ja tasa-arvo jäävät saavuttamatta. Inklusio käsitteenä ja terminä käyttö on laajentanut viime vuosikymmeninä, mutta edelleenkin sen keskiössä voi nähdä mm. Salamancan julistuksessa (1994) esitetyn ajatuksen koulusta, joka hyväksyy kaikki lapset yleisopetuksen luokalle. (Kansainvälisiä sopimuksia, sitoumuksia ja periaateohjelmia inklusion määrittelyyn ja edistämiseen liittyen on lueteltu Saloviidan tekstissä [2011, 6-7], ks. myös Unesco Policy Guidelines on Inclusion in Education [2009, 29-32].)

YK on ihmisoikeusohjelmissaan asettanut

vastustamaan koulujen erityisluokkajärjestelmää jo 1980-luvulta (YK, 1983, Rule 6). YK:n yleiskokous hyväksyi Vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevat ohjeet vuonna 1993. Niiden mukaan vammaisten lasten opetuksen tulee tapahtua muiden kanssa ja hallituksilla tulee olla selkeä politiikka, joka pyrkii tähän. Erityisluokat ovat hyväksyttäviä vain poikkeuksina. Myös Unescon Salamancan julistus vuodelta 1994 tukee inklusiivista ajattelua, jonka mukaan vammaiset lapset otetaan mukaan tavallisille luokille (Saloviita 2011).

Vammaisen lapsen opiskeluoikeus normaaliopetuksen ryhmässä on siis ihmisoikeuskysymys. Vaikka vammaisilla lapsilla on erityistarpeita, se ei oikeuta jättämästä lapsen oikeuksien sopimuksen artiklan 23 kohtaa 1. huomiotta. Sen mukaan *”[s]opimusvaltiot tunnustavat, että henkisesti tai ruumiillisesti vammaisen lapsen tulisi saada nauttia täysipainoisesta ja hyvästä elämästä oloissa, jotka takaavat ihmisarvon, edistävät itseluottamusta ja helpottavat lapsen aktiivista osallistumista yhteisönsä toimintaan”*.

Suomi on saanut YK:n lapsen oikeuksien komitean suosituksissa kesäkuussa 2011 (suositus 40) huomautuksen, että sen tulisi luoda kokonaisvaltainen oikeudellinen poliittinen kehys, jolla taataan vammaisten lasten oikeus osallistua yleisopetukseen sekä parannetaan opettajien valmiuksia opettaa vammaisia lapsia, joilla on erityistarpeita. Yleissopimuksen 23 artiklan sekä vammaisten lasten oikeuksia koskevan komitean yleiskommentin no. 9 (2006) (CRC/C/GC/9) perusteella komitea suosittelee, että Suomen valtio

- a. luo kokonaisvaltaisen oikeudellisen ja poliittisen kehyksen, jolla taataan vammaisten lasten yhdenvertainen oikeus saada hyvälaatuisia terveydenhuoltopalveluja, päästä julkisiin rakennuksiin ja joukkoliikennevälineisiin sekä osallistua yleisopetukseen;
- b. varmistaa vammaisille lapsille riittävän määrän henkilökohtaisia avustajia sekä tulkkaus- ja kuljetuspalveluja;
- c. parantaa opettajien valmiuksia opettaa

vammaisia lapsia ja lapsia, joilla on erityistarpeita;

- d. tukee vammaisten lasten perheitä antamalla heille opetuksen ohjausta; ja
- e. nopeuttaa vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen ratifiointiprosessia.

Inklusiokeskustelussa voi kärjistettynä erottaa intressiritiriidan, jossa vastakkain ovat opettajan oikeus valita oppilaansa ja työnsä laatu ja kaikkien lasten oikeus saada opetusta yhteisessä koulussa. Saloviita (2011) esittelee kirjoituksessaan poliittisia päätöksiä, opettajien ammattijärjestön OAJ:n kirjoituksia ja opetushallituksen linjauksia, jotka selkeästi puoltavat opettajan oikeuksia. Inklusioon suhtaudutaan kielteisesti, muuan muassa siksi, että sen katsotaan lisäävän opettajan töitä. Viimeaikaisten tutkimusten mukaan erityisluokasta on enemmän haittaa kuin hyötyä oppilaan oppimistulosten ja sosiaalisten taitojen tai itsetunnon kehittämisessä (ks. Saloviita 2011, Keltinkangas-Järvinen 2007). Kansainvälisen ja Pohjoismaiden välisen vertailun mukaan Suomessa on paljon erityisopetuksessa opiskelevia oppilaita ja määrä on kasvanut samalla kun se muissa Pohjoismaissa on laskenut. Esimerkiksi Helsingissä erityisopetuksessa oli vuonna 2000 4,2 % ja vuonna 2009 7,4 % oppilaista.

Erityisluokkajärjestelyt ovat osaltaan perusteltuja, koska niiden avulla helpotetaan vammaisen lapsen kuntoutuksen ja erityisen tuen järjestämistä, mikä on lapsen oikeuksien sopimuksen 23 artiklan 2 ja 3 kohtien mukaista.

2. *Sopimusvaltiot tunnustavat vammaisen lapsen oikeuden saada erikoishoitoa sekä rohkaisevat ja varmistavat avun ulottamisen käytettävissä olevien voimavarojensa mukaisesti siihen oikeutettuihin lapsiin sekä heidän hoidostaan vastaaviin henkilöihin, silloin kun apua on haettu ja kun se soveltuu lapsen tilanteeseen ja hänen vanhempiansa tai muiden hoitajiensa olosuhteisiin.*
3. *Tunnustaan vammaisen lapsen erityistarpeet*

tämän artiklan 2 kappaleen määräysten mukaista apua on annettava tarvittaessa kiinnittäen huomiota vanhempien tai lapsen muiden hoitajien varallisuuteen. Apu on suunniteltava varmistamaan vammaisen lapsen mahdollisuus koulunkäyntiin, koulutukseen, terveydenhoito- ja kuntoutuspalveluihin, ammattikoulutukseen ja virkistystoimintaan siten, että lapsi sopeutuu mahdollisimman hyvin häntä ympäröivään yhteiskuntaan ja että hän saavuttaa mahdollisimman korkean yksilökohtaisen kehitystason, sivistyksellinen ja henkinen mukaan luettuina.

Toisinaan erityisluokkasiirtojen pohdinnassa tuodaan myös esille huoli siitä, miten muut oppilaat suhtautuvat erityisoppilaaseen. Ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteet huomioiden tällainen huoli tuntuu käsittämättömältä. Tavoitteena tulisi olla, että opetusalan ammattilaiset kykenisivät luomaan yhteishenkeä, jossa lapset oppisivat kunnioittamaan toisiaan koulumenes-tyksestä tai erilaisista persoonista riippumatta.

Inklusiossa on kyse yhdenvertaisuudesta. Opettajien ja koulutuksen järjestäjien tulee sitoutua kaikkien lasten yhdenvertaisuuteen riippumatta heidän yksilöllisistä ominaisuuksistaan ja kaikkien lasten hyvään opetukseen YK:n esittämässä hengessä. Vaikka opettajien ihanteena usein on homogeeninen luokka, jossa kaikkia voisi opettaa samassa tahdissa, tästä ihanteesta luopuminen on yhdenvertaisuuden toteutumisen edellytys. Perusopetuslain mukaan erityisluokkasiirto voi olla pakkotoimi, eli se voidaan tehdä oppilaan/vanhempien/ huoltajien tahdonvastaisesti.

Inklusioajattelu korostaa yhteisöön kuulumi-
sta jokaisen yksilön oikeutena, jota ei tarvitse erikseen ansaita. Saloviita (2011) huomauttaa perusopetuksessa ilmenevästä ristiriidasta, kun toisaalta opettajien koulutus on laadukasta ja opettajien ammattieettiset periaatteet korostavat kaikkien lasten ihmisarvoa ja syrjimättömyyden periaatetta, mutta toisaalta erityisluokkien määrä lisääntyy ja lapsia syrjäytetään yleisope-
tuksesta hyvässä kuntouttavassa tarkoituksessa.

Syrjintä kätkeytyy auttamiseksi ja kuntoutus vie mahdollisuuden osallistua aktiivisesti yhteisön jäsenenä. Saloviita esittää muitakin yleisiä pelkoja, jotka tuovat esille yhteiskunnan ja opettajien asenteellisen suhtautumisen vammaisen lapsen oikeuksien toteutumiseen perusopetuksessa.

7.2.6 Koti-koulu -yhteistyö

Kodin ja koulun yhteistyöstä on määrätty perusopetuslaissa (3§) ja perusopetussuunnitelmassa (POPS 2004, 22). Perusopetuslaki velvoittaa järjestämään opetuksen oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti yhteistyössä kotien kanssa. Opetussuunnitelma edellyttää yhteistyötä ja velvoittaa koulun antamaan huoltajille tietoa opetussuunnitelmasta, opetuksen järjestämisestä ja oppilashuollosta. Selkeitä ohjeita yhteistyön sisällöstä tai käytännön toteutuksesta ei kuitenkaan ole.

Vanhempien tai huoltajien yhteistyöhön koulun kanssa perustuu vapaaehtoisuuteen. Päävastuu yhteistyöstä on koulutuksen järjestäjällä, käytännössä useimmiten rehtorilla ja opettajalla. Koulun tulee tukea koteja ja vanhempia niiden kasvatustyössä ja huoltajat on otettava huomioon kaikessa oppilasta koskevassa päätöksenteossa. Vanhemmat ovat yleensä kiinnostuneita lapsen koulunkäynnistä, mutta osallistuvat melko vähän koulussa tapahtuvaan toimintaan. Ensijainen kasvatustavastuu on aina vanhemmilla. Parhaimmillaan koulun ja kodin yhteistyö tukee lapsen kehitystä ja edistää lapsen edun toteutumista erilaisissa tilanteissa.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys ja haasteet nousevat esille useissa tutkimuksissa. Yhteistyö koetaan toisinaan hankalaksi, koska koulujärjestelmän ei koeta tarpeeksi huomioivan yksittäisen oppilaan oikeuksia. Toisinaan ongelmia koulun toimintakulttuurin kehittämiseksi tuo vanhempien heikko valmius hyväksyä uudet pedagogiset mallit ja oppilaiden osallisuuden lisääminen koulun käytänteissä. Koulun tulisi huolehtia siitä, että myös vanhemmat ovat tietoisia perusopetuksen arvopohjasta. Ihmisoikeusperustaisuus velvoittaa koulun

huolehtimaan jokaisen oppilaan oikeuksien toteutumisesta. Jo opettajien peruskoulutuksessa tulee kiinnittää huomio opettajan vastuulliseen ammattirooliin yhteistyösuhteen luomisessa.

7.2.7 Kouluviihtyvyys ja oppilaiden osallisuus

Kansainvälisessä vertailussa (WHO 2012) suomalaisten nuorten kouluviihtyvyys näyttää heikolta hyvistä oppimistuloksista huolimatta (esimerkiksi PISA 2000-tulokset). Myös rehtorit määrittelevät PISA 2000 -tuloksissa oppimismaston kouluissa kielteiseksi. Työrauhaongelmat koettiin lähes samanlaisiksi ala- ja yläkouluissa (Korkeakoski 2008), yläkoulussa huolenaiheeksi nousee lisäksi välinpitämättömyys koulua kohtaan.

Koulussa lapset ja nuoret oppivat ja hankkivat uusia tietoja ja taitoja ja sen lisäksi he rakentavat käsitystä itsestään ryhmän jäsenenä. Koulun toimintakulttuurissa on havaittavissa piirteitä, jotka eivät tue lasten ja nuorten osallistumista. Suomalaiset oppilaat tuntevat osallistumismahdollisuutensa kansainvälisten vertailujen valossa heikoksi (WHO 2012). UNICEF huomauttaa lausunnossaan (8/010/2013), että osallisuuteen suhtaudutaan lähinnä vaikuttamisen ja päätöksenteon näkökulmasta. Osallisuus ei ole pelkkää kuulemis- ja vaikuttamiskäytäntöjen kehittämistä, vaan tulisi selkeästi panostaa kaikkien lasten osallisuuden lisäämiseen, jotta ihmisoikeuskasvatuksen periaatteiden voidaan katsoa toteutuvan.

7.3 Opettajien ja kasvattajien koulutus, ihmisoikeustietoisuus ja -osaaminen sekä ammattietiikka

Virassa toimivat opettajat ovat Suomessa suorittaneet kasvatustieteen maisterin tai vastaavan tutkinnon. Yliopistojen tutkinnoista annetussa valtioneuvoston asetuksessa (794/2004) määritellään yleiset opettajankoulutuksen tavoitteet. Koulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijalle valmiudet itsenäiseen toimintaan opettajana, ohjaajana ja kasvattajana. Tutkintoasetuksessa

säädetään opettajankoulutukseen kuuluvista opinnoista ja niiden laajuudesta. Asetukseen sisältyvät säädökset opettajankoulutuksen opintojen rakenteesta ja koulutukseen kuuluvasta ohjatusta harjoittelusta.

Opetusministeriön asetuksessa (568/2005) määritellään, miten opettajankoulutuksen tehtävät jakaantuvat eri yliopistojen kesken. Opettajankoulutuskohtaisia tavoitteita ei säädöksissä ole, sillä niistä ja koulutuksen sisällöistä päättävät yliopistot.

Opetus- ja kulttuuriministeriön selvityksen mukaan (2011) opettajuus edellyttää laaja-alaisia valmiuksia, jotka liittyvät kykyyn havainnoida ja analysoida opetus- ja kasvatustyön ilmiötä, arvioida tilanteita omassa työssä ja tehdä johtopäätöksiä kehittämisen perustaksi. Nämä valmiudet edellyttävät vahvaa ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsityksen teoreettista perustaa. Selvityksen mukaan opettajat tarvitsevat opetus sisältöjen hyvää hallintaa, oppimisen ja opetuksen monipuolista asiantuntemusta, sosiaalisia ja eettisiä valmiuksia sekä käytännön koulutyön-osaamista.

Selvitys linjaa myös ajankohtaisia opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen painopiste-alueita, joita ovat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetus ja ohjaus, tieto- ja viestintätekniikan opetus käyttö, oppimisympäristöjen kehittäminen, monikulttuurisuus kysymykset, koulutuksellisen tasa-arvon kysymykset, kodin ja koulun yhteistyö sekä opettajan työn yhteiskunnallinen vastuu ja vuorovaikutus. Opettajat kohtaavat työssään uusia kasvatuksen ja opetustyön haasteita, jotka tulee ottaa huomioon. Opettajien peruskoulutuksesta, uusien opettajien työhöntulo-ohjauksesta ja opettajien täydennyskoulutuksesta tulee muodostaa tutkimusperustainen sisällöllinen jatkumo, joka tukee opettajan ammatillista kasvua ja kehittymistä koko työuran ajan. Huolimatta tästä esitetystä tavoitteesta, täydennyskoulutusta ei ole laadukkaasti järjestetty ja siihen osallistuu vain osa opettajista. Täydennyskoulutus ei siten ole systemaattista eikä inklusiivista.

Opetushallitus julkaisee säännöllisesti tilas-

tollisen kuvauksen opettajakunnan ikä-, kelpoisuus- ja koulutusrakenteesta. Samalla kerätään tiedot opettajien täydennyskoulutuksesta, opettajien tietokoneen käyttömahdollisuuksista työpaikallaan, ammatillisen koulutuksen opettajien työelämäjaksoista sekä perusopetuksen opettajien opettamien ryhmien koosta. Julkaisusta on käytännön hyötyä opettajille, opettajankouluttajille, koulutuksen suunnittelijoille ja koulutuspolitiikasta päättävälle. Opettajat Suomessa 2010 -julkaisun mukaan opettajien täydennyskoulutukseen osallistuminen vaihtelee sen mukaan mihin opettajaryhmään hän kuuluu ja missä oppilaitoksessa hän työskentelee.

Korkeakoski (2008) mainitsee, että opetus on Suomessa hyvätasoista koulusta riippumatta. Hän lisää kuitenkin, että liiankin suuria yksittäisiä eroja on opettajien kesken esimerkiksi suhtautumisessa oppilaisiin, opetusmenetelmiin, oppimateriaaleihin, opetussuunnitelmiin sekä opetus- ja kasvatustavoitteisiin. Korkeakoski painottaa tahtotilan merkitystä ja nostaa esille opettajat, jotka osaisivat lukea vuorovaikutustilanteita, kykenevät mukautumaan uusiin tilanteisiin ja haluavat toimintamalliansa parantuvan.

Yleisesti voidaan todeta, että oppilaiden erilaisista tarpeista huolehtimiselle on opetussuunnitelman, koulutustavoitteiden ja opettajien vastausten mukaan valtakunnallisesti selkeä tahtotila. Pyrkimys oikeudenmukaisuuteen, tasapuolisuuteen, kannustava suhde oppilaseen, halu antaa tukea ja tahto luoda oppilaiden erilaisuuden huomioonottava ilmapiiri ovat opettajien mainitsemia pedagogisia periaatteita Korkeakosken (2008) selvityksen mukaan.

Lampisen pro gradu opinnäytetyön luokanopettajille tehdystä kyselyssä vuodelta 2008 tulee esille, että vanhemmat opettajat olivat nuorempia opettajia tietoisempia ihmisoikeuksista ja pitivät niiden opettamista tärkeämpänä. Yhtenä syynä tähän voidaan nähdä yhteiskunnallinen ilmapiiri, mutta myös opettajankoulutuksen ja opetussuunnitelman muuttuneilla linjauksilla on vaikutusta. Toivottavaa olisi nähdä ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjen painotuksen

lisääminen opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmissa tulevaisuudessa. Esimerkiksi Helsingin ja Oulun yliopistojen yksiköissä on tehty muutoksia tähän suuntaan. Valtakunnallisen perusopetussuunnitelman lisäys vuonna 2010, jossa mainittiin nimeltä erilliset ihmisoikeussopimukset (Lapsen oikeuksia koskeva yleissopimus, YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus sekä Euroopan ihmisoikeussopimus), voi olla yksi taustatekijä muutokselle.

Opettajien koulutusta ihmisoikeuksien ja ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen sisältöjen hallintaan tulisi järjestelmällisesti edistää. Rehtoreilta ja opettajilta vaaditaan ihmisoikeustietämystä, jotta he voivat toteuttaa perusopetussuunnitelman mukaista opetusta. Suomi on saanut huomautuksia ihmisoikeusopintojen puuttumisesta opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmista jo usein. Viimeisimmät ovat YK:n lapsen oikeuksien komitean suosituksissa kesäkuussa 2011 (suositus 20) ”sopimusvaltio tehostaa asianmukaista ja järjestelmällistä koulutusta, jota annetaan kaikille lasten puolesta ja lasten parissa työskenteleville ammattiryhmille.” YK:n määräaikaistarkastelussa (Universal Periodic Review, UPR) 2012 Suomi sai Slovenialta suosituksen ottaa ihmisoikeuskoulutus pakolliseksi osaksi opettajankoulutusta. Suomi otti suosituksen tutkittavaksi, mutta hylkäsi sen, koska katsoo, että opettajankoulutusta tarjoavat korkeakoulut ovat itsenäisiä toimijoita ja päättävät itsenäisesti tarjoamansa opetuksen luonteesta ja sisällöstä. Tämän vuoksi mikään vaatimus pakollisista elementeistä opetukseen on mahdoton.

7.3.1 Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet

Opettajan työn ihmisoikeudellinen eetos korostuu perusopetuslain ja perusopetussuunnitelman lisäksi opettajan ammattietiikan ja eettisten periaatteiden määrittelyssä (Puheenvuoroja opettajan etiikasta OAJ 1998). Opettajien eettisten periaatteiden tärkeäksi lähtökohdaksi nostetaan YK:n ihmisoikeuksien julistus. Ammatillisen toiminnan vastuullisuus

perustuu yhtäältä tietoon sekä toisaalta työn arvo- ja normipohjaan eikä kumpaakaan voi korvata toisella:

Opettajan eettisten periaatteiden tarkoituksena on tuoda näkyväksi ja tiedostetuksi opettajan työhön aina kuulunut eettisyys.

*Opettajan ammatti perustuu siihen, että asian-
tuntijoille on yhteiskunnassa annettu erityisteh-
tävä, joihin heidät valmennetaan sen edellyttä-
mällä korkeatasoisella koulutuksella.*

Ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteiden edistämisen kannalta olisi hyvä, että opettajan työn eettiset periaatteet saataisiin näkyvämmäksi ja mahdollisesti velvoittavammaksi osaksi opettajien työtä. Eettisissä periaatteissa opettajan työn taustalla oleviksi arvoiksi on määritelty ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudenmukaisuus ja vastuu ja vapaus. Näiden arvojen avaamisessa on otettu huomioon ihmisoikeuskasvatuksen kannalta keskeisiä sisältöjä: ihmisen kohtelemisen itseisarvona, syrjinnän kieltä, rehellisyys itselle ja muille sekä keskinäinen kunnioitus kaikessa vuorovaikutuksessa, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen sekä syrjinnän ja suosimisen välttäminen.

Lapsen oikeuksien toteutumisen ensisijaisuutta korostaa ohje, että opettajan tulee edustaa ennen kaikkea oppijan oikeuksia ja etuja, tarvittaessa kriittisestikin, myös suhteessa työyhteisöön, sidosryhmiin ja yhteiskuntaan. Vastuun ja vapauden yhdistämisestä mainitaan, että opetustyössä opettajan vastuu on sidoksissa perustehtävään ja sitä määrittävään normistoon esim. lainsäädäntöön ja opetussuunnitelmaan, vaikka opettajalla on oikeus omaan arvomaailmaansa.

Lisäksi periaatteissa määritellään opettajan suhdetta työhönsä ja oppilaisiinsa. Tässäkin korostetaan, että opettajan tulee sitoutua työssään sitä määrittelevään normistoon ja ammattikuntansa etiikkaan. Opettajan suhteesta oppilasiin tuodaan esille oppilaan oikeuksien kunnioittaminen, inhimillinen ja oikeudenmu-

kainen kohtelu sekä oppilaan hyväksyminen ja hänen huomioiminen ainutkertaisena ihmisenä. Kiusaamista tai toisen ihmisen hyväksikäyttöä ei tule hyväksyä missään muodossa. Syrjinnän kiellosta on erikseen maininta moniarvoisuu-
teen liittyen.

Kokonaisuudessaan eettiset periaatteet ottavat melko hyvin huomioon ihmisoikeuksien toteutumisen eri näkökulmat koulussa. Perusajatus on, että kaikille oppijoille kuuluvat samat yhteiskunnan oikeudet ja velvollisuudet ja opettajan tulee pitää huolta siitä, että tämä toteutuu.

7.4 Opetusmateriaali ja -menetelmät

Opetuksen sisällöllisen suunnittelun perustana toimivat opetussuunnitelma, oppiaineen ominaisluonne ja oppikirjat. Kokonaisuutena ottaen, tutkimustietoa käytössä olevan oppimateriaaliin tai oppikirjojen suhteesta ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteisiin tai perusopetuksen arvopohjan huomioimisesta oppimateriaalissa ei ole saatavilla.

Koulutuksen arviointineuvoston arvioinnissa (Korkeakoski 2008) tulee esille, että oppimateriaalien merkitystä opetuksessa tulisi tutkia enemmän. Oppimateriaalin opetussuunnitelmanmukaisuudesta tai oppikirjojen välittämistä arvoista ja käsityksistä ei ole tietoa tai tieto on ristiriitaista. Oppimateriaalissa heijastuvat tekijöiden käsitykset siitä, mitkä sisällöt, tiedolliset rakenteet, missä järjestyksessä opetettuna sekä millaisilla menetelmillä opetettuna ainekohtaiset tavoitteet saavutetaan parhaiten.

Oppikirjojen asema on edelleen vahva ja niiden ohjausvaikutus erityisesti alakoulussa merkittävä. Tutkimustulosten mukaan seitsemän vuoden vuosiluokan matematiikan opetuksen sisältö voi vaihdella sen mukaan, mitä oppikirjoja on käytetty sekä 5. ja 6. oppikirjasarjojen välillä on huomattavia eroja lähestymistapojen perusteella.

Opetusmenetelmät ovat opetusmateriaalin valitsemisen lisäksi tärkeä tekijä ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteiden saa-

vuttamisessa. Tietyt pedagogiset menetelmät tukevat tavoitteiden toteutumista paremmin, mutta ei ole mahdollista selvittää kuinka laajasti ne ovat käytössä. Opettajan autonominen asema opetussuunnitelman mukaisen toiminnan toteuttajana jättää hyvin paljon liikkumavaraa sekä opetusmenetelmien että - materiaalien valintaan. Opettajat saavat melko itsenäisesti valita käyttämänsä materiaalit, opetussuunnitelman painotukset ja työskentelytavat.

Lapsen oikeuksien ja yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta voidaan katsoa ongelmalliseksi, että oppimateriaalin valintaa perustuu usein enemmän opettajan omaan opetus/oppimistyyliin kuin lasten erilaisten oppimistyylien huomioimiseen. Oppikirjojen valinnassa opettajan rooli korostuu, mutta oppikirjojen sisällöissä suurin valta on kustantamoilla. Opetussuunnitelman perusteet määrittelevät pitkälti sen, mitä oppikirjat sisältävät ja oppikirjojen kustantajat tekevät työtään ammattimaisesti. Oppikirjojen sisältöä ei kuitenkaan tarkasteta minkään julkisen tahon puolesta. Pedagoginen kehittäminen, uudet opetusmenetelmät ja - materiaalit voivat jäädä liiketoiminnan intressien jalkoihin. Kirjasarjojen tekeminen on ammattimaista työtä, mutta siitä huolimatta ne helposti toistavat vanhoja pedagogisia malleja. Yksi syy tähän on, että opettajat haluavat valita itselleen tutuksi tulleen oppikirjan.

Ihmisoikeudet eivät todennäköisesti tule kovin hyvin esille opetuksen sisällöissä. Matilaisen (2011) ja Unicefin (2009) tutkimusten mukaan ihmisoikeusasiakirjat eivät ole opettajille tuttuja. Myös ihmisoikeuksien käsityksen liian kapea (esimerkiksi lähinnä sananvapauden kautta) tai liian laava (kaikki asiat/ilmiöt käsitetään ihmisoikeuksiksi) ymmärtäminen ovat merkkejä ihmisoikeuksien sisältöjen heikosta hallinnasta. Onnistuminen pedagogina vaatii sekä opetusmenetelmän että asiasisällön hallinnan. Erillisen ihmisoikeuskasvatuksen oppiaineen luominen perusopetukseen ei ole välttämätön ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen sisältöjen tuomiseksi kouluun. Opettajien tulisi kuitenkin hallita ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoit-

teiden mukaiset menetelmät ja asiasisällöt, jotta he voisivat toteuttaa sitä opetuksessaan. Tällöin ihmisoikeuskasvatuksen toteuttaminen nykyisen tuntikehyksen puitteissa olisi mahdollista.

Yhteenvetona voisi sanoa, että lähes jokainen opettaja haluaa toimia ihmisoikeuksien periaatteiden mukaisesti. Tietoisuus ihmisoikeuskasvatuksen ja koulutuksen tavoitteista auttaisi siihen soveltuvien opetusmenetelmien ja oppimateriaalien valinnassa kaikkien oppiainneiden tunneilla.

7.5 Valtakunnalliset ihmisoikeuskasvatushankkeet

Peruskouluissa toteutetaan erilaisia hankkeita, joiden avulla ihmisoikeuksien ja lapsen oikeuksien sopimuksen tunnettavuutta lisätään. Eri kansalaisjärjestöt ja toimijat saavat taloudellista avustusta materiaalin ja kouluvierailujen suunnitteluun ja toteuttamiseen opetus- ja kulttuuriministeriöltä, ulkoasianministeriöltä ja jonkin verran muilta rahoittajilta. Esimerkiksi Plan Suomi Säätiö, Unicef ry, Pelastakaa lapset ry, Mannerheimin lastensuojeluliitto ry, Suomen YK-liitto ry, Amnestyn Suomen osasto, Ihmisoikeusliitto ry, Väestöliitto ry ja Taksvärkki ry toteuttavat erilaisia hankkeita ja/tai tekevät kouluvierailuja. Lastensuojelun Keskusliitto, lapsiasiaivaltuutettu ja muuta tahot osallistuvat myös lapsen oikeuksien sisältöjen tuomiseen perusopetukseen. Yhdenvertaisuuteen ja syrjintään liittyvät teemat ovat nousseet esille esimerkiksi kiusaamisen ehkäisyyn tai vertaissovitteeluun liittyvissä hankkeissa kuten Kiva koulu -hanke ja Verso -hanke. Muita kiusaamisen ehkäisemiseksi suunniteltuja valtakunnallisia ohjelmia ovat mm. Koulurauha, Lions Quest, No Excuse, Vaakamalli R ja Askeleittain/StegVis.

Usein hankkeet perustuvat oppilaiden ja/ tai opettajien vapaaehtoiseen osallistumiseen, eivätkä ne kata koko Suomea. Erilaisissa ohjelmissa ja hankkeissa hyvää on se, että ne kohdistuvat usein koko kouluyhteisöön. Esimerkiksi KiVa Koulu on Opetusministeriön rahoittama hanke koulukiusaamisen ehkäisemiseksi

ja vähentämiseksi, joka on toiminut vuodesta 2006. Vuonna 2011 ohjelmaa toteutti 90 % Suomen peruskouluista. Hankkeen tavoitteena on luoda kiusaamisen vastainen ohjelma, joka antaa käytännön työkaluja kiusaamisen ehkäisyyn. Saadut tulokset ohjelman vaikuttavuudesta ovat olleet hyviä 4.- ja 6.-luokilla, yläkoulussa vastaavia positiivisia vaikutuksia ei ole havaittu.

Tuotetut materiaalit sisältävät useimmiten opetusta arvoista ja keskittyvät toiminnallisten menetelmien kautta yhdessä toimimiseen. Hankkeiden tavoitteet tai sisällöt harvoin täyttävät ihmisoikeuskasvatukselle ja -koulutukselle asetettuja tavoitteita kokonaisuudessaan, mutta sisältävät osia vaihtelevasti hankkeesta riippuen.

Lapsen oikeuksien toteutumiseen näissä ohjelmissa pyritään usein lapsia itseään voimaannuttamalla ja tuottamalla materiaalia myös opettajille. Tämä on hyvä perusta. Tärkeää on muistaa, että ihmisoikeusnäkökulmasta lähtökohtaisesti lapset ovat oikeuksien haltijoita ja aikuiset ovat vastuun kantajia. On opettajan tehtävä varmistaa, että lapsille ei säilytetä liian suurta vastuuta omien oikeuksien vaatimisesta. Tietysti samalla on opetettava toisten kunnioittamisesta.

Hankkeet eivät kuitenkaan vaikuta pysyvästi koulun opetukseen, toimintakulttuuriin tai rakenteisiin. Keskeistä on muistaa, että opetusjärjestelmän rakenteiden ja opettajien asenteiden tulee antaa tilaa lapsen oikeuksien toteutumiselle. Hakalehto-Wainion (2012) ja Korkeakosken (2008) tutkimukset antavat käsityksen, että perusopetus ei riittävästi voimaannuta ihmisoikeuksien toteuttamiseen vaan pikemminkin tietyt koulun toimintakulttuurin tavat ja säännöt estävät prosessia.

7.6 Kehittämissuunnitelmat

Merkittävimmät kehittämissuunnitelmat liittyvät opetussuunnitelman uudistukseen ja yksittäisten opettajankoulutuslaitosten opetusohjelmiin. Kansalaisjärjestöt tekevät valtion tukemaa työtä ihmisoikeuskasvatuksen lisäämiseksi peruskouluissa. Kehityksessä ei ole nähtävissä voimakasta suuntausta, mikä takaisi ihmisoike-

uskasvatukselle ja -koulutukselle asetettujen tavoitteiden tavoitteellisempaa ja systemaattisempaa saavuttamista.

Opetussuunnitelma uudistuu ja astuu voimaan 1.8.2016. Opetussuunnitelman luonnoksen arvopohjassa ihmisoikeussopimukset, erityisesti lapsen oikeuksien sopimuksen sisältö ja tavoitteet nostetaan hyvin esille. Myös yhdenvertaisuus ja tasa-arvolaki mainitaan opetusta ohjaavana. Nähtäväksi jää kuinka hyvin ihmisoikeuskasvatuksen ja koulutuksen tavoitteet tulevat näkyviin ainekohtaisissa sisällöissä. Tällä hetkellä ei ole odotettavissa, että ihmisoikeudet tulisivat opetussisällöissä vahvistamaan asemaansa. Vuonna 2010 tehtyjen lisäysten säilyttäminen olisi toivottavaa.

Yliopistojen yhtenäinen ihmisoikeuskoulutuksen järjestäminen ei näytä tällä hetkellä realistiselta. Yliopistojen alaisuudessa toimivat opettajankoulutuksesta vastaavat laitokset ja yksiköt vastaavat sisällöistään itsenäisesti. Opetusministeriön ohjaus koskee pääsääntöisesti resursseja kuten opiskelijamääriä sekä suurempia rahallisia linjauksia. Opetus- ja kulttuuriministeriö linjasi YK:n määräaikaistarkastelussa (UPR 2012), että sillä ei ole mahdollisuutta puuttua yliopistojen itsenäiseen asemaan ja esimerkiksi määrätä ihmisoikeuskoulutusta pakolliseksi opettajankoulutuksen sisällöksi.

Koulujen välisten erojen vähäisyys ja oppilaiden välisten erojen kohtuullisuus on ollut toistuva tulos tutkimuksista 1960-luvulta asti. Arviointiryhmän (Korkeakoski 2008) raportissa tämä nostetaan myös esille. Viimeaikainen yhteiskunnallinen kehitys viittaa siihen, että myös perusopetus on tulevaisuudessa eriytyvässä, mikä todennäköisesti heikentää oppilaiden yhdenvertaisten oikeuksien toteutumista. Asiaan kiinnitetään huomiota ja siitä käydään laajasti yhteiskunnallista keskustelua, mutta kehitystä ei kuitenkaan aktiivisesti pyritä pysäyttämään.

Perusopetuksen pedagogiikan arvioinnissa nousivat esille tietyt osaamistarpeet, jotka olivat opettajan kyky kohdata lapset, nuoret, heidän vanhempansa sekä myös omat kollegansa yhteistyökumppaneina ja aktiivisina opetustyön

kehittäjinä. Nämä osaamisalueet opettajan työssä vahvistuvat yhteiskunnallisten muutosten luomien osaamistarpeiden seurauksena. Opettajien pedagogiseen muutokseen tarvitaan ulkopuolista tukea ja opettajan omaa halua kehittyä. Tähän pyritään vastaamaan opettajien täydennyskoulutuksella, mutta tällä hetkellä ihmisoikeuskasvatuksen sisällöt nousevat esille koulutuksissa vain satunnaisesti. Täydennyskoulutus perustuu valinnaisuuteen, joten kaikki opettajat eivät välttämättä kohtaa näitä työhön liittyviä kysymyksiä.

Positiivisia viestejä on myös löydettävissä. Opettajankoulutuslaitokset ovat itsenäisesti läheneet kehittämään enemmän arvoja koskevaa koulutusta, jossa keskiössä on usein erilaisuuden kohtaaminen. Useat kunnat ovat myös läheneet kehittämään peruskouluihinsa uusia malleja, jotka pyrkivät oppilaiden inklusioon ja lapsen oikeuksien parempaan huomioimiseen.

7.7 Havaitut esteet ja haasteet

Ideologisella ja koulutuspoliittisella tasolla ei ole havaittavissa selkeitä, ääneen lausuttuja esteitä tai haasteita ihmisoikeustiedon ja -taitojen lisäämisestä perusopetuksessa tai opettajien koulutuksessa. Periaatteessa ihmisoikeudet ovat kaiken opetuksen arvopohjana ja tulevat myös vahvasti esille, laillisesti velvoittavassa perusopetuslaissa ja opetussuunnitelmassa sekä moraalisesti velvoittavassa opettajien eettisessä ohjeistuksessa. Käytännön toteutuksessa on kuitenkin haasteita eikä muutoshalukkuus niiden ratkaisemiseksi aina ole kovin suurta.

Pinnallisesti tarkasteltuna peruskoulun ihmisoikeuskasvatus- ja koulutus koetaan hyvin toteutuneeksi, mikä omalta osaltaan hankaloittaa sen kehittymistä. Opettajien kouluttajien sekä rehtoreina ja opettajina toimivien yleisesti heikko tietotaso ihmisoikeuksista, ihmisoikeussopimusten sisällöistä sekä niiden velvoittavuudesta on ongelma tarkasteltaessa peruskoulua kokonaisuudessaan. Usein ihmisoikeuskasvatus annetaan vastuualueeksi koulun yhdelle opettajalle ja sidotaan kuuluvaksi yhteen oppiaineeseen.

Vaikka opetushallituksen laatimissa perusopetussuunnitelman perusteissa määritellään opetuksen arvopohja, ihmisoikeuksia koskevat kirjaukset eivät ole kuitenkaan varmistaneet ihmisoikeuskasvatuksen toteutumista kouluissa. Hyvin paljon jää yksittäisen opettajan oman kiinnostuksen varaan. Varsinaisesti ihmisoikeuksien normit ja mekanismit opetetaan vain peruskoulun 9. luokalla historian oppineessa. Laajemmin ihmisoikeuksia käsitellään elämäntiedon oppimäärässä, mikä ei kuitenkaan ole kaikille oppilaille pakollinen. Suurin osa oppilaista suorittaa oman uskonnon opetuksen elämäntiedon oppimäärän sijaan. Oman uskonnon oppiaineiden sisällöissä käsitellään arvoihin liittyviä kysymyksiä. Oppikirjasarjasta ja opettajasta riippuen sisällöt voivat täyttää ihmisoikeuskasvatukselle asetetut tavoitteet.

Huolimatta siitä, että ihmisoikeuskasvatuksen puuttuminen opettajien peruskoulutuksesta tuodaan esille useissa tutkimuksissa tai selvityksissä ja sitä on usein suositeltu lisättäväksi koulutusohjelmaan, tahtotilaa sen lisäämiseksi opetussuunnitelmiin tai tutkintovaatimuksiin ei ole. (Kansainvälisyyskasvatuksen arviointi 2010, Globaalikasvatuksen arviointi suositukset, Lasten oikeuksien komitean suositukset 2011. UPR: Slovenia suosittelee, että Suomi ottaa ihmisoikeuskoulutuksen pakolliseksi osaksi opettajankoulutusta). Myös esimerkiksi Lasten, nuorten ja perheiden hyvinvoinnin politiikkaohjelman tavoitteena on varmistaa lapsen oikeuksien sisältyminen lasten kanssa työskentelevien perus- ja täydennyskoulutukseen, mutta ohjelmaa ei ole toteutettu suunnitellulla tavalla.

Huolestuttavaa on, että näistä puutteista huolimaatta Suomen opetuksen taso koetaan usein hyväksi ja kattavaksi myös ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen osalta. Selvästikin ajatellaan, että tilanne on kyllin hyvä eikä varsinaista muutosta tarvita. Esimerkiksi YK:n ihmisoikeusneuvoston yleismaailmallisen määräämisaikastarkastelussa Suomi toteaa perus- ja ihmisoikeuskasvatuksesta Suomessa *”Yleistilanne on julkissektorin ammattikuntiin kohdistuvan perus- ja ihmisoikeuskoulutuksen osalta*

kohtuullinen, mutta ihmisoikeustietämyksessä ja perusoikeuksien tuntemuksessa on edelleen myös kehittämistä.”

Koulun muuttamisen haasteet ovat suuret ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutuminen edellyttäisi muutoksia niin rakenteissa, opetusjärjestelyissä kuin rehtorien ja opettajien asenteissa. Koulunpidon vahvat perinteet, koulutuksen rakenteet (tuntijako, opettajankoulutus ainejaon pohjalta), intressitahojen näkemykset tai opettajan professioon liittyvät roolikäsitykset nostetaan esille koulun muuttumisen esteinä myös arviointiraportissa (Korkeakoski 2008).

Koulun haasteellisuuden ja käytöshäiriöiden korostaminen tulee esille sekä rehtorien ja opettajien puheissa että laajemmin yhteiskunnallisessa keskustelussa. Eri intressiryhmien tarpeet, opettajien työnkuva yms. voivat olla esteenä reilulle keskustelulle siitä, mikä olisi lapsen edun mukainen lähestymistapa muuttaa koulua. Se vaatisi muutosta opettajien asenteissa ja näkemyksissään työnsä sisällöistä. Opetusviraston, rehtoreiden ja opettajien tulee muistaa koko yhteiskunta ja eri ryhmien intressit siihen, mitä koulussa opetetaan.

Oikeus ihmisoikeuskasvatukseen ei ole Suomessa toteutunut kansainvälisten sopimusten edellyttämällä tavalla. Kansalaisjärjestöt ovat, pienistä resursseistaan huolimatta, kantaneet päävastuun tehdystä työstä. Kansalaisjärjestöjen työ on usein lyhytjänteistä rahoituksen ja muun työn järjestämisen vuoksi, eikä ole tarkoituksenmukaista, että vastuuta ihmisoikeuskasvatuksesta sysätään koulun ulkopuoliselle taholle. Näin YK:n asettamat tavoitteet eivät myöskään täyty, vaan se vaatii koulutuksen järjestäjien, rehtorien ja opettajien sitoutumista.

TOIMENPIDE-EHDOTUKSET

1. Ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen toimeen panon velvoittavuus on kirkastettava perusopetuksen järjestämisessä
Opetus viranomaisten ja rehtoreiden täydennyskoulutukseen on lisättävä ihmisoike-

uskoulutusta. Koulutuksen järjestämisestä vastaavien tahojen ihmisoikeustietoisuus ja -osaaminen on keskeinen edellytys ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen toteutumiseksi käytännössä.

2. Opettajien koulutukseen on sisällytettävä ihmisoikeus- kasvatuksen ja -koulutuksen sisällöt

Opettajien perus- ja täydennyskoulutukseen on integroitava perustiedot ihmisoikeus-sopimusten sisällöistä lapsen oikeuksien komitean ja kansallisten politiikkaohjelmien suositusten mukaisesti. Sekä opetus- että kasvatustehtävä on huomioitava tasavertaisesti perusopetuslaissa asetettujen tavoitteiden mukaisesti.

3. Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus on huomioitava perusopetussuunnitelman uudistusprosessissa

Uusi opetussuunnitelma valmistuu vuonna 2014 ja otetaan käyttöön vuonna 2016. Uudistuksessa on varmistettava, että ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteet huomioidaan läpäisyperiaatteella kaikissa oppiaineissa. Sen lisäksi tulee varmistaa, että ihmisoikeudet sisällytetään nimettyihin vastuuoppiaineisiin kuten historia, katso-musaineet, äidinkieli ja kirjallisuus ja maan-tieto.

4. Oppilaiden osallistamisessa tulee korostaa yhdenvertaisuutta ja laajaa osallistumista

Ihmisoikeussopimusten periaatteiden mukaisesti tavoitteena tulee olla kaikkien oppilaiden osallistumisen mahdollisuus kaikessa toiminnassa. Tästä näkökulmasta esim. perinteinen oppilaskuntamalli ei yksinään riitä, koska se liian usein osallistaa toimintaansa vain pienen, aktiivisen joukon oppilaita. Erityistä huomiota on kiinnitettävä erityistä tukea vaativien oppilaiden opetuksen järjestämiseen ja inklusion edistämiseen.

5. Lapsen oikeuksien toteutumisen tulee olla keskiössä perusopetuksen haastavissa tilanteissa

Perusopetuksessa esiintyvän häiriökäyttäytymisen ehkäisemiseen etsittävien keinojen tulee kunnioittaa lapsen oikeuksia. Näitä keinoja tulee etsiä ensisijaisesti pedagogisista ratkaisuista. Opettajien työn arvostusta tulee edistää ja vanhempien, huoltajien ja

opettajien yhteistyötä kehittää. Peruskoulun muutosprosessi ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tavoitteita tukevasti vaatii eri toimijoilta, viranomaiset, opetushenkilökunta ja vanhemmat mukaan lukien, asenteellisia ja organisatorisia muutoksia, mutta myös tiettyjen rakenteelliseksi muodostuneiden toimintatapojen purkamista.