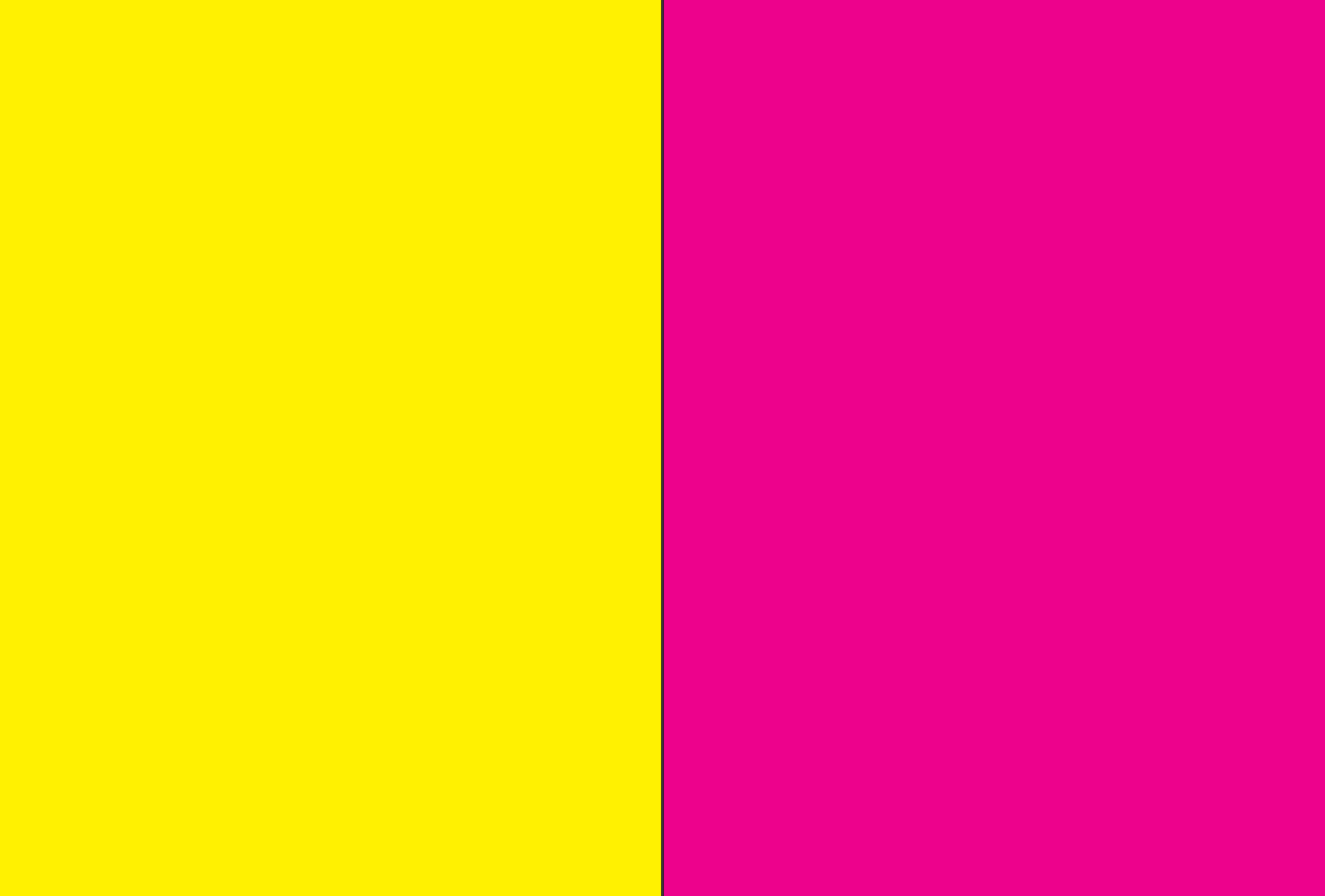




# **Globaaliin vastuuseen kasvaminen**

**NÄKÖKULMIA MAAILMAN HAHMOTTAMISEN PEDAGOGIIKKAAN**



**toimittaja:**

Jari Kivistö

**taitto ja kuvitus:**

Jaakko Pesonen

**julkaisija:**

Ulkoasiainministeriö

2. painos.

Kirjan tekijät vastaavat kirjan sisällöstä.

**ISBN 978-951-724-613-2**

**paino:**

Lönnberg Print & Promo  
Helsinki 2008

**Globaaliin  
vastuuseen  
kasvaminen**

**NÄKÖKULMIA MAAILMAN HAHMOTTAMISEN PEDAGOGIIKKAAN**

## Lukijalle

Ihmisenä kasvaminen, inhimillistyminen ja kohtuullisuus ovat maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisen keskeisiä hyveitä. Niiden merkitys korostuu ajassa, jossa koveneva kilpailu, globalisaatioon sopeutuminen, rationalisoiminen ja epävarmuus ovat ihmisten arjen realiteetteja. Ovatko ne, jotka päättävät ja johtavat, etäännyneet liian kauas tavallisten ihmisten kokemusmaailmasta? Tätä aikaa kuvaavat myös tutkimukset, jotka kertovat nuorten arvojen kovenemisestä ja itsekkyyden lisääntymisestä. Samaan aikaan kuulee yhä useampien ihmisten puhuvan kaipuusta yhteisöllisyyteen, kohtuullisuuteen, keskinäiseen luottamukseen ja vastuullisuuteen.

Kohtuullisuuden ja vastuullisuuden odotukset kohdistuvat myös laajempaan kansainväliseen toimintakenttään. Globalisaatio on muutosprosessi, jonka myötä maailma nähdään yhä kokonaisvaltaisempana järjestelmänä. Sen osien välinen vaikutus toisiinsa on nopeaa maantieteellisistä etäisyyksistä riippumatta. Vahva keskinäinen riippuvuus on globalisaation oleellinen piirre ja samalla perusta maailmanlaajuiselle yhteistyölle. Niin yhteiskunnat kuin tavalliset ihmisetkin joutuvat tavalla tai toisella sopeutumaan siihen ja etsimään selviytymisen edellytyksiä globalisoituneissa ympäristöissä.

Kyse ei ole ainoastaan sopeutumisesta, vaikka ne jotka globalisaatiosta eniten hyötyvät sitä muulta maailmalta toivovatkin. Tarvitaan aktiivisia kansalaisia ja maailmankansalaisia, joilla on tahto muuttaa maailmaa ja kehityksen suuntaa. Kansainvälisyyskasvatuksen menetelmät auttavat näkemään maailmaa erilaisista näkökulmista ja tutustumaan elämäntapojen moninaisuuteen. Sen tehtävänä on antaa oivallus maailman erilaisista todellisuuksista. Pelkkä katseleminen ja näkeminen eivät kuitenkaan riitä maailman muuttamiseen. Sen, mitä koemme, on muututtava ymmärtämiseksi ja toimimiseksi. Tavoitteena on, että ihmisissä syntyisi halu paremman ja oikeudenmukaisemman maailman rakentamiseen.

Tähän kirjaan on koottu erilaisia näkökulmia maailman hahmottamiseksi sekä ihmisenä ja vastuullisena maailmankansalaisena kasvamiseksi. Julkaisun artikkelit tarkastelevat maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamista monitasoisesti pedagogiikan, yhdenvertaisuuden, koulun arjen, menetelmien ja elämyksellisyyden sekä median perspektiiveistä. Tavoitteena on antaa lukijalle oivallus tematiikan moniulotteisuudesta, mutta samalla tarjota hyödyllisiä ideoita käytännön opetustyöhön.

## Sisällysluettelo

<b>Ihmiseksi eläminen on globaaliin vastuuseen kasvamista</b>	<b>6</b>
<b>Matkalle maailman erilaisiin todellisuuksiin</b> <i>Jari Kivistö</i>	<b>8</b>
<b>Koulun globaali punainen lanka</b> <i>Jari Kivistö</i>	<b>16</b>
<b>Ihmisenä kasvamiseen kuuluu yhdenvertaisuuden opettelu</b>	<b>36</b>
<b>Yhteistuumin yhdenvertaisuustalkoisiin</b> <i>Mai Salmenkangas</i>	<b>38</b>
<b>Elämyksellisyys muuttaa tietämisen tiedostamiseksi</b>	<b>44</b>
<b>Elämyksiä ja kokemuksia draaman avulla</b> <i>Olavi Hautaniemi</i>	<b>46</b>
<b>Elokuva kansainvälisyyskasvattajana</b> <i>Kristiina Tuura</i>	<b>58</b>
<b>Nuoret oppivat nuorilta aktiivisen maailmankansalaisen mallia</b>	<b>68</b>
<b>Vertaisoppiminen</b> <i>koonnut Jenni Tuominen</i>	<b>70</b>
<b>Maailman erilaiset todellisuudet koulun arjessa ja juhlassa</b>	<b>78</b>
<b>Kansainvälisyys Kurkelan koulussa</b> <i>Pekka Rokka</i>	<b>80</b>
<b>Juhla yhdistää?</b> <i>Eija Temmes</i>	<b>86</b>
<b>Jotta emme olisi median armoilla</b>	<b>90</b>
<b>Elokuva ja eurosentrismi: muut katseemme keskiössä</b> <i>Pirjo West</i>	<b>92</b>

## Ihmiseksi eläminen on globaaliin vastuuseen kasvamista

*”... historia osoittaa, että ihmiselle, joka on epätäydellinen olento ja tietoinen omasta epätäydellisyydestään, on mahdollista sekä inhimillistyminen että epäinhimillistyminen.”*

*Paulo Freire*

Maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisen keskeinen piirre on mahdollisuuksien näkeminen nykyhetkessä ja myönteinen suhtautuminen tulevaisuuteen. Siinä ei ole tilaa haikailulle menneen perään tai pessimismille. Ne ovat tulevaisuuden ja nykyisyyden kannalta huonoja vaihtoehtoja. Tulevaisuuden muuttamiseen suuntaava kasvatus on taistelevaa ja sen tehtävänä on tunnistaa pahoinvointi ja epäreiluus nykyhetkessä ja pohtia niiden syitä. Optimistinen suhtautuminen tulevaisuuteen ei ole silmien sulkemista todellisuudelta, vaan se on kriittistä kasvatusta, joka tähtää vastuun kantamiseen, pienten hetkien tunnistamiseen ja elämän oleellistamiseen. Seuraavilla sivuilla tarkastellaan maailman hahmottamista sekä teorian että käytännön näkökulmista.

## Matkalle maailman erilaisiin todellisuuksiin

Globaali vastuu on kuin saippua, josta ei tahdo saada otetta, ja se kuulostaa niin ylevältä ja kaunopuheiselta, että sitä tuskin on tarkoitettu tavalliselle kansalaiselle. Ja kuitenkin ajatuksena on että juuri meistä rivikansalaisista kasvaisi maailmaa monitahoisesti hahmottavia ja vastuuta kantavia maailmankansalaisia. Globaaliin vastuuseen kasvaminen on elämänmittainen prosessi, jonka ohjauksessa opettajalla ja koululla on tärkeä tehtävä. Opettajan ja kasvattajan roolia ohjaajana voi tarkastella monelta kannalta.

Ensinnäkin opettajan tehtävänä on tarjota erilaisia näkökulmia maailmaan ja ikään kuin avata ikkunoita ja ovia maailman erilaisiin todellisuuksiin, tapoihin elää ja ajatella sekä paikkoihin, kulttuureihin ja elämisen ehtoihin.

Toiseksi hänen tehtävänä on saada oppilaat pohtimaan ihmisyyttä sekä ihmisen elämistä ja olemista. Kyse ei ole arvojen ja asenteiden siirtämisestä, vaikka ne hyviä olisivatkin, vaan nuorten aktivoimisesta ajattelemaan sitä perustaa ja mieltä, joka panee ihmiset toimimaan tietyllä tavalla.

Kolmanneksi opettajan vastuulla on järjestää tilaa, aikaa ja mahdollisuuksia kasvamiselle. Kasvatuksen tehtävänä on mahdollistaa nuorelle maailmankuva, joka on monivivahteisempi, sisällykkekkäämpi ja avarampi kuin se, joka rakentuu vain arkielämässä vastaantuleviin asioihin ja virikkeisiin.



## Afriikka olohuoneessa

Suomalaiset ovat opetelleet maailmanlaajuisen vastuun kantamista reilun neljän vuosikymmenen ajan. Peruskoulussa solidaarisuudesta, kehitysmaista ja vastuullisuudesta on puhuttu sen perustamisesta lähtien. Silloin kansainvälisyyskasvatus nimettiin uuden peruskoulun keskeiseksi arvopohjaksi.

Kuva Afrikasta, Aasiasta ja Latinalaisesta Amerikasta alkoi muuttua 1970-luvulla, kun alikehittyneiden maiden aliravittuja kansalaisia näytettiin television ajankohtaislähetyksissä ja uutisissa. Nälänhädät, köyhyys, sairaudet ja avustuskampanjat tulivat tutuiksi suomalaisille. Tuolloin puhuttiin kehitysmaiden auttamisesta, kehitysavusta ja solidaarisuudesta sekä kannatettiin prosenttiliikettä. Samaan aikaan luotiin perusta Suomen kansainväliselle kehitysyhteistyölle sekä kouluissa kansainvälisyyskasvatuksen käytännöille.

1990-luvun lama oli käännekohta kehitysyhteistyölle. Kehitysyhteistyön määrärahat puolitettiin, ja julkisen sektorin leikkausten myötä alkoi hyvinvointiyhteiskunnan raju rakennemuutos. Siitä avautui uusi näkökulma kasvatukselle; oli aika tarkastella kriittisesti omaa yhteiskuntaa ja sen arvoja. Kansalaisyhteiskunnan perusteista ja kansalaisvaikuttamisesta alettiin puhua vakavasti, ja keskusteluun tuli mukaan ajatus globaalista kansalaisyhteiskunnasta ja siinä vaikuttamisesta.

## Oma maanosa katseen keskiössä

Suomen liittyminen 1989 Euroopan neuvoston jäseneksi ja 1995 Euroopan unioniin merkitsivät näkökulman muutosta. Koko 1990-luvun ajan kiinnostus Euroopan ulkopuoliseen maailmaan jäi Eurooppa-teemojen varjoon. Kansainvälisyys nähtiin ja miellettiin eurooppalaisuudeksi, ja oman maanosan asioista ja niiden opiskelusta tuli vuosikymmenen ajaksi meidän kansainvälistymisemme.

Yleinen kiinnostus maailmanlaajuisiin kysymyksiin alkoi herätä uudelleen YK:n huippukokouksen myötä vuosituhatluvun vaihteessa. Kokouksessa allekirjoitettu vuosituhatjulistus ja sen pohjalta laaditut vuosituhatluvun kehitystavoitteet antoivat tuoreen näkökulman maailman asioihin ja niiden käsittelemiseen kouluissa. YK:n vuosituhatjulistuksesta vastuussa olevat tahot alkoivat ymmärtää, ettei kehitystavoitteita voitaisi saavuttaa ilman eri maiden kansalaisten ja kansalaisjärjestöjen tukea. Tämä tuki voi nousta vain kehitykseen liittyvien kysymysten ymmärtämises-

tä. Kouluilla on keskeinen tehtävä globaalien ymmärryksen lisäämisessä ja globaaliin vastuuseen kasvamisessa.

Suomi muuttui myös toisella tavalla 1990-luvun alusta lähtien. Maahanmuutto lisääntyi, mikä alkoi näkyä katukuvassa, kouluissa, työpaikoilla ja tiedotusvälineissä. Suomalaiset eivät pelkää kansainvälistyneet ulospäin, vaan Suomi alkoi muuttua kansainvälisemmäksi, kun maailma muutti Suomeen. Tarve yhdenvertaisuuden ja suvaitsevaisuuden vahvistamiseen ja syrjinnän vähentämiseen lisääntyi.

Haasteet moninkertaistuivat, kun terroristit iskivät New Yorkissa 11.9.2001. Maailman asenneilmasto kylmeni, ja asennoituminen muslimeihin ja islamilaisiin valtioihin koveni. Unelma yhteisestä maailmasta ei ollut enää itsestään selvä.

## Eurooppalainen tahtotila

Maastrichtin kansainvälisyyskasvatuksen julistuksessa (2002) suositeltiin kaikille Euroopan maille kansainvälisyyskasvatuksen ottamista osaksi kehitysyhteistyötä. Siinä yhteydessä Euroopan neuvoston North-South Centre määritteli globaali- ja kansainvälisyyskasvatuksen (Global Education) eräänlaiseksi tahtotilaksi. Kasvatuksen tehtävänä on avata ihmisten silmät ja mieli maailman erilaisille todellisuuksille ja herättää heissä halu rakentaa oikeudenmukaisempaa, tasa-arvoisempaa ja ihmis-oikeuksia kunnioittavaa maailmaa.

Suomalaisten koulujen kansainvälisyyteen kasvaminen ankkuroituu käsitteellisesti sekä Unescon kansainvälisyyskasvatuksen ohjeisiin sekä Euroopan neuvoston ihmisoikeus- ja demokratiakasvatukseen. Avainsanoja ovat mm. kehitysyhteistyö, köyhyyden vähentäminen, ihmisoikeudet, yhdenvertaisuus ja syrjimättömyys, oikeudenmukaisuus, rauha ja konfliktien ratkaiseminen, maapallon kulttuurinen tuntemus sekä kestävä kehitys ja globaali kumppanuus.

Sanotaan, että rakkaalla lapsella on monta nimeä. Olemme edellä puhuneet kansainvälisyys- ja globaalikasvatuksesta sekä kasvusta globaaliin vastuuseen. Tosinaan puhutaan ihmisoikeuskasvatuksesta, rauhankasvatuksesta, kehityskasvatuksesta tai kasvusta maailmankansalaisuuteen. Kysymys on näkökulmasta ja painotuksista. Oleellista kaikille näille kasvatuksille on niiden yhteinen tavoite syventää oppilaiden ja opiskelijoiden itsetuntemusta ja yhteiskunnallista tietoisuutta sekä halu työskennellä oikeudenmukaisen yhteiskunnan ja maailman puolesta.

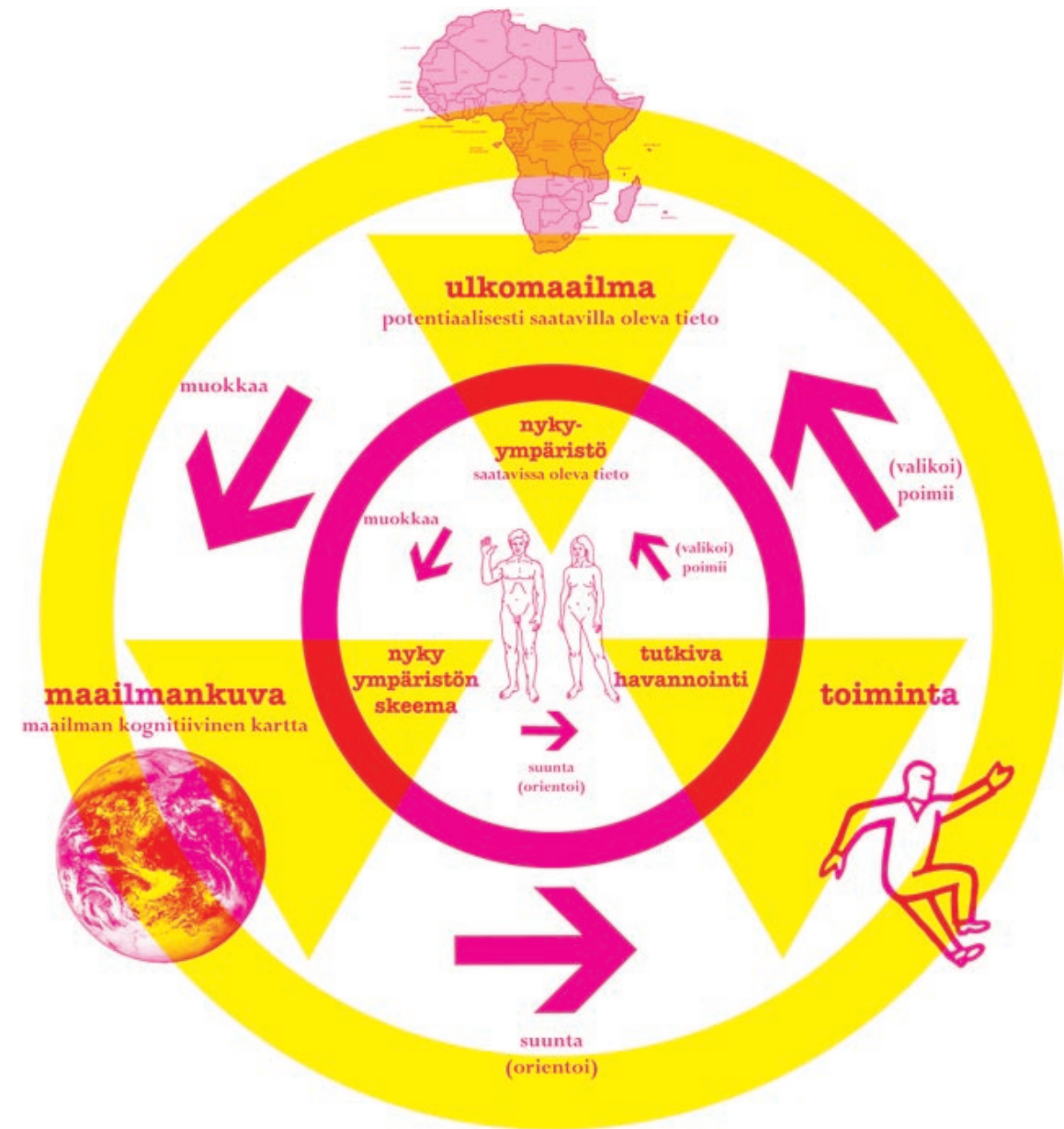
## Maailman hahmottamisen pedagogiikkaa

Kouluissa tapahtuvaa työtä globaalien vastuun vahvistamiseksi voisi kutsua maailman hahmottamisen pedagogiikaksi. Siinä tarjotaan oppilaille ja opiskelijoille tilaa ja työkaluja oman maailmankuvan rakentamiseksi ja laajentamiseksi. Pedagogiikan ytimessä on luottamus vuoropuheluun, ja sitä juuri halutaan vahvistaa ja opetella. Prosessissa voidaan erottaa kolme vaihetta, joita Paulo Freireä mukaillen voisi kutsua tutkimiseksi, ymmärtämiseksi ja toimimiseksi.

1) Tutkimisvaiheessa analysoidaan kriittisesti sosiaalista todellisuutta ja harjautetaan näkemään sitä eri näkökulmista. Mitä köyhyydellä tarkoitetaan? Keitä ovat köyhät Suomessa, ja keitä he ovat kehitysmaissa? Miten oikeudenmukaisuutta voisi lisätä? Miksi eri kulttuureista tulevien ihmisten on usein vaikea ymmärtää toisiaan? Millaista on sosiaalinen kestävä kehitys? Kuinka paljon kulutustottumuksia olisi muutettava, että sillä olisi vaikutusta ilmastonmuutokseen?

2) Hermeneuttinen vaihe merkitsee analysoidun todellisuuden ymmärtämistä. Samalla myös opetellaan tunnistamaan omia asenteita ja ennakkoluuloja. Tässä muodostetaan oma kanta ja mielipide esimerkiksi siitä, mitä pitäisi tehdä ilmastomuutoksen pysäyttämiseksi tai maailmantalouden muuttamiseksi reilummaksi. Mitä voin tehdä muuttaakseni omia asenteitani? Kuinka suurta vastuuta yksi ihminen voi kantaa?

3) Käytännöllisessä vaiheessa luodaan muutoksen välineet ja toimitaan syntyneen vakaumuksen mukaisesti. Koulussa näitä muutoksen välineitä ei tarvitse hakea kaukaa. Niitä voisivat olla esimerkiksi Reilun kaupan toimintaan osallistuminen, kummilapsen ottaminen luokan yhteiselle vastuulle tai taksvärkki. Joku osallistuu paikallisen kansalaisjärjestön toimintaa, toinen lähettää mielipidekirjoituksen lehteen tai alkaa kirjoittaa asiasta blogissa ja joku kolmas kunnostaa vanhoja polkupyöriä varojen keräämiseksi lukutaitoprojektiin Tansaniaan. Mahdollisuuksia on paljon. Tärkeintä on kuitenkin löytää käytännöllisiä ja mielekkäitä kanavia globaalien vastuun kantamiseen.





*Kyseessä on siis tutkimukseen perustuva todellisuuden kuvan muodostaminen tämänhetkisestä tilanteesta, siihen pohjautuva tulkinta ja näky, suorastaan utooppinen ilmestys siitä, millainen kulloinenkin sosiaalinen ympäristö voisi parhaimmillaan olla. Lopuksi etsitään välineet, jotka auttavat toiminnan vähittäistä muuttumista kyseisen näyn suuntaan. Tämä utopia ei ole heti valmis, vaan rakentuu ihmisten yhteisessä etsinnässä ja maailman rakentamisessa. Sen luomiseen tarvitaan sekä raivoa että rakkautta, jotka luovat toivoa. Utopian luomiseen kuuluukin sellainen näkemys inhimillisistä suhteista, joka perustuu dialogiin ja jakamiseen, ei poissulkemiseen ja tukahduttamiseen. Paulo Freirelle tulevaisuus on aina mahdollisuus, ja hän hyökkäsi uusliberalismia vastaan muun muassa siksi, että siinä ei hyväksytä unelmia, vaan kammoksutaan niitä. (Kurki.)*

## **Elämykset jättävät jäljen**

Opettajaksi opiskelevilta kyseltiin erään tutkimuksen yhteydessä, mitä mielikuvia heille oli jäänyt muiden kulttuurien ja maailman asioiden ja ongelmien käsittelystä omalta kouluajaltaan. Lähes kaikki vastaukset perustuivat johonkin tavanomaisesta opetuksesta poikkeavaan tapahtumaan tai elämukseen, kuten vierailijaan, elokuvaan, matkaan tai koulun yhteiseen projektiin tai juhlaan. Maailman hahmottamisen pedagogiikassa onkin tärkeää tarjota elämyksiä, sillä ne jättävät jäljen ja auttavat opiskeltavien ja tutkittavien asioiden ymmärtämistä ja tiedon sisäistämistä.

Kansainvälisyyskasvatuksen vaikutukset näkyvät tiedollisella, toiminnallisella ja emotionaalaisella tasolla. Tiedostaminen laajenee, kyky ottaa erilaisia perspektiivejä sekä tarkastella maailmaa eri näkökulmista lisääntyy, ja taito eläytyä toisen osaan monipuolistuu. Tähän liittyy usein myös rohkeus toimia arvojensa mukaisesti.

Syvällisen oppimisprosessin voi saada aikaan yksittäinen voimakas kokemus tai elämys, joka synnyttää oivalluksen tai aivan uuden tavan katsoa asioita. Opettajien ja kasvattajien tulisi useammin miettiä, kuinka tuoda opetukseen elämyksellisyyttä ja kokemuksia.

Elämykset ovat myös työkaluja, joilla nuori voi laajentaa kuvaansa maailmasta monipuolisemmaksi, kuin minkä kuvan hän saa pelkästään arkipäivän kokemuksista ja virikkeistä. Koulussa käynnistettävien projektien ja prosessien tehtävänä on tarjota nuorille mahdollisuus syventyä sellaiseen tietoon ja lähteisiin, joihin hän ei normaalisti itsestään tule tutustuneeksi.

Oivallinen tapa tutustua maailman erilaisiin todellisuuksiin avautuu YK:n vuosittain kehitystavoitteissa. Niiden kautta avautuu oikeastaan koko maailma talouteen, ympäristöön, terveyteen, köyhyyteen, konflikteihin ja ihmisoikeuksiin liittyvissä aiheissa. Matka maailman haltuun ottamiseksi voi alkaa.

## **Lähteitä**

- Allahwerdi, Helena. 2001. Kansainvälisyyskasvatuksen suosituksista maailmankansalaisen kypsyyskokeeseen. Suomen YK-liitto kansainvälisyyskasvattajana 1970 – 2000. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 230.
- Freire, Paulo. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Suom. Joel Kuortti. Toim. Tomperi, Tuukka. Tampere: Vastapaino.
- Giroux, Henry & Mc Laren, Peter. Kriittinen pedagogiikka. Suom. Jyrki Vainonen. Tampere: Vastapaino.
- Glover, Jonathan. 2003. 1900-luvun moraalihistoria. Suom. Petri Stenman. Helsinki: Like.
- Kivistö, J., Korhonen, T., Pösö, A., Vanhala, M. & Ylinen, J. 2006. Kansainvälisyyskasvatuksen tila opettajankoulutuksessa. Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liiton (SOOL ry) julkaisuja.
- Kurki, Leena. 2006. Toivon ja taistelun ristiriita: Fidel Castro, Ernesto ”Che” Guevara ja Paulo Freire. Kasvatus 37 (1), 34 -43.
- Lehtonen, Mikko & Löytty, Olli (toim.). 2004. Erilaisuus: Tampere: Vastapaino.
- Räsänen, Rauni. Etninen moninaisuus koulujen haasteena. 2005. Teoksessa Tomi Kiilakoski, Tuukka Tomperi ja Marjo Vuorikoski: Kenen kasvatus. Tampere: Vastapaino.
- Said Edward. 2001. Ajattelevan ihmisen vastuu. Suom. Matti Savolainen. Helsinki: Loki (1996).
- Suutarinen, Sakari (toim.) 2000. Nuoresta pätevä kansalainen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Suoranta, Juha. Radikaali kasvatus. 2005. Kohti kasvatuksen poliittista sosiologiaa. Helsinki: Gaudeamus.
- Uusikylä, Kari. 2003. Vastatulia. Inhimillisen kasvatuksen puolesta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- von Wright, Georg Henrik. 1987. Humanismi elämänasenteena. Suom. Kai Kaila. Helsinki: Otava.

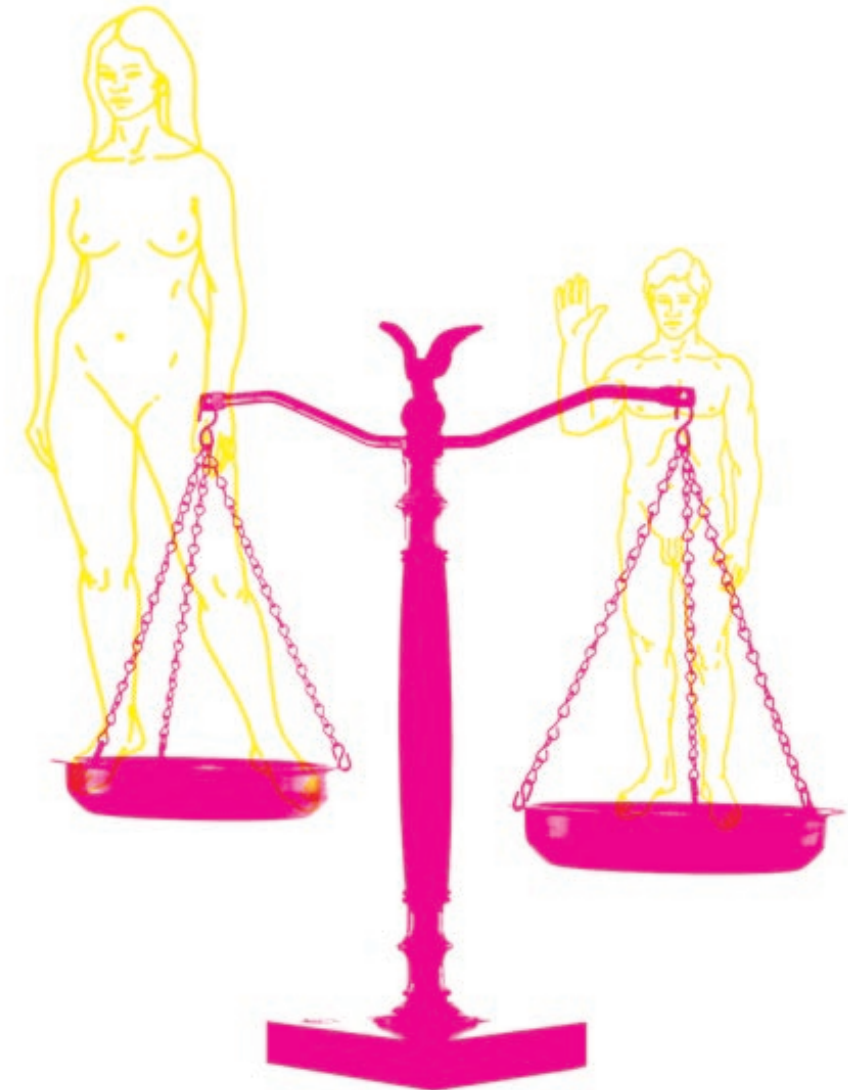
## Koulun globaali punainen lanka

Hyvän tulevaisuuden tavoittelu, köyhyyden nujertaminen, reilujen pelisääntöjen seuraaminen ja ihmisoikeuksien vaaliminen kietoutuvat opetusmenetelmien ja aihekokonaisuuksien kanssa monisäikeiseksi langaksi. Siihen on kehrätty yhteisöllisyyttä, elämyksellisyyttä sekä osallisuutta, ja sen punainen väri syntyy ihmisenä kasvamisesta ja inhimillistymisestä. Lanka kulkee alakoulun ja yläkoulun läpi luki-oon ja jatkuu elämänmittaisena prosessina. Se on globaaliin vastuuseen kasvamista.

Peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteet ja niiden seitsemän aihekokonaisuutta ovat perusta opetuksen suunnittelulle. Erityisesti aihekokonaisuudet antavat mahdollisuuksia globaalien kehityskysymysten käsittelemiseen erilaisista näkökulmista. Kuitenkin opettajan omasta kiinnostuksesta riippuu edelleen se, miten Euroopan ulkopuolisia maita, etelän ja pohjoisen välistä vuoropuhelua tai kehitysyhteistyötä käsitellään. Toisaalta globalisaation haasteisiin reagoiminen on toimintaa, jossa kaikkien tulisi olla mukana. Kunnan yhteisestä opetussuunnitelmasta tulisi löytyä kohta, joka kannustaa koko yhteisöä tärkeitten globalisaatioon liittyvien teemojen kuten ilmastonmuutoksen, maailmankaupan tai ihmisoikeuksien pohtimiseen.

Sekä peruskoulun että lukion arvopohja ja aihekokonaisuudet velvoittavat ja tekevät mahdolliseksi globaalien kehityskysymysten monipuolisen tarkastelun. Perusopetuksen arvopohjaa määriteltäessä todetaan, että sen arvoja ovat mm. ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. Opetuksen avulla tuetaan oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentumista sekä hänen osallisuuttaan suomalaisessa yhteiskunnassa ja globaalistuvassa maailmassa. Sen avulla edistetään myös suvaitsevaisuutta ja kulttuurien välistä ymmärtämystä.

Lukion opiskelijoita kasvatetaan mm. suvaitsevaisuuteen ja kansainväliseen yhteistyöhön. Lähtökohdiana on elämän ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen. Lukio-koulutuksen tulee edistää avointa demokratiaa, tasa-arvoa ja hyvinvointia. Opiskelijan tulee saada lukioaikanaan kokemuksia siitä, miten tulevaisuutta rakennetaan yhteisillä päätöksillä ja yhteistyöllä. Lukio-opetuksen tulee kannustaa tunnistamaan



julkilausuttujen arvojen ja todellisuuden välisiä ristiriitoja sekä pohtimaan kriittisesti suomalaisen yhteiskunnan ja kansainvälisen kehityksen epäkohtia ja mahdollisuuksia. Siinä tulee korostaa kestävästä kehityksen periaatteita ja antaa valmiuksia kohdata muuttuvan maailman haasteet.

Koulut lähestyvät aihekokonaisuuksia eri tavoin. Joissakin kunnissa yksittäiset aihekokonaisuudet nostetaan vuositeemoiksi, ja toisaalla aihekokonaisuudet nähdään toisiinsa kietoutuneena kokonaisuutena, jonka pitäisi näkyä samanaikaisesti koulutyön eri tasoilla.

YK:n vuosituhatjulistus ja sen kahdeksan kehitystavoitetta ovat ikkuna maailman kehitysongelmiin ja yrityksiin ratkaista niitä. Kehitystavoitteiden sisällöistä löytyvät oikeastaan kaikki niin peruskoulun kuin lukionkin aihekokonaisuudet. Globaaliin vastuuseen kasvamisesta voi koota aihekokonaisuuksien läpi kulkevan ehyen kokonaisuuden.

### Opetussuunnitelmien aihekokonaisuudet

	Ihmisenä kasvaminen	Kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys	Viestintä ja mediataito	Aktiivinen kansalaisuus sekä yrittäjyys	Vastuu ympäristöstä ja kestävä kehitys	Turvallisuus, liikenne ja hyvinvointi	Ihminen, yhteiskunta ja teknologia
Köyhyys ja nälkä							
Koulutus							
Sukupuolten tasa-arvo							
Lasten hyvinvointi							
Äitien terveys							
HIV/AIDS ja muut taudit							
Ympäristö							
Globaali kumppanuus							

**Vuosituhatvuoden kehitystavoitteiden sisällöt**

### Vuosituhatvuoden kehitystavoitteet prosessityöskentelynä

YK:n vuosituhatvuoden kehitystavoitteista voi käynnistää oppimisprosessin vertaisoppimisen menetelmää soveltaen. Siinä perusajatuksena on samanvertaisilta oppiminen. Opiskelijaryhmät perehtyvät kukin omaan teemaansa ja jakavat oppimansa muiden kanssa.

- Se on tehokas tapa oppia uutta.
- Siihen liittyy spontaaniutta ja yllätyksellisyttä.
- Opiskelijat voivat tutkia kukin saman asian eri osa-alueita, minkä jälkeen he opettavat ne toisilleen.
- Jos tuotokset ovat kirjallisessa muodossa, niitä voi monistaa kaikille, jolloin oppilaat näkevät, miten monilla eri tavoilla samaa aihetta voi lähestyä.
- Sen tuotoksena voi olla esitelmät tai näytteille asetetut seinälehdet. Niiden avulla oppilaat voivat verrata omia ja toisten oivalluksia, oppia uutta ja laajentaa näkemystään esim. kehitysmaista tai ihmisoikeuksista ja tasa-arvosta.
- Oppilaat eivät koe olevansa opetuksen kohteita vaan aktiivisia toimijoita.
- Draamapedagogiikka soveltuu hyvin vertaisoppimiseen. Pienoisnäytelmiä ja draamaa voi käyttää oivallusten välittämiseen muille.
- Vertaisoppiminen ja yhteistoiminnallisuus sopivat hyvin arvojen ja asenteiden käsittelemiseen.

Vuosituhatvuoden kehitystavoitteet on hyvä esimerkki monisäikeisestä teemasta, johon vertais- ja yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmät soveltuvat hyvin. Yhteistoiminnallisuuden voi ottaa opetussuunnitelmien aihekokonaisuuksien menetelmälliseksi lähtökohdaksi. Teema soveltuu hyvin niin perusopetukseen kuin lukioihinkin.

Esimerkiksi lukion historian opetuksessa vuosituhatvuoden tavoitteita voisi käsitellä kursseilla Ihminen, ympäristö ja kulttuuri, Kansainväliset suhteet sekä Kulttuurien kohtaaminen. Yhteiskuntaopissa ne liittyvät yhteiskuntatiedon ja taloustiedon kursseihin. Maantieteessä niiden paikka on Yhteinen maailma ja Riskien maailma -kursseilla. Vuosituhatvuoden kehitystavoitteet ovat myös oleellisesti osa uskonnon ja filosofian opetusta. Parhaimmillaan vuosituhatvuoden tavoitteita voi käsitellä aihekokonaisuuksien kautta kaikissa oppiaineissa.

## Projektityön käynnistäminen

Työskentely vertaisoppimisen keinoin helpottaa myös opettajan työtä. Siinä vastuu oppimisesta jakautuu koko luokkayhteisölle, ja näin kaikki oppivat jotakin uutta – myös opettaja.

Luokan voi jakaa kahdeksaan ryhmään vuosituhannen kehitystavoitteiden mukaisesti, tai joitakin tavoitteita voi niputtaa yhteen, jotta ryhmiin saadaan riittävästi oppilaita. Ryhmille on annettava tarpeeksi aikaa tutustua omaan aiheeseensa. Jokaisen on saatava jonkinlainen perusmateriaali tavoitteista ja YK:n vuosituhattajulistuksesta. Opettaja jakaa kaikille perustiedot, minkä jälkeen oppilaat tekevät ryhmissä omaehtoista tiedonhakua.

Yksi tapa lähteä liikkeelle on tarkastella lehtileikkeitä. Leikkeiden kerääminen on luonnollisesti aloitettava hyvissä ajoin ennen projektin alkua. Juttujen ja uutisotsikoiden avulla voidaan nopeasti kartoittaa ajankohtaisia ympäristöä, kehitystä, konflikteja, ihmisoikeuksia tai maailmantaloutta käsitteleviä teemoja.

### **Käytännöllisiä verkkosivustoja, joiden avulla voi lähteä liikkeelle**

**ja sukeltaa syvemmälle:**

#### **[www.global.finland.fi](http://www.global.finland.fi)**

Ulkoasiainministeriön kehityspoliittisilta verkkosivuilta löytyy hyvät perustiedot vuosituhannen kehitystavoitteista ja esim. köyhyydestä.

#### **[www.ykliitto.fi](http://www.ykliitto.fi)**

YK-liiton sivustolle on koottu kattavat tiedot vuosituhattajulistuksesta sekä sen tavoitteista. Sivustolta löytyy kouluille suunniteltu osio vuosituhattavoitteista.

#### **[www.undp.fi](http://www.undp.fi)**

UNDP:n (YK:n kehitysohjelma) Suomen-toimisto Helsingissä ylläpitää suomenkielistä sivustoa kehityskysymyksistä ja vuosituhattavoitteista.

#### **[www.maailmansivu.fi](http://www.maailmansivu.fi)**

Kehitysmaatoimittajien yhdistys Maailman sivu ry ylläpitää sivustoa, josta löytyy kehitystä monipuolisesti tarkastelevia juttu ja hyvät linkkilistat.

#### **[www.maailma.net](http://www.maailma.net)**

Portti parempaan maailmaan. Maailma.net -portaali on kehityskysymysten ja -teemojen runsaudensarvi.

#### **[www.peda.net/polku/aineisto](http://www.peda.net/polku/aineisto)**

Aineistosivustolla esitellään globaalikasvatuksen tueksi tuotettuja materiaaleja. Ulkoministeriön tukemia aineistoja voi tilata veloitusetta.

## Projektin eteneminen

Projektityöskentelyn ilo on tekemisessä ja itse prosessissa. Sen edetessä oppilaat ja opiskelijat alkavat hahmottaa konkreettisia ongelmia ja laajempia kokonaisuuksia. Erillisten ilmiöiden kuten köyhyyden, maailmankaupan, demokratian ja koulutuksen keskinäistä riippuvuutta aletaan havaita selkeämmin, ja osista tulee kokonaisuus. Projektissa opitut asiat ovat useimmiten käytettävissä opetustilanteen ulkopuolellakin. Maailman asiat alkavat kiinnostaa.

Projektin luonne riippuu pitkälti käytettävissä olevasta ajasta. Koko kurssin mitaisessa projektissa on mahdollista mennä syvemmälle tiedonhaussa ja -keruussa sekä tarkastella asioita laajasta perspektiivistä. Tällöin esim. vuosituhannen kehitystavoitteita voi pitää tukirankana, jonka ympärille rakentuu monisyinen globalisaatiota ja sen vaikutuksia hahmottava kokonaisuus. Jos aikaa on vain vähän, voidaan pitäytyä tiukasti vuosituhattavoitteissa ja yrittää tarkastella kehityskysymyksiä pelkästään niiden avulla.

## Työn tulokset

Työn edetessä opettaja sopii jokaisen ryhmän kanssa siitä, kuinka kukin ryhmä esittelee tuotoksensa. Koska on kyse vertaisoppimisesta, niin jokaisen ryhmän tulisi myös miettiä esitystään muiden opiskelijoiden kannalta. Kuinka välittää tieto ja syntyneet oivallukset muille? Toiselle ryhmälle sopii draama, toinen kokoo oivalluksistaan seinälehden, kollaasin tai käsitekartan, ja kolmas järjestää luennon, jossa käytetään videoita, kalvoja, Power Point -esitystä, musiikkia ja puhetta.

Opettajan on varmistettava, että jokaisella ryhmällä on varmasti tarpeeksi aikaa oman osionsa opettamiseen. Myös keskustelulle ja pohdinnalle on varattava aikaa. Projektityöskentely käynnistää monenlaisia prosesseja ja ajatuksenkulkuja ihmisten mielissä. Kehitysmaiden ja kehityskysymysten käsitteleminen saattaa joskus nostattaa pinnalle myös turhautumisen ja voimattomuuden tunteen. Opettajan on loppuun asti huolehdittava, että kaikista asioista keskustellaan.

## Tulevaisuustyöpaja projektin päätteeksi.

Tulevaisuuspuja on hauska ja ajatuksia herättävä menetelmä, johon työskentelyn voi päättää. Koska kukin ryhmä on nyt yhden vuosituhattavoitteen asiantuntija, ja vertaisoppimisen myötä jokainen on saanut käsityksen maailman kriittisimmistä kehitysongelmista, on hyvä katsoa hiukan tulevaisuuteen.

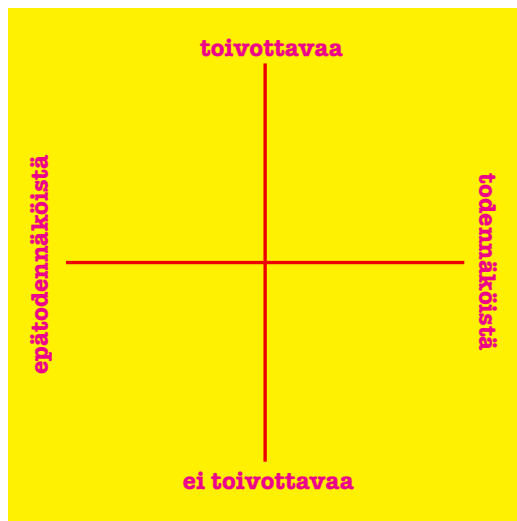
Luokka jatkaa edelleen työryhmissä. Jokainen ryhmä tarvitsee nipun paperiarkkeja ja kynät.

**Tehtävä:** ”Miettikää miltä maailma näyttää 30 vuoden kuluttua. Kuvitelkaa, että istutte kirjaston lehtisalissa tai internetin äärellä ja selaatte erilaisia päivän lehtiä. Millaisia uutislööppejä ja otsikoita luette lehdistä? Kirjoittakaa aina yhdelle paperille yksi lööppi tai otsikko, jossa on nasevasti sanottu vain yksi asia.”

Opettaja voi malliksi näyttää muutaman lehdestä leikatun otsikon ja lööpin, jotta oppilaat oivaltavat, että väittämien tulee olla lyhyitä ja yksiselitteisiä. Työskentelyn on oltava nopeaa, ja otsikoita voi tuottaa niin paljon kuin ehtii. Otsikot voivat olla hyviä tai huonoja uutisia, eikä kenenkään tarvitse tässä vaiheessa miettiä onko uutinen edes mahdollinen. Uutisten tulisi kuitenkin jotenkin liittyä käsitelyihin asioihin ja teemoihin.” Oppilaille annetaan enintään 15 minuuttia otsikoiden kirjoittamiseen.

Opettaja piirtää taululle nelikentän oheisen kuvan mukaan. Lööppejä aletaan sijoittaa taululle. Jokaisesta ryhmästä luetaan vuorollaan yksi väittämä tulevaisuudesta. Jokaisen väitteen tai uutisotsikon jälkeen opettaja kysyy luokalta onko uutinen ”toivottu” vai ”ei-toivottu”, sen jälkeen arvioidaan onko uutinen ”mahdollinen” vai ”mahdoton”. Sitten lappu kiinnitetään taululle paikalleen. Näin jatketaan kunnes kaikki laput on kiinnitetty taululle. Epävarmoissa tilanteissa äänestetään.

Tähän työvaiheeseen on hyvä varata kiireetön hetki, sillä parasta skenaariotyöskentelyn antia ovat keskustelut, joita työskentely synnyttää. Lehtiotsikoita voi tulkita monella tavalla eikä toivottu tulevaisuus ole kaikille aina samanlainen. Lopuksi tarkastellaan taululle syntyneitä tulevaisuuskuvia. Tässä on hyvä herättää keskustelua siitä, mitä yksittäinen ihminen voi tehdä ongelmien ratkaisemiseksi, ja kuinka paljon enemmän vaikutusta on sillä, että ryhmä ihmisiä tahtoo ja toimii yhdessä.



## YK:n vuosituhannen kehitystavoitteet

Vuonna 2000 maailman johtajat sopivat yhteisestä ohjelmasta, jolla maailmasta tehtäisiin parempi paikka kaikille sen asukkaille. Tuolloin allekirjoitettiin vuosituhattulistus ja asetettiin kahdeksan tavoitetta, jotka päätettiin saavuttaa vuoteen 2015 mennessä. Vuosituhattavoitteet (Millennium Development Goals, MDGs) ovat YK:n jäsenmaiden, YK-järjestöjen ja kansainvälisten rahoituslaitosten sopimus kansainvälisen yhteistyön pelisäännöistä. Tavoitteet ovat kunnianhimoisia, mutta eivät mahdottomia.



### Tavoite 1:

#### Äärimmäisen köyhyyden ja nälän puolittaminen

Maailman kuudesta miljardista ihmisestä joka viides elää äärimmäisessä köyhyydessä eli alle dollarilla päivässä. Köyhyydessä on kyse muustakin kuin pelkästä rahanpuutteesta. Se on syrjäytyneisyyttä, turvattomuutta ja mahdollisuuksien puutetta.

#### Alatavoitteet:

- Alle dollarilla päivässä elävien ihmisten suhteellisen lukumäärän puolittaminen (vuoden 1990 tasoon verrattuna, vuoteen 2015 mennessä)
- Nälkää kärsivien suhteellisen lukumäärän puolittaminen (vuoden 1990 tasoon verrattuna, vuoteen 2015 mennessä)

#### Indikaattorit:

- Kuinka monta prosenttia väestöstä elää alle yhdellä dollarilla päivässä
- Köyhyyskuilun suhteellinen koko
- Köyhimmän viidenneksen osuus kulutuksesta.
- Kuinka suuri osa alle 5-vuotiaista on alipainoisia.
- Kuinka suuri osa väestöstä saa päivittäisestä ravinnostaan liian vähän energiaa.

### **Köyhyys vähenee liian hitaasti**

Sitten vuoden 1990 äärimmäisessä köyhyydessä elävien osuus maailman väestöstä on pienentynyt 29 prosentista 24 prosenttiin (dollari päivässä -mittarin mukaan määriteltynä). YK:n kehitysohjelman UNDP:n arvion mukaan köyhyys vähenee kuitenkin yli puolta hitaammin kuin mitä tavoitteen saavuttaminen vuoteen 2015 mennessä edellyttäisi (jos Kiinan ja Intian edistystä ei oteta lukuun). Yleisesti ottaen Itä-Aasiassa menee hyvin, Latinalainen Amerikka ja erityisesti Saharan eteläpuolinen Afrikka sen sijaan ovat tavoitteesta jäljessä.

Kun maailman alueet luokitellaan sen mukaan, kuinka suuri osa alueen asukkaista on köyhiä, ensimmäisenä listalla on Saharan eteläpuolinen Afrikka. Lähes puolet alueen asukkaista elää äärimmäisessä köyhyydessä. Jos kehitys jatkuu nykyiseen tahtiin, Afrikka on maailman ainoa alue, jossa on vuonna 2015 enemmän köyhiä kuin vuonna 1990.

### **Nälkää kärsivien suhteellisen lukumäärän puolittaminen**

Aliravitsemuksesta kärsivien osuus kehitysmaiden väestöstä väheni vuosien 1990–92 ja 1996–98 välillä neljälläkymmenellä miljoonalla. Silti kehitysmaissa on yhä yli 800 miljoonaa aliravitsemuksesta kärsivää ihmistä.

Maailmassa on viisikymmentä maata, joissa enemmän kuin joka viides lapsi on alipainoinen. Saharan eteläpuolisessa Afrikassa on vain yksi maa, Etelä-Afrikka, jossa alle kymmenen prosenttia alle 5-vuotiaista lapsista on alipainoisia. Aliravitsemuksesta kärsivien ihmisten määrä Afrikassa on noussut tasaisesti viime vuosikymmenten ajan. Nyt heitä on noin 200 miljoonaa. Nykyisellä menolla Afrikka ei pysty ruokkimaan edes puolta väestöstään vuonna 2015.



### **Tavoite 2:**

#### **Peruskoulutuksen ulottaminen kaikille**

Peruskoulutus on jokaisen lapsen ihmisoikeus. Maailmassa on yli 100 miljoonaa lasta, joilla ei ole mahdollisuutta käydä lainkaan koulua. Heistä noin 60 prosenttia on tyttöjä. Jos toinen vuosituhattavoite toteutuu vuoteen 2015 mennessä, voivat kaikki maailman lapset – niin pojat kuin tytötkin – käydä peruskoulunsa loppuun.

#### **Indikaattorit:**

- Kuinka monta prosenttia peruskouluikäisistä lapsista käy koulua.
- Kuinka monta prosenttia ensimmäisen luokan aloittavista jatkaa koulunkäyntiä viidennelle luokalle saakka.
- Kuinka monta prosenttia 15–24-vuotiaista osaa lukea ja kirjoittaa.

Koulutus on avain kaikkien muiden vuosituhattavoitteiden saavuttamiseen. Peruskoulutuksen takaaminen lapsille on tärkeää siksi, että se vaikuttaa kaikkien muiden vuosituhattavoitteiden saavuttamiseen. Monet asiat, jotka tuntuvat Suomessa yksinkertaisilta – esimerkiksi kampanja jossa kerrotaan, kuinka hiv/aids tarttuu – eivät olisi sitä, jos puolet väestöstä olisi lukutaidotonta.

### **Tavoite 3:**

## **Sukupuolten tasa-arvon edistäminen ja naisten aseman parantaminen**

Vaikka naisten asema on parantunut paljon viime vuosikymmeninä, ei naisten ja miesten välistä tasa-arvoa ole saavutettu missään. Varsinkin kehitysmaissa naisten asema on usein huono. Heidät suljetaan poliittisen ja yhteiskunnallisen päätöksenteon ulkopuolelle. He ovat aliarvostettuja, ylityöllistettyjä sekä alttiita syrjinnälle ja väkivallalle. Valtaosa maailman köyhistä ihmisistä on naisia.

Tasa-arvon edistämässä korostetaan erityisesti koulutusta. Konkreettisenä tavoitteena on sukupuolten epätasa-arvon poistaminen perus- ja toisen asteen koulutuksessa mieluiten vuoteen 2005 mennessä ja kaikessa koulutuksessa vuoteen 2015 mennessä.

### **Indikaattorit:**

- Tyttöjen lukumäärän suhde poikien lukumäärään ensimmäisen, toisen ja kolmannen asteen koulutuksessa.
- Lukutaitoisten 15–24-vuotiaiden naisten lukumäärän suhde lukutaitoisten 15–24-vuotiaiden miesten lukumäärään.
- Kuinka suuri osa työntekijöistä on naisia (palkkatyössä muualla kuin maataloudessa).
- Kuinka suuri osa parlamentin jäsenistä on naisia.

### **Tasa-arvo lisääntyy**

Sukupuolten tasa-arvon edistäminen on yksi parhaiten edistyvistä tavoitteista. 73 maata todennäköisesti saavuttaa sen. Kahdessakymmenessä maassa tyttöjen osuus koulu-  
laisista on kuitenkin yhä huomattavasti pienempi kuin poikien.

Naisten asema yhteiskunnassa, erityisesti naisten koulutus, on tärkeää ravitsemuksen kannalta: Tyttöjen ja naisten aliravitsemus johtuu yleensä siitä, ettei heillä ole valtaa päättää, mihin rahat ja ruokatarvikkeet käytetään. Jos lasten hyvinvointia halutaan parantaa, naisten koulutusta, terveyttä ja ravitsemusta on parannettava.

Vaikka tavoite edistyy hyvin, niin tyttöjä on kuusikymmentä prosenttia kaikista maailman lapsista, jotka eivät pääse kouluun. Maailman 854 miljoonasta lukutaidottomasta 544 miljoonaa (64%) on naisia.

Yksi tasa-arvotavoitteen kanssa hyvin edistyvistä alueista on arabimaat. 12 arabimaata saavuttaa todennäköisesti tavoitteen tyttöjen ja poikien yhtä suuresta osuudesta peruskoulussa.



### **Tavoite 4:**

## **Lapsikuolleisuuden vähentäminen kahdella kolmanneksella**

Köyhissä maissa monet lastentaudit kuten keuhkokuume, ripuli, malaria ja tuhkarokko ovat tappava yhdistelmä yhdessä aliravitsemuksen kanssa. Kaikki nämä taudit voitaisiin ehkäistä rokotuksilla ja lääkkeillä.

Neljännän vuosituhattavoitteen päämääränä on alle viisivuotiaiden lasten kuolleisuuden vähentäminen kahdella kolmasosalla.

### **Indikaattorit:**

- Lapsikuolleisuus ( kuinka moni tuhannesta elävänä syntyneestä lapsesta kuolee ennen viidettä syntymäpäiväänsä).
- Imeväiskuolleisuus ( kuinka moni tuhannesta elävänä syntyneestä lapsesta kuolee ennen ensimmäistä syntymäpäiväänsä).
- Kuinka monta prosenttia alle 1-vuotiaista on rokotettu tuhkarokkoa vastaan.

### **Halvat peruslääkkeet auttaisivat**

1990-luvulla lapsikuolleisuus väheni yli kymmenellä prosentilla. Edistys on silti liian hidasta, jotta koko maailman lapsikuolleisuus olisi vuonna 2015 kaksi kolmannesta pienempi kuin vuonna 1990. Useimmat lasten kuolemaan johtavat sairaudet voitaisiin helposti ehkäistä rokotteilla, jotka meillä Suomessa ovat suhteellisen halpoja itsestäänselvyyksiä.

Nyt maailmassa kuolee keskimäärin 56 lasta jokaista tuhatta synnytystä kohti. Saharan eteläpuolisessa Afrikassa lapsikuolleisuus on paljon suurempi – sata lasta tuhatta synnytystä kohti – ja tämän tavoitteen edistyminen siellä on ollut paljon vähäisempää kuin muualla maailmassa. Pohjois-Afrikan maat sen sijaan ovat jo puollittaneet lapsikuolleisuuden vuoden 1990 tasosta ja ne todennäköisesti saavuttavat tavoitteen.

Nykyvauhdilla maailman lapsikuolleisuus pienenee vuoteen 2015 mennessä vain neljäsosalla. Afrikassa kahden kolmasosan tavoite toteutuu nykyvauhdilla vasta vuoden 2140 jälkeen.

**Tavoite 5:****Odottavien äitien kuolleisuuden vähentäminen kolmella neljänneksellä**

Äitien voimavarat hupenevat monessa kehitysmaassa liian nuorena alkaneiden ja liian tiheästi toistuneiden synnytysten seurauksena. Valtaosa naisten synnytyskuolemista voitaisiin ehkäistä kouluttamalla riittävästi kättilöitä ja muita terveydenhuollon työntekijöitä. Tällä hetkellä vain noin puolet synnyttäjistä saa ammattitaitoista apua.

**Indikaattorit:**

- Äitiyskuolleisuus (= Kuinka monta äitiä tuhannesta kuolee vuosittain raskauden vuoksi).
- Kuinka monessa prosentissa synnytyksistä on mukana terveydenhoidon ammattilaisia.

Joka vuosi yli 500 000 naista kuolee raskauden tai synnytyksen vuoksi. Äidiksi tuleminen on vaarallisinta Saharan eteläpuolisessa Afrikassa. Siellä kuolee joka toinen minuutti joku siksi, että hän odottaa lasta.

Äitiyskuolleisuuden vähentämiseksi jokaisessa synnytyksessä pitäisi olla mukana ammattitaitoista terveydenhuoltohenkilökuntaa. Niin tapahtuu Etelä-Aasiassa 29 prosentissa synnytyksistä ja Saharan eteläpuolisessa Afrikassa 37 prosentissa synnytyksistä. Jos kaikki jatkuu nykyvauhdilla, voidaan olettaa, että vasta vuonna 2100 jokaiseen Afrikassa tapahtuvaan synnytykseen osallistuu asiantuntevaa terveydenhoitohenkilökuntaa.

**Tavoite 6:****Hiv/aidsin, malarian sekä muiden tautien leviämisen hidastaminen**

Maailmassa on yli 40 miljoonaa hi-viruksen saanutta ja noin 14 miljoonaa aidsin takia orvoksi jäänyttä lasta. Suurin osa – lähes 30 miljoonaa – aidsiin sairastuneista asuu Saharan eteläpuolisessa Afrikassa. Epidemia hidastaa monen Afrikan maan talouskasvua, alentaa niiden bruttokansantuloa ja on jo laskenut eliniänodotetta huomasti. Malariaan sairastuu vuosittain 300 miljoonaa ja kuolee noin miljoona ihmistä.

**Alatavoitteet:**

- Hiv-aidsin leviämisen pysäyttäminen ja tartuntojen määrän kääntäminen laskuun
- Malarian ja muiden vakavien sairauksien leviämisen pysäyttäminen ja tartuntojen määrän kääntäminen laskuun

**Indikaattorit:**

- Kuinka monta prosenttia raskaana olevista 15–24-vuotiaista naisista on hiv-positiivisia.
- Ehkäisyn käytön yleisyys.
- Aids-orpojen lukumäärä.
- Malarian levinneisyys ja malariaan kuolleiden osuus kaikista kuolleista.
- Kuinka monta prosenttia malaria-alueilla asuvasta väestöstä käyttää tehokasta malarialääkitystä ja saa tarvittaessa hoitoa.
- Tuberkuloosin levinneisyys ja tuberkuloosiin kuolleiden osuus kaikista kuolleista.
- Maailman terveysjärjestön hoitosuosittelun mukaan hoidetut tuberkuloositapaukset.





### **Nuorten riski on suurin**

Vaikka uusien hiv/aids-tartuntojen määrä laskisikin lähivuosina, puolet hiv/aidsista pahiten kärsivissä maissa asuvista 15-vuotiaista on vaarassa saada tartunnan. Nyt noin kolmannes tartunnan saaneista on 15–24-vuotiaita. Riskiryhmässä ovat erityisesti nuoret tytöt, jotka eivät ole saaneet minkäänlaista koulutusta. Monissa paikoissa Afrikassa teini-ikäisillä tytöillä on viisi tai jopa kuusi kertaa suurempi riski saada hiv-tartunta kuin teini-ikäisillä pojilla.

Miljoonat nuoret eivät tiedä kuinka suojautua hiv-tartunnalta. Saharan eteläpuolisessa Afrikassa 1990-luvulla tehdyt tutkimukset paljastivat, että puolet nuorista ei tiennyt, että terveeltäkin näyttävä ihminen voi olla hiv-positiivinen. Monissa maissa hiv/aids-keskustelu törmää hiljaisuuden muuriin: Taudista ei haluta puhua, sillä sitä pidetään häpeällisenä ja sen kantajat pelkäävät leimautumista. Lisäksi hiv/aidsiin liittyy paljon perättömiä uskomuksia, kuten se, että hiv-positiivinen voi parantua yhdynnässä neitsyen kanssa. Etelä-Afrikan aids-tilasto kuuluu maailman synkimpiin. Lähes 19 prosenttia 15–49-vuotiaista kantaa hi-virusta.

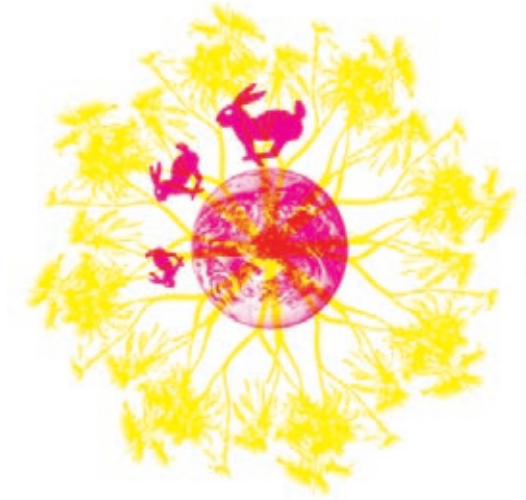
### **Hiv/aids ei ole pelkkä terveysongelma**

Hiv/aids on yksi maailmanhistorian pahimmista epidemioista. Se ei myöskään ole pelkkä terveysongelma, vaan se syventää ja laajentaa köyhyyttä, lisää sukupuolten epätasa-arvoa, tekee tyhjäksi aikaisempaa taloudellista ja inhimillistä kehitystä ja vaikeuttaa hallitusten mahdollisuuksia tarjota kansalaisille välttämättömiä peruspalveluita.

### **Myös malaria ja tuberkuloosi koettelevat**

#### **pahiten kaikista köyhimpiä**

Joka vuosi yli kolmesataa miljoonaa ihmistä saa malariatartunnan. Yhdeksänkymmentä prosenttia heistä asuu Saharan eteläpuolisessa Afrikassa. Tuberkuloositartunnan saa vuosittain kuusikymmentä miljoonaa. Näiden sairauksien aiheuttamat kuolemantapaukset voitaisiin estää lääkkeiden avulla, mutta köyhillä ei ole varaa ostaa lääkkeitä, ja niin tuberkuloosiin kuolee yli kaksi miljoonaa ihmistä vuosittain ja malariaan yli miljoona ihmistä. Yhteistyön ja lääkefirmojen painostamisen avulla joidenkin lääkkeiden hinnat on onneksi saatu kääntymään laskuun. Tosin halvatkin hinnat saattavat olla liian kalliita köyhille.



### **Tavoite 7:**

#### **Ympäristön kestävä kehityksen turvaaminen**

Ilmastonmuutoksen uhkakuvat ovat herättäneet läntiset teollisuusmaat arvioimaan uudelleen kulutukseen perustuvaa elämäntapaa. Köyhät kärsivät kuitenkin eniten ympäristöongelmista. Maapallollamme joka kuudennella ihmisellä ei ole säännöllisesti käytössään puhdasta vettä ja joka päivä jopa 30 000 ihmistä kuolee likaisen veden aiheuttamiin ongelmiin. Joka kahdeksas sekunti yksi lapsi kuolee likaisesta vedestä johtuviin tauteihin ja likainen vesi on syynä 80 prosenttiin kaikista sairaus- ja kuolemantapauksista kehitysmaissa.

#### **Alatavoitteet:**

- Kestävä kehityksen periaatteiden yhdistäminen kansalliseen politiikkaan ja luonnon voimavarojen ehtymisen pysäyttäminen
- Puhdasta juomavettä vailla olevien suhteellisen lukumäärän puolittaminen
- Vähintään sadan miljoonan slummiasukkaan elämän kohentaminen merkittävästi

#### **Indikaattorit:**

- Kuinka suuri osa maapinta-alasta on metsää.
- Kuinka suuri osa maapinta-alasta on suojeltu luonnon monimuotoisuuden säilyttämiseksi.
- Kuinka tehokkaasti energiaa käytetään.
- Hiilidioksidipäästöt sekä otsonia kuluttavien CFC-aineiden käyttö.
- Kuinka suurella osalla väestöstä on käytettävissään puhdasta vettä (niin, että veden kulutus ei uhkaa ympäristön kestävyttä).
- Kuinka suurella osalla väestöstä on mahdollisuus käyttää riittäviä hygieniapalveluita.
- Kuinka suurella osalla väestöstä on käytettävissään turvallinen asuminen.

## **Ihmisille pitää taata mahdollisuus**

### **ottaa ympäristö huomioon**

Edistystä ympäristön kestäväen kehityksen turvaamisessa on vaikea mitata, sillä ympäristöongelmat ovat varsin monimutkaisia. Silti on mitattavissa olevia asioita, joiden avulla voidaan päätellä jotakin siitä, miten maailman asukkaat ottavat tai voivat ottaa huomioon ympäristön. Usein luonnonvarojen liiallisen käytön tai suoranaisten väärinkäytön taustalla ei nimittäin ole välipitämättömyys, vaan köyhyys.

Köyhyys ja sen seuralainen nälkä aiheuttavat ympäristöongelmia ja päinvastoin: Nälkäisillä ihmisillä ei ole varaa valita. Metsiä, maata, puhdasta vettä ja kalakantoja käytetään enemmän kuin ne ehtivät uusiutua. Esimerkiksi Afrikassa aavikoituminen uhkaa yli kolmasosaa mantereen maapinta-alasta ja vaikeuttaa maataloutta ja karjanhoitoa. Aavikoitumista lisäävät maaperän köyhtyminen, nopea väestönkasvu, kehnot viljelymenetelmät ja se, ettei maata ole jaettu sitä tarvitseville.

Ympäristöongelmat vaikuttavat myös terveyteen ja etenkin maailman köyhien terveyteen. Likainen juomavesi ja riittämättömät saniteettipalvelut ovat usein ripuli-, malaria- ja koleraepidemioiden alkulähteitä. Puhdas vesi ja käymälä eivät välttämättä tarkoita sitä, että kaikilla maailman ihmisillä pitäisi olla vesihana keittiössään ja vesivessa kylpyhuoneessaan. Puhtaan veden lähteiksi lasketaan myös puhtaina pidettävät kaivot, lähteet ja sadevesi sekä riittäviksi hygieniapalveluiksi kaikki yhteiset tai jaetut (muttei julkiset) käymälät, jotka pitävät ulosteet poissa ihmisten ulottuvilta.

Puhdasta juomavettä vailla olevien ihmisten suhteellisen lukumäärän puolittaminen vuoden 1990 tasosta vuoteen 2015 mennessä on kaikista parhaiten edistynyt vuosituhattavoite – Itse asiassa ainoa tavoite, joka näyttäisi toteutuvan maailmanmittakaavassa. Mutta vaikka tavoite toteutuisikin, 18 prosenttia maailman ihmisistä jäisi silti ilman puhdasta juomavettä.



## **Tavoite 8:**

### **Globaali kumppanuus**

Globaali kumppanuus ei tarkoita vain rikkaiden länsimaiden tarjoamia ratkaisuja kehitysmaiden ongelmiin, vaan todellista yhteistyötä ja vuoropuhelua. Globaali kumppanuus tarjoaa ratkaisuja kansainvälisen kaupan vääristymiin ja kehitysmaiden velkaongelmiin. YK:n laskelmien mukaan kehitysavun nostaminen 0,7 prosenttiin avuantajamaiden bruttokansantulosta lisääisi mahdollisuuksia saavuttaa vuosituhannen kehitystavoitteet. Kumppanuus on kasvamista globaaliin vastuuseen. Koulujen kansainvälisyyskasvatus on osa tätä tavoitetta.

### **Alatavoitteet:**

- Sääntöihin perustuvan, avoimen ja syrjimättömän kauppajärjestelmän kehittäminen. Tämä vaatii kaikkien sitoutumista hyvään hallintoon, kehitykseen ja köyhyyden vähentämiseen – sekä kansallisesti että kansainvälisesti.
- Vähiten kehittyneiden maiden erityistarpeiden huomioiminen päätöksenteossa. Tämä edellyttää mm. köyhyyden vähentämiseen sitoutuneille maille osoitettavan kehitysavun lisäämistä, velkahelpotuksia ja kaupan esteiden purkamista.
- Pienten saarivaltioiden ja sisämaassa sijaitsevien maiden erityistarpeiden huomioiminen.
- Velkaongelmien järjestäminen kestäväälle pohjalle.
- Kehitysmaiden auttaminen nuorten työllistämiseksi.
- Välttämättömien lääkkeiden takaaminen kehitysmailla.
- Uuden tekniikan käyttöönoton helpottaminen kehitysmaissa.

### **Indikaattorit:**

- Globaalin kumppanuuden tavoitteen toteutumista mitataan lukuisilla indikaattoreilla.

### **Kehitysyhteistyövarat on kaksinkertaistettava**

Juuri globaalin kumppanuuden tavoite tekee vuosituhattavoitteista ainutlaatuisen. Myös rikkaille maille asetetaan vaatimuksia. Kun seitsemässä ensimmäisessä tavoitteessa on kyse siitä, mitä pitäisi saavuttaa, tavoite 8 keskittyy siihen, kuinka nuo tärkeiksi katsotut asiat on mahdollista saavuttaa.

Vaikka kahdeksas tavoite ei aseta mitään tiettyjä vaatimuksia kehitysavun suuruudelle, se on nostattanut keskustelua kehitysapumäärärahojen nostamisesta monissa maissa, ja jotkin maat ovatkin jo ilmoittaneet lisäävänsä apuaan.

Kukaan ei tiedä tarkalleen, kuinka paljon rahaa tarvitaan köyhyyden puolittamiseen. Arvioita vuosituhattavoitteiden ”hinnasta” voidaan kuitenkin tehdä. Melkoinen yhteisymmärrys on kuitenkin siitä, että kehitysapu tulisi kaksinkertaistaa, jotta tavoitteet saavutettaisiin. Näin muodostuva apu vastaisi 0,5 prosenttia avunantajamaiden bruttokansantuotteesta, eli se olisi vielä melko kaukana YK:n jäsenmaiden vuonna 1970 sopimasta 0,7 prosentista.

Neljässäkymmenessä vuodessa avunantajamaiden taloudellinen hyvinvointi on kaksinkertaistunut, mutta asukasta kohti laskettuna niiden antama kehitysapu on pienentynyt puolella. Maailman köyhimmille maille annettu kehitysapu laski 1990-luvulla jopa 45 prosentilla. Jokainen EU-maassa oleva lehmä saa päivittäin tukiaisia yli kahden Yhdysvaltain dollarin verran, vaikka maailmassa on 2,8 miljardia ihmistä, jotka ansaitsevat vähemmän kuin tuon kaksi dollaria päivässä.

Esimerkiksi Suomen kehitysyhteistyöbudjetti vuodelle 2006 oli yhteensä 670 miljoonaa euroa. Todellisuudessa varoista käytettiin hiukan yli 500 miljoonaa euroa, joka oli 0,39% bruttokansantuotteesta. Suomen tavoitteena on 0,7 % vuoteen 2010 mennessä. Maamme saavutti 0,7 prosentin tavoitteen kerran, vuonna 1991. Heti sen jälkeen, 1990-luvun taloudellisen laskusuhdanteen aikana, Suomi leikkasi kehitysyhteistyövaroja rankemmin kuin yksikään toinen valtio. Talouden kohennuttua rahoja ei ole nostettu entiselle tasolle.

### **Oikeudenmukainen kauppa**

Vaikka kaikista köyhimmät kehitysmaat ovat täysin riippuvaisia muiden tuesta, kehitysapu on itse asiassa vain pisara meressä monille kehitysmaille. Niitä auttaisi paljon enemmän se, että ne saisivat lisää ulkomaisia investointeja ja parempia mahdollisuuksia kaupankäyntiin.

Köyhien maiden on myös vaikea saada tuotteitaan myydyksi Euroopan markkinoille ja muihin rikkaisiin maihin. Kehitysmaat pystyvät tuottamaan tuotteitaan halvemmal-

la kuin eurooppalaiset. Kehitysmaissa tuotettujen tuotteiden myyminen Euroopassa olisikin verrattain helppoa, ellei EU olisi asettanut monille sen ulkopuolelta tuleville tuotteille ylimääräisiä tulleja suojellakseen eurooppalaista maataloutta ja eurooppalaisia yrityksiä. Tullimaksuja ollaan nyt poistamassa, mutta menee vielä monta vuotta ennen kuin ne poistuvat kokonaan. Suunnitelmissa on myös lakkauttaa EU:n maataloustuet, ja myös se – kun se jonain päivänä tapahtuu – auttaa köyhiä maita kilpailussa EU-maiden kanssa.

Kehitysmailla on kuitenkin suuria ongelmia eurooppalaisten sääntöjen kanssa. Ne eivät yksinkertaisesti pysty täyttämään vaatimuksia hygieniasta, tuoteselosteista, ympäristöystävällisyydestä ja kaikista niistä eri merkinnöistä, joita Euroopassa vaaditaan. Siihen tarvittaisiin paljon järjestäytyneempää ja valvotumpaa tuotantoa.

### **Velka**

Köyhyytensä keskellä useat kehitysmaat ovat koko ajan maksaneet länsimaille valtavien lainojensa korkoja ja lyhennyksiä. Viisi vuotta sitten rikkaimmat maat pääsivät yksimielisyyteen siitä, kuinka kaikista vakavimmissa velkaongelmissa olevien maiden velkoja voitaisiin antaa anteeksi. Mutta velkojen anteeksianto on edennyt hyvin, hyvin hitaasti. Tähän mennessä vain harva kyseessä olevista 33 maasta on hyötynyt siitä.

Itse asiassa uusi suunnitelma on päinvastoin pahentanut joidenkin köyhien maiden asemaa. Tämä johtuu siitä, että velkojensa anteeksiantoa haluavien maiden on joidenkin vuosien ajan osoitettava, että ne pystyvät rikkaiden maiden vaatimusten mukaiseen talouspolitiikkaan. Aikaisemmin maksuvaikeuksissa ollut maa oli saattanut viitata lainojen lyhennyksille kintaalla, mutta nyt ne on pakko maksaa. Useimmat lainanantajat rahoittavat velkahelpotukset kehitysyhteistyöbudjetista, joten kehitysmaat saavat vähemmän rahaa kehitysapuna. Lisäksi velkojaan anteeksi haluavilta valtioilta vaaditaan säästämistä. Se vaikuttaa usein valtion ylläpitämiin kouluihin ja terveydenhuoltoon – siis niiden ihmisten elämään, joilla ei ole varaa maksaa koulutuksesta ja terveydenhuollosta.

### **Lähteitä**

- Human Development Report 2006. Beyond scarcity: Power, poverty and the global water crisis. United Nations Development Programme (UNDP)
- Koski, Sinikka (toim.). 2003. Me olemme päättäneet. Vuosituhattulistuksen rauhan ja kehityksen tavoitteet. Suomen YK-liiton julkaisusarja no 44.
- Patomäki, Heikki ja Teivainen, Teivo. 2003. Globaali demokratia. Helsinki: Gaudeamus.
- Suomen kehitysyhteistyö 2006. Ulkoasiainministeriö. 2007.
- Tammilehto. Olli. 2003. Yhden taalan kysymys. Globalisaatio ja köyhyyskiista. Helsinki: Like.

## **Ihmisenä kasvamiseen kuuluu yhdenvertaisuuden opettelu**

Ihmisenä elämisen ja reiluuden periaatteita kuuluu harjoitella koulun omassa toimintaympäristössä. Yhdenvertaisuuden ja syrjimättömyyden näkökulmia tulisikin tarkastella yhteistuumin. Globaalin vastuullisuuden opettelu ei ole mitään arjesta irrallista toimintaa, vaan sitä harjoitellaan ruokajonossa, välitunnilla ja kotimatkalta? Ihmisenä kasvamisen aihekokonaisuuden tavoitteena on luoda kasvuympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehitystä. Ihmisenä kasvamiseen kuuluu myös kasvu maailmankansalaisuuteen ja yhdenvertaisuuteen. Seuraavassa tarkastelemme koulu yhteisöä yhdenvertaisuuden näkökulmasta ja pohdimme mitä se voisi tarkoittaa käytännössä.

## Yhteistuumin yhdenvertaisuustalkoisiin

Yhdenvertaisuuden haasteet tulevat vastaan koulujen ja oppilaitosten arjessa. Käytetäänkö koulun saamaa lisäresurssia maahanmuuttajalasten tukiopetukseen heidän omalla kielellään? Toista uskontoa edustavat vanhemmat ehdottavat rinnakkaista joulujuhlaa perinteiselle kuusijuhlalle. Opettajalle selviää, että koululuokassa kiusataan yhtä oppilasta. Vammaiselle oppilaalle ei monista yrityksistä huolimatta saada henkilökohtaista avustajaa. Oikeudenmukainen, käytännöllinen ja toteuttamiskelpoinen nivoutuvat yhteen. Toisinaan kuitenkin kiire, rajalliset resurssit ja rutiinit voivat johtaa siihen, että yhdenvertaisuuden ongelmat jäävät vähemmälle huomiolle. Tällöin saatetaan tarttua tutuimpiin tai helpoimpiin ratkaisuihin, jotka kuitenkin voivat asettaa oppilaat tai henkilökunnan jäsenet eriarvoiseen asemaan keskenään.

Yhdenvertaisuuden näkökulma tulee osaksi arkista päätöksentekoa todennäköisimmin, jos koulussa tai oppilaitoksessa on käyty käytännönläheisiä keskusteluja siitä, mitä yhdenvertaisuus tarkoittaa ja miten sitä tulisi juuri täällä toteuttaa. Keskustelut voidaan kirjata ylös esimerkiksi yhteisiksi reilun kohtelun säännöiksi tai viralliseksi yhdenvertaisuussuunnitelmaksi. Tärkeää on myös määritellä yhdessä, miten esiin nousevia yhdenvertaisuuden ongelmia ratkaistaan.

### Kansainvälisyyskasvatus ja arjen yhdenvertaisuus

Kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteena on antaa välineitä oman maailmankuvan rakentamiseen ja maailman vivahteikkaaseen hahmottamiseen. Samalla herätellään oppilaita ja opiskelijoita oivaltamaan, miksi oikeudenmukaisuus ja reiluus ovat niin tärkeitä asioita, ja mitä keskinäisellä riippuvuudella tarkoitetaan. Kouluissa globaalia ymmärrystä on harjoiteltu monin tavoin, esimerkiksi seuraamalla kansainvälisiä uutisia sanomalehdistä, hankkimalla koululle ystävyyskoulu ja kutsumalla oppitunnille vierailijoita.

Ihmisenä elämisen ja reilun periaatteita voidaan kuitenkin harjoitella myös koulun omassa toiminnassa tarkastelemalla yhdenvertaisuuden näkökulmaa yhteistuumin. Mitä vastuullinen toiminta tarkoittaa globaalisti tai aivan arkisissa tilanteissa kuten ruokajonossa, välitunnilla tai kotimatalla? Minkälaisia oikeudenmukaisuuteen liittyviä kysymyksiä päivittäisestä kanssakäymisestä esiintyy?

Arki on täynnä esimerkkejä, joiden kautta voidaan havainnollistaa oikeudenmukaisuuden ulottuvuuksia, olipa kyse poissaolojen korvaamisperiaatteista, koejärjestelyistä tai tunnilta myöhästymisestä. Keskeisenä on oivallus, että monessa tilanteessa on perus-



teltua luopua omasta, lyhyen tähtäimen edusta, jotta kaikkien hyvinvointi ja tyytyväisyys voidaan taata. Tämä oivallus on sovellettavissa yhtä hyvin arkisiin tilanteisiin kuin maailmanlaajuistenkin kysymysten pohdintaan.

Globaalin oikeudenmukaisuuden käsittely oppitunnilla voi myös tuntua oppilaasta epäuskottavalta, ellei samoja periaatteita sovelleta lähiympäristössä. Miksi hän uskoisi opettajan perusteluja siitä, että maailman köyhimpien ja heikoimpien näkökulma tulisi ottaa huomioon, ellei hän itse koe saavansa omaa ääntään kuuluviin koulussa? Yhdenvertaista kohtelua tukevat toimintamallit koulussa voivat toimia käytännön esimerkkeinä, joita oppilaat soveltavat myöhemminkin elämässään.

Usein yhdenvertaisuuden ongelmia ei havaita ilman vanhojen ajatusmallien ravistelua ja määrätietoista eri näkökulmiin tutustumista. Koska oikeudenmukaisuutta voi tarkastella monelta kannalta, niin ratkaisuja ongelmatilanteisiin on syytä etsiä yhdessä keskustellen ja perustellen. Tämänkaltaiset keskustelut ovat paras tapa edistää kriittisen ja vastuullisen lähestymistavan kehittymistä.

Lähiympäristön tarkastelu yhdenvertaisuuden näkökulmasta saattaa asettaa opettajankin uudenlaisen haasteen eteen, koska yhdenvertaisuuden ongelmat ovat usein hautautuneet syväälle totuttujen ratkaisujen alle. Saattaa olla, että oppilaitoksessa ei ole esimerkiksi koskaan pohdittu tarkemmin, miksi sinne ei ole hakeutunut ainoatakaan pyörätuolissa istuvaa tai maahanmuuttajataustaista henkilöä, jos hakijoita on muutoin ollut riittävästi. Saattaisiko taustalla olla jokin yhdenvertaisuuden ongelma?

## **Yhdenvertaisuuden ulottuvuuksia**

Koulumaailmaan on kehitetty vakiintuneita toimintamuotoja oppilaiden erilaisten lähtökohtien huomioimiseksi. Esimerkiksi oppimisvaikeuksia kohtaaville annetaan tukiopetusta ja enemmän tukea tarvitsevat siirretään erityisopetukseen. On kuitenkin syytä pysähtyä miettimään säännöllisesti, ottavatko olemassa olevat toimintamuodot huomioon todellisuuden koko kirjon. Miten varmistetaan, että erilaiset näkökulmat saadaan aidosti esiin? Arkisessa kiireessä yhdenvertaisuuden eri ulottuvuuksille sokeutuminen saattaa tapahtua huomaamatta.

Kansainvälisyyskasvatuksen yhteydessä on luontevaa kiinnittää huomio erityisesti maahanmuuttajataustaisten henkilöiden ja muiden etnisten vähemmistöjen yhdenvertaisuuteen kouluissa ja oppilaitoksissa. Tämä näkökulma painottuu myös vuonna 2004 voimaan astuneessa yhdenvertaisuuslaissa (21/2004). Sen mukaan pelkkä syrjimättömyys ei riitä, vaan myös yhdenvertaisuutta tulee edistää aktiivi-

sesti. Laki kiinnittää huomiota muun muassa oppilasvalintoihin, opintosuoritusten arviointiin ja kurinpitoon.

Jotta oikeudenmukaisuuden ihanne toteutuu aidosti, on luonnollista tarkastella kysymystä myös laajemmin. Vaikka Suomessa on keskusteltu sukupuolten välisestä tasa-arvosta pitkään, saattaa arkisissa tilanteissa ilmetä tarvetta yhdenvertaisuuden pohdinnalle. Esimerkiksi poikia saatetaan huomaamatta ohjata matemaattisten tai teknisten opintojen pariin enemmän kuin tyttöjä, millä on pitkävaikutteisiakin seurauksia ammatinvalintaan ja palkkatasoon. Myös oppilaan aktiivisuuteen, puhe- ja lausumisen ja mahdollisesti tuntia häiritsevään käyttäytymiseen voidaan suhtautua eri tavoin hänen sukupuolensa perusteella.

Toisinaan yhdenvertainen toiminta edellyttää huomion kiinnittämistä hyvinkin hienovaraisiin yksityiskohtiin. Hyvä esimerkki on se, miten niin kutsuttu erilaisuus tuodaan esiin oppimateriaaleissa ja opetussisällöissä. Unohdetaanko seksuaalisten vähemmistöjen olemassaolo ja heteronormatiivisesti oletetaan, että kaikki ovat heteroseksuaaleja? Muistetaanko tuoda esiin myös muiden kuin valtauskonnon näkökulmia? Erilaisuudesta vaikeneminen saattaa antaa vaikutelman, että erilaisuutta ei tunnusteta tai sallita. Tämä taas ei anna rakennuspalikoita erilaisten identiteettien joustavalle kehittämiselle. Toisaalta liiallinen erilaisuuden alleviivaaminenkin voi olla vahingollista ja aikaansaada tunteen, että erilaisuus kuuluu aina marginaaliin.

Oppilaiden lisäksi voidaan tarkastella myös henkilöstön tai oppilaiden vanhempien keskinäistä yhdenvertaisuutta. Opettajakunnan ikääntyessä nähdään usein tarvetta kiinnittää huomiota esimerkiksi osaamisen siirtämiseen ja työssä jaksamisen tukemiseen. Myös perheen ja työn yhdistämiseen liittyvät kysymykset, työsuhteiden jatkuvuus määräaikaisilla työntekijöillä sekä oikeus osallistua koulutukseen voivat nostaa keskustelua oikeudenmukaisuudesta.

Vanhemmilla on oikeus läheiseen ja luottamukselliseen yhteistyöhön koulun kanssa, jotta he voivat tukea lastensa opintoja. Toisinaan yhteistyö vaikuttaa kuitenkin työläältä opettajien ponnisteluista huolimatta. Myös tällaisia tilanteita voidaan pohtia yhdenvertaisuuden näkökulmasta. Kuinka paljon ylimääräistä vaivaa koulun tulisi nähdä, jotta esimerkiksi maahanmuuttajataustaiset vanhemmat voisivat saada riittävästi eväitä suomalaisessa koulussa opiskelevan lapsensa opintojen tukemiseen ja mahdollisesti niiden merkityksen ymmärtämiseen?

Jos koulussa tai oppilaitoksessa ei laadita järjestelmällistä, käytännönläheistä kartoitusta, näkemys yhdenvertaisuustilanteesta rajoittuu yksittäisten, arjesta nousevien huomioiden varaan. Tämä johtaa suurella todennäköisyydellä siihen, että

kaikkia yhdenvertaisuuden näkökulmia ei käsitellä eikä kaikkiin ongelmiin puututa. Ihanteellisessa tapauksessa kartoituksen laatimiseen osallistuvat koko henkilökunta, oppilaat tai opiskelijat ja mahdollisesti vanhemmatkin.

Syrjinnällä tarkoitetaan sitä, että jokin henkilö tai ryhmä asetetaan muita huomponpaan asemaan esimerkiksi iän, etnisen tai kansallisen alkuperän, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, terveydentilan, vammaisuuden tai sukupuolisen suuntautumisen vuoksi. Jotkut soveltavat syrjintämääritelmän suoraviivaisuutta myös yhdenvertaisuuteen esittämällä, että kaikkia tulisi kohdella täysin samalla tavoin heidän henkilökohtaisista piirteistään riippumatta.

Tämä määrittely ei kuitenkaan tavoita yhdenvertaisuusajattelun keskeisintä piirrettä. Yhdenvertaisuudella tarkoitetaan sitä, että kaikkia kohdellaan heidän henkilökohtaiset lähtökohtansa ja tarpeensa huomioon ottaen. Jotta olisi mahdollista päästä oikeudenmukaiseen, tasa-arvoiseen tilanteeseen, toisinaan tarvitaan siis positiivista erityiskohtelua, jonka tärkeyttä myös yhdenvertaisuuslaki korostaa. Muita heikommassa asemassa olevaa henkilöä tai ryhmää tulee siis tukea siten, että he voisivat päästä tasa-arvoiseen asemaan muiden kanssa.

### **Kuka tohtisi puhua syrjinnästä?**

Suomalainen lainsäädäntö kieltää syrjinnän yksiselitteisesti. Harvoin kouluissa tai oppilaitoksissa kuitenkaan esiintyy niin räikeitä syrjinnän muotoja, että niihin jouduttaisiin etsimään ratkaisua lakiteitse. Yhtä tärkeää on kiinnittää huomio arkiseen syrjintään, jonka välineitä ovat ilmeet ja äänenpainot, ryhmäjaot, annetun huomion tai tuen määrä, arviointiasteikot, ystävällisyys tai epäystävällisyys sekä monet muut tekijät. Tällaista arjen valtaa voi käyttää aivan jokainen.

Syrjinnässä on kuitenkin harvemmin kyse tietoisesta tai suunnitelmallisesta toisen ihmisen vahingoittamisesta. Syrjiä voi myös huomaamattaan, tietämättömyyden tai ajattelemattomuuden vuoksi. Vaikeaa onkin tiedostamattomien syrjinnän ulottuvuuksien huomaaminen omassa toiminnassa tai lähiympäristössä. Syrjintä saattaa myös piiloutua toiminnan rakenteisiin kuten pääsykokeisiin, työnjakoon, aikatauluihin ja arviointijärjestelmiin liittyviin käytäntöihin. Joskus rakenteellinen syrjintä liittyy fyysisen ympäristön esteellisyyteen esimerkiksi hissien puuttumisen, kynnysten tai huonojen opasteiden vuoksi. Erityisen ongelmalliseksi rakenteellisen syrjinnän tekee se, että tavallisesti kukaan ei tunne olevansa selkeässä vastuussa siihen puuttumisesta.

Syrjiviin käytäntöihin - niin pieniin kuin suuriinkin yhdenvertaisuuden ongel-

miin - on erittäin vaikea puuttua, jos koulun tai oppilaitoksen toimintakulttuuri ei salli ongelmista puhumista. Usein keskustelua välttelevissä kouluissa ei ole pohdittu kovinkaan yksityiskohtaisesti, miten ongelmista kerätään palautetta tai kenen vastuulle niihin puuttuminen kuuluu. Tämä saa aikaan tilanteen, jossa ongelmat eivät tule yleiseen tietoisuuteen, koska kukaan ei nosta niitä esiin eikä siten ratkaisujakaan ongelmiin etsitä.

Yhdenvertaisuuden kriittistä tarkastelua saatetaan vältellä, jos sen pelätään nostavan esiin vaikeita tunteita tai saavan aikaan ristiriitoja. Keskustelun ohittaminen ei kuitenkaan poista, vaan ainoastaan siirtää ongelmien käsittelyä. Mikäli ongelmia on kasaantunut liikaa käsiteltäväksi omin voimin, voidaan tukea etsiä koulun tai oppilaitoksen ulkopuolelta. Ulkopuolisten asiantuntijoiden ja tuoreiden näkökulmien myötä lukkiutuneetkin tilanteet voidaan saada laukeamaan.

Monessa työyhteisössä on pohdittu yhteistuumiin, mitkä ovat sen keskeisimmät arvot. Nämä keskustelut ovat ensisijaisen tärkeitä määriteltäessä yhteisen toiminnan lähtökohtia. Jos arvoja ei kuitenkaan liitetä riittävän tiiviisti arjen käytäntöihin, keskustelujen hyöty jää vähäiseksi ja hyvää tarkoittavat strategiaperit vesittyvät. Samoin yhdenvertaisuudesta keskusteltaessa on tärkeää kiinnittää välittömästi huomio käytännönläheiseen soveltamiseen. Jos yksilöidään yhdenvertaisuuden ongelmakohdat, ratkaisumallit, työnjako ja seurannan aikataulu, on mahdollista saavuttaa myös konkreettisia, arjen oikeudenmukaisuuteen vaikuttavia tuloksia.

Koulun ja oppilaitoksen syrjiviin käytäntöihin puuttuminen luo mahdollisuuden kehittää parempi oppimis- ja työympäristö, jossa työskentely tehostuu ja viihtyvyys paranee. Järjestelmällinen syrjivien käytäntöjen poistamisen tulisikin olla itsestään selvä osa koulujen ja oppilaitosten tavanomaista laatutyötä. Samoin voidaan kehittää omaa yhteiskuntaa ja kantaa vastuuta koko maailmasta. Oikeudenmukaisuuden edistäminen tapahtuu tavallisesti pienin valinnoin, joita jokainen voi omalta osaltaan tehdä.

### **Lähteitä**

- Makkonen, Timo: Syrjinnän vastainen käsikirja. IOM, Vammala 2003.  
Luettavissa myös: [www.iom.fi](http://www.iom.fi) >Publications
- Salmenkangas, Mai: Muutu. Puutu. Oppilaitoksen yhdenvertaisuusopas. SEIS-hanke, Helsinki 2005.  
Luettavissa myös: [www.yhdenvertaisuus.fi](http://www.yhdenvertaisuus.fi) > Toimintamalleja työpaikalle > Oppilaitokset
- Yhdenvertaisuuslaki: [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi)
- Yhdenvertaisuusportaali: [www.yhdenvertaisuus.fi](http://www.yhdenvertaisuus.fi)

## **Elämyksellisyys muuttaa tietämisen tiedostamiseksi**

Kasvu globaaliin vastuuseen tapahtuu tietämisen, tiedostamisen ja toimimisen tasoilla. Kokemukset, erilaiset oppimisympäristöt, vierailut tai opettajan käyttämät toiminnalliset menetelmät tuovat opetukseen elämyksellisyyttä, joka aktivoi kaikkia tasoja. Elämyksellisyys ei tarkoita viihdettä tai vaihtelua normaaliin opetukseen, vaan tekemällä ja kokemalla oppimista. Siinä otetaan kaikki aistit käyttöön. Kristiina Tuura vie lukijat matkalle elokuvamaahan. Hyvin harvoille tarjoutuu mahdollisuus matkustaa Sambiaan tai Kiinaan. Elokuva ei korvaa matkaa mutta sen tuottama elämys voi silti olla merkittävä. Hyvä elokuva voi muuttaa ihmisten ajattelua ja käyttäytymistä. Olavi Hautaniemi tuo elokuvan rinnalle toisen elämyksiä tuottavan tavan oppia. Draamapedagogiikka tarjoaa monia eri mahdollisuuksia, menetelmiä ja työtapoja tutustua maailmaan ja omaan itseän.



Olavi Hautaniemi

## Elämyksiä ja kokemuksia draaman avulla

Opettajantyössäni 1990-luvun puolessa välissä olin edennyt vaiheeseen, jossa minulla oli selvästi tarve uudistua. Halusin löytää uusia väyliä oppilaitteni luo. Tunsin itseni puhuvaksi pääksi, jonka sanomiset eivät paljoa oppilaita liikuttaneet. Toisenlaisia hetkiä työssäni olivat kuitenkin luokan näytelmä- ja esiintymistunnit, joiden aikana oppilaiden into ja osallistuminen oli lähes käsin kosketeltavaa. Jotain samantyyppistä halusin muillekin tunneille; toimintaa, tunteita ja eläytymistä.

Kun tutustuin draamapedagogiikkaan tajusin, että siinä voisi olla vastaus toiveeseeni. Aloin opiskella draamaa työni ohella ja vakuutuin sen mahdollisuuksista lisätä toimintaa ja tunnetta luokassa. Toiminnallisten menetelmien käyttö lisäsi selvästi osallistumista, motivaatiota ja pohtivaa oppimista luokassani. Myös oppimisen ja oivaltamisen iloa oli enemmän.

Draamapedagoginen työskentely antaa osallistujille mahdollisuuden eläytyä ja siten tutkia ihmisen elämään liittyviä ilmiöitä, jotka ovat toisinaan monimutkaisia ja ristiriitaisia. Oppilas voi roolin kautta kokeilla toisen ihmisen kenkiin astumista. Draamatyöskentelyssä voi esimerkiksi kokeilla erilaisia vaihtoehtoisia tilanteita, ja siten tutkia omia asenteitaan ja arvojaan. Parhaimmillaan draama kehittää oppilaiden kykyä tunnistaa ja ymmärtää omia ja toisten tunteita, ymmärtää elämän ilmiöitä ja niiden monimutkaisuutta, käydä vuoropuhelua sekä osallistua ympärillä olevaan maailmaan. Draama on globaalien kehityskysymysten tarkasteluun oiva työkalu, sillä sen avulla voi tuoda kaukana olevan todellisuuden lähelle, omaan luokkaan. Toisaalta draaman avulla voi ottaa välimatkaa vaikeisiin ja kipeisiin asioihin, ja silti käsitellä niitä.

Tässä artikkelissa esitän muutamia esimerkkejä siitä, miten draama toimii oivallisena apuvälineenä maailman asioiden, kysymysten ja ongelmien kohtaamisessa. Esimerkit eivät ole jokaista yksityiskohtaa myöten suoraan kopioitavissa, sillä jokainen ryhmä vaatii oman tapansa toteuttaa ideoita. Esimerkit voivat ennemminkin toimia ideoinnin lähtökohtana ja innostaa pedagogisiin kokeiluihin luokassa.



## Uskallanko minä?

Opetusta suunniteltaessaan opettajan on otettava huomioon monia asioita: opetus-suunnitelma tavoitteineen ja aihekokonaisuuksineen, oppilasryhmä, ryhmän koko, motivaatio ja innostus, teema, ajankäyttö, menetelmät ja lopuksi arviointi. Vaikka reunaehdot on paljon, niin opettaja valitsee sovellettavat menetelmät ja lähestymistavan kuitenkin itse.

Ennen kuin valitsee draaman menetelmäkseen, opettajan on vastattava muutamisiin kysymyksiin. Uskallanko, osaanko ja jaksanko minä, onko minulla aikaa ja ovatko oppilaat halukkaita opiskelemaan uudella tavalla? Entä saanko muita kollegoja mukaani? Yhteistyö muiden opettajien kanssa lisää resursseja ja rohkeutta. Opettamisesta tulee hauskeempaa. Toisaalta voi aloittaa hyvin pienilläkin draamahetkillä. Ei tarvitse heti järjestää suuria tapahtumia tai hallita pitkiä draamaprosesseja. Kokeilemisen kynnyks on syytä tehdä matalaksi.

## Draama on sekä hauskaa että hyödyllistä

1. Koska draama käsittelee usein ihmisten käyttäytymistä ja ihmissuhteita, sen avulla voi kohentaa luokan sosiaalista hyvinvointia.
2. Draamassa ollaan tilanteissa, joissa syntyy luontainen tarve puhua. Draama voi siten edistää oppilaiden ilmaisu- ja kommunikaatiotaitoja.
3. Draaman avulla oppilaita voidaan auttaa ymmärtämään käsitteitä, kohtaamaan ristiriitoja ja ratkaisemaan ongelmia.
4. Koska draamassa oppilaat tuovat mukaan omat kokemuksensa, voi sen avulla arvioida, mitä he jo tietävät ja kuinka pitkällä he ovat ajattelussaan.
5. Draama voi herättää innostuksen kirjoittaa, piirtää, lukea, tarkkailla ja tutkia.
6. Draaman avulla voidaan tarkastella ja valaista monia eri asioita. Draaman avulla voidaan ottaa eri näkökulmia ja laajentaa oppilaiden ajattelua.

*(Drama Guidelines, C. O'Neill, A. Lambert, R. Linnell, J. Warr-Wood)*

Omien kokemusteni pohjalta kannustan opettajia kokeilemaan draamallista lähestymistapaa. Seuraavassa kuvailen erästä tapausta, joka osoittautui toimivaksi sovellukseksi lukioikäisille opiskelijoille. Tämän lisäksi esittelen muutamia draamatyötapoja, joita voi käyttää pienempien toiminnallisten hetkien järjestämiseen oppituntien aikana. Ne soveltuvat toki myös osaksi pidempiä prosesseja.

## Belgian kuningas Leopold II vierailee lukiossa

Draamalla voidaan herättää eloon joku historiallinen henkilö. Häntä voi kuunnella, tarkkailla ja hänen kanssaan voi keskustella. Työskentely kannattaa aloittaa selkeän toiminnallisen tai draamallisen tavoitteen asettamisella työskentelylle. Esimerkiksi, että tavoitteena on järjestää koko koululle Kongon historiaan liittyvä draamatapahtuma.

Opiskelijat tutustuvat Kongon historiaan ja siihen puumerkkinsä painaneisiin eurooppalaisiin vallanpitäjiin ja heidän aikalaisiinsa. Opiskelijat eläytyvät roolihahmoihinsa ja esiintyvät niissä muulle koululle. Tavoitteena on järjestää koko koululle Kongon historiaan liittyvä draamatapahtuma. Rooleissa nähdään esim. Kuningas Leopold II, tutkimusmatkailija Henry Morton Stanley, ihmisoikeusaktivisti E.D. Morel sekä lakimies ja pappi G.W. Washington.

On tärkeää, että ennen projektia sille hahmotellaan toiminnan ja draaman avulla saavutettavat tiedolliset, taidolliset ja eettiset tavoitteet. Tämänkin vaiheen voi tehdä yhdessä opiskelijoitten kanssa.

- Tiedolliset tavoitteet: Oppilaat tutustuvat kolonialismin historiaan konkreettisen esimerkin (Kongon) avulla. Oppilaat lukevat aiheeseen liittyvää kirjallisuutta analyysoiden sen sisältöä.
- Taidolliset tavoitteet: Oppilaat kehittävät ilmaisutaitojaan käytännön harjoitusten sekä roolityöskentelyn avulla.
- Eettiset tavoitteet: Oppilaat eläytyvät erilaisten ihmisten kohtaloihin ja oppivat arvioimaan kolonialismin vaikutuksia eri ihmisten elämään.

Draamatyöskentelyn onnistumisen kannalta on oleellista, että opiskelijat sitoutuvat tulevaan prosessiin. Siksi on aluksi kerrottava koko projektin tavoitteet, eteneminen, aikataulu ja vaadittava työmäärä sekä menetelmät, joita käytetään.

- Löytyykö koulusta muita opettajia jakamaan tekemisen iloa kanssasi? Näin voi saada draamaprojektin käyttöön lisää aikaa ja integraation tavoite toteutuu.
- Aikataulu tulisi tehdä mahdollisimman tarkasti. Siitä on apua silloin, kun työskentelyssä kohtaa ongelmia ja vastoinkäymisiä.
- Arvioikaa käytettävissä olevat resurssit: onko rahaa pukuvuokriin, maskeeraukseen ja muuhun rekvisiittaan vai tuodaanko kaikki kotoa tai valmistetaan itse. Roolihahmoon on helpompi eläytyä, jos ulkoisista asioista on huolehdittu hyvin.

## 1. Yhteisen sävelen löytäminen

Jos luokka ei ole tottunut irtautumaan pulpeteistaan ja toimimaan toistensa kanssa uudella tavalla, on hyvä harjoitella piirissä istuen ja vapaasti tilassa liikkuen toisten kohtaamista. Muiden opiskelutovereiden katseen kohteena oleminen ei välttämättä suju heti luontevasti, ja se voi nousta jopa esteeksi draaman käytölle luokassa.

Tilannetta voi helpottaa tekemällä lämmittelyharjoituksia yhteisen sävelen löytämiseksi. Ryhmän rentouttamiseen ja vapauttamiseen on paljon hyviä menetelmiä, joita löytyy erilaisista draamallisten menetelmien oppaista. Kertokaa oppilaille, että tavoitteena on saada aikaan rakentava, turvallinen ja rento yhdessä tekemisen ilmapiiri. Se auttaa osallistujia toimimaan pelkäämättä muiden reaktioita. Harjoitusten ja leikkien tarkoitus on lisätä osallistumista, keskittymistä, kuuntelemista, motivaatiota ja toisten kunnioittamista. Samoilla harjoituksilla voi harjaannuttaa ilmaisutaitoja, joita tulevan toimintapäivän draamassa tarvitaan.

Draamapedagogiikassa esiintyminen ei ole toiminnan keskeinen elementti. Kuitenkin jos tarkoituksena on rakentaa rooleihin perustuva draamatoimintapäivä, harjoitusten tavoite on asetettava selkeästi palvelemaan tätä päämäärää.

## 2. Tiedon kerääminen

Jotta roolihahmoista saataisiin mahdollisimman todellisia, tarvitaan hyvää taustatyötä. Opiskelijat jaetaan ryhmiin valittujen roolihahmojen mukaan. Kukin ryhmä kerää roolihenkilöstään kertovaa kirjallisuutta, kuvia, artikkeleita ja verkkosivuja tutkittavaksi. Ryhmiä pyydetään kirjaamaan henkilöön liittyviä tietoja, ominaisuuksia, tunteita ja tekoja sekä sanoja ja lauseita, joita hän on käyttänyt. Ryhmä tutkailee roolihenkilöihin liittyvää kuvamateriaalia perusteellisesti, ja yrittää löytää niistä oleellisia yksityiskohtia ja vihjeitä vaikkapa henkilön sosiaaliseen asemaan.

## 3. Roolin rakentaminen

Rooliryhmät kokoontuvat ja hahmottelevat käsittekarttatekniikkaa hyväksi käyttäen roolikarttoja isoille papereille otsikkoina ”Leopold sanoo”, ”Leopold tuntee”, ”Leopold tekee”, ”Leopold ajattelee”. Karttoja täydennetään, kun tieto lisääntyy.

Rooliryhmät kokoontuvat yhteen ja jokainen ryhmä istuu vuorollaan ns. kuumaan tuoliin muiden eteen haastateltavaksi. Alussa koko ryhmä eläytyy kollektiivisesti roolihahmoonsa. Tässä vaiheessa kuka tahansa ryhmän jäsen voi vastata tehtyihin kysymyksiin. Ryhmä pitää edessään lattialla tai pöydällä tekemäänsä roolikarttaa, joka toimii lunttilappuna. Ryhmä kirjaa ylös kysymykset, joihin ei osannut

vastata ja palaa niihin harjoituksen jälkeen.

Kysyjien tehtävä on edustaa erilaisia oppilaita ja keksiä mahdollisimman monenlaisia kysymyksiä. Roolihenkilöt voivat kehittää strategioita ja erilaisia tapoja, miten vastata hankaliinkin kysymyksiin. Kuuma tuoli -harjoituksen avulla oppilaat pääsevät turvallisesti yhdessä kokeilemaan, miltä tuntuu vastata kysymyksiin jonkin henkilön roolissa.

Tällaisia harjoituksia on hyvä toistaa moneen kertaan, ennen kuin lopullinen rooli voidaan antaa jollekin tietylle ryhmän jäsenelle. Hänen tulisi mieluiten olla vapaaehtoinen. Kun roolihahmon esittäjä on valittu, koko ryhmä alkaa valmentaa häntä roolin haltuunottoon.

Ryhmässä harjoitellaan myös roolihenkilöiden tapaa puhua ja liikkua. Puheen ja liikkeen on oltava kohtuullisen uskottavaa ja luontevaa. Ei ole kuitenkaan tarpeen korostaa liikaa esiintymiseen liittyviä taitoja vaan riittää, että esittäjä itse uskoo roolihenkilöönsä. Roolihenkilön arvoasema eli status näkyy kehon kielessä: mitä korkeampi status, sitä enemmän kehollinen ilmaisu rauhoittuu ja ottaa tilaa (pää pystyssä, rintakehä auki, rauhallinen mimiikka). Mitä alhaisempi status, sitä enemmän keho on sisäänpäin kääntynyt, katse epävarma ja liikkeet hermostuneita. Mahdollisuuksien mukaan voidaan hankkia uskottava roolivaatetus ja meikkaus. Ryhmälle tulisi antaa mahdollisuus harjoitella useita kertoja roolissa vastaamista.

## 4. Tapahtuman toteuttaminen koulussa

Oppilaat luovat roolihenkilöille mielekkään ympäristön; kulissit, jossa hänet voi kohdata. Mitä huolellisemmin mietityt kulissit sitä helpompi rooliin on astua.

Muut koulun oppilaat kiertävät opettajiensa tai toisten oppilaiden johdolla roolihenkilön luota toisen luo (oppilaat ovat harjoitelleet ryhmän kuljettamista). Kaikki kierrokselle osallistuvat oppilaat ovat valmistautuneet tutustumalla aiheeseen ja valmistamalla kysymyksiä kohdattavina oleville hahmoille.

Opettaja tai ohjaava oppilas antaa tarvittavan ohjeistuksen sekä tiedot, joita mahdollisesti tarvitaan roolihenkilön kohtaamiseen. Jos ryhmiä ohjaavat koulun muut opettajat, heille annetaan opastusohjeet kirjallisena. Asiattomiin reaktioihin suhtaudutaan kuin mihin tahansa opetusta häiritsevään toimintaan. Roolihahmo on joka tapauksessa sekoitus faktaa ja fiktiota. Jokainen voi tutustua roolihenkilöihin ja heidän tekemisiinsä kirjallisuuden kautta ja muodostaa oman käsityksensä heistä.

Tavoitteena on luoda elämyksellinen ja todellisen tuntuinen suhde opiskelta-

vaan asiaan. Usein draamaa pidetään menetelmänä, joka vie liikaa aikaa ja on työläs toteuttaa. On kuitenkin tärkeää ymmärtää, että draaman avulla saatetaan herättää poikkeuksellista motivaatiota oppilaissa, ja se voi kantaa hedelmää muussakin opiskelussa. Lopuksi on koottava yhteiset kokemukset palautekeskustelussa. On mielenkiintoista saada vastauksia esimerkiksi kysymyksiin: Mitä opin draamassa? Muuttuiko asennoitumiseni draaman henkilöihin tai asioihin? Miltä draamaprosessiin osallistuminen tuntui?

### **Draaman ja toiminnallisuuden monet mahdollisuudet**

Draaman käyttö oppimisessa voi tuntua vaikealta, jos sen työtapoihin ei ole perehdytty hyvin. Mitä enemmän opettajalla on tietoa ja kokemuksia draaman käytöstä, sitä luontevampi osa se on omaa opetusta. Kokeile yksittäisiä työtapoja, sillä ne voivat syventää oppimiskokemusta ja lisätä motivaatiota! Kokeilemalla voi selvittää, onko draama itselle sopiva väline.

Työskentelyä voidaan kutsua draamapedagogiikaksi silloin, kun osallistuja on kuvitellussa tilanteessa ja edustaa jotain toista henkilöä ja/tai asennetta. Draama tuo opetettavaan asiaan lisäarvoa (uusia näkökulmia, kriittisyyttä, pohdintaa, motivaatiota, aktivoitumista). Peruseriaatteena on, että draama päättyy aina reflektioon eli oppimisen arviointiin, jossa kerrotaan omista kokemuksista ja todellisista mielipiteistä. Toiminnallisia työtapoja arvioinnissa voivat olla esimerkiksi keskustelu, mielipidejana, piirros, kirjoitus.

### **Patsastyöskentely**

Osallistuja tekee kehostaan patsaan, joka ei liiku eikä puhu. Patsas voidaan kuitenkin panna liikkumaan ja puhumaan halutuksi ajaksi. Katsojat voivat myös halutesaan ”panna sanat suuhun” eli puhua patsaassa olevien puolesta. Patsaita voi tehdä yksin, pareittain tai isommissa ryhmissä. Mielikuvana voi käyttää patsaan sijasta myös ”valokuvaa”. Isommasta ryhmästä voidaan kuunnella yksittäisten osallistujien ajatuksia tai puheenvuoroja, kun opettaja koskettaa jotakuta patsaassa olevaa olkapäähän.

Patsastyöskentelyn avulla on mahdollista rauhoittaa ja suunnata oppilaat tarkastelemaan ihmisten tunteita ja vuorovaikutusta. Patsas voi tiivistää asioita, ja sen avulla voidaan saada näkymätön ilmiö näkyväksi. Katsojat voivat analysoida tehtyä patsasta: kertoa, mitä tunteita ja ihmissuhteita patsaassa on näkyvissä ja mitä he näkevät patsaassa. Patsaiden tekeminen ja niiden katsominen kehittää kykyä ana-

lysoida, eläytyä ja tulkita asioita. Patsas edustaa draamapedagogista työtapaa parhaimmillaan, sillä kaikki laadukas oppiminen vaatii aikaa ja keskittymistä. Patsasta voidaan suunnitella tai se voidaan rakentaa improvisoiden. Myös ujut oppilaat pitävät yleensä patsastyöskentelystä. Patsastyöskentelyä voi soveltaa monella tavalla.

- Oppilaat tekevät luetusta tekstistä kolme ryhmäpatsasta.
- Opettaja pyytää oppilaita tekemään annetusta aiheesta (konkreettinen tapahtuma, ilmiö, tunne) patsaan
- Oppilaat tekevät kuvasta kuvan, joka laitetaan liikkeelle ja puhumaan.
- Oppilaat kuvittelevat, mitä tapahtuu ennen ja jälkeen ja tekevät siitä patsaan.
- Ryhmä tekee patsaan jostakin yhteiskunnallisesta ilmiöstä. Katsojat saavat muuttaa patsasta haluamallaan tavalla (esim. muuttamalla asentoja, ilmeitä; poistamalla tai lisäämällä henkilöitä). Tästä voi syntyä mielenkiintoinen sanatonkin dialogi patsaan tekijöiden ja katsojien välille.

### **AB/ABC-työskentely**

Osallistujat ovat pareittain (toinen on A ja toinen B) ja keskustelevalta tai väittelevältä annetusta aiheesta annetussa roolissa. Opettajan merkistä väittelijät ottavat vastapuolen väitteen omakseen, jolloin siis kaikki puolustavat kaikkia asenteita ja mielipiteitä. ABC-väittelystä C on aina sovittelijan roolissa. Roolit kiertävät ryhmässä, kun osallistujat kierrättävät annettuja roolikortteja opettajan merkistä.

Tämä on hyvä tapa asettaa oppilaat pohtimaan erilaisia asenteita ja arvoja, ja se lisää dialogia luokassa. Pareja voidaan yhdistää suuremmiksi ryhmiksi, ja lopulta voidaan toteuttaa esim. tv-väittely, jossa osa oppilaista on ikään kuin studiossa luokan edessä edustamassa roolinsa mukaisia mielipiteitä. Osa puolestaan on yleisönä, joka saa tehdä kysymyksiä. Luokka voidaan myös jakaa puoliksi tai useampaan ryhmään, joille opettaja antaa valmiin mielipiteen tai asenteen, jota pitää puolustaa. Opettaja tai vapaaehtoinen oppilas toimii tv-lähetyksen juontajana. Lopuksi keskustellaan aiheesta ilman rooleja.

### **Kaksi ryhmää - kaksi roolia**

Kaksi vapaaehtoista asettuu vastakkain istumaan. Heillä on jokin rooli. Molempien takana istuu ryhmä oppilaita. Opettaja antaa aiheen, josta vastakkain istuvat keskustelevalta tai väittelevältä. Roolissa olevien takana istuvat oppilaat kuiskaavat tai kirjoittavat paperilapulle rooleissa oleville, mitä heidän tulee sanoa. Tarvittaessa ryhmät voivat pyytää aikalisän, jolloin oppilaat voivat ryhmässään keskustella pu-

heenvuoron sisällöstä.

Tämä on hyvä keino silloin, kun oppilaita on vaikea saada väittelemään tai kun vastakkain asettuu kaksi voimakkaasti erilaista näkemystä. ”Kaksi ryhmää – kaksi roolia” -menetelmän avulla voi hidastaa väittelyä ja lisätä siihen uudenlaista pohdintaa.

### **Kuuma tuoli**

Opettaja tai oppilas voi asettua mihin tahansa rooliin. Luokan edessä on tyhjä tuoli. Kun opettaja tai oppilas istuu tuoliin, hän muuttuu johonkin rooliin. Mitään roolitunnuksia ei välttämättä tarvita, eikä henkilön tarvitse muuttaa puhettaan tai muita ominaisuuksiaan. Henkilö puhuu tiukasti roolissa niin kauan kun hän istuu tuolissa. Jos tilanne vaatii, henkilö voi nousta tuolista ja tulla siten ulos roolista ja mennä taas takaisin. Tuolin vieressä voi seistä tai istua useitakin henkilöitä, jotka voivat halutessaan puhua samassa yhteisroolissa.

Kuuma tuoli on hyvä keino syventyä jonkin hahmon tilanteeseen tai asemaan. Helpointa on kuitenkin edustaa täysin kuvitteellista hahmoa, mutta myös hyvin valmistautumalla voi edessä olla kuka tahansa todellinenkin hahmo. Muut osallistujat saavat tilaisuuden tehdä kysymyksiä, antaa neuvoja tai kertoa hahmolle, mitä tästä ajattelevat.

### **Mielipidejana**

Tämä on hyvä ja turvallinen kokemuksen arviointikeino, sillä tässä kaikki osallistuvat ja ilmaisevat mielipiteensä. Siinä ei kuitenkaan ole pakko sanoa mitään. Luokan toisella seinällä on lappu ”täysin samaa mieltä” ja toisella ”täysin eri mieltä”. Lappujen välissä on kuviteltu jana, jonka keskikohta on ”en osaa sanoa”. Opettaja sanoo ääneen väitteitä, joihin oppilaat reagoivat asettumalla johonkin janan kohtaan. Halutessaan he voivat kertoa, miksi valitsivat juuri sen kohdan.

## **Globaalin vastuun ja kehityksen teemoja draaman avulla**

### **Konfliktit mediassa**

Uutiset ovat usein konfliktikeskeisiä. Sanomalehdet ja televisio lähettävät jatkuvasti kuvamateriaalia, joka muokkaa käsityksiämme tapahtumista. Draamatyötapojen avulla voidaan tutkia tätä kuvamateriaalia luomalla erilaisia näkökulmia samaan asiaan.

Seuraava esimerkki toimii hyvin lukiossa ja yläasteella. Opettaja lukee luokalle tekstin jostakin kansainvälisestä tapahtumasta, jossa kuvataan konfliktia, oikeudenkäyntiä tai tapahtumaa. Oppilaat jaetaan ryhmiin, jotka edustavat erilaisia lehtiä eri puolilta maailmaa. Lehdet voivat olla oikeita tai keksittyjä. Yhdessä mietitään millaisia lehdet ovat. Vakavia uutislehtiä, poliittisia lehtiä vai sensaatiomaisia iltapäivälehtiä. Oppilaiden tehtävä on tehdä oman lehden uutiskuva tapahtumasta patsaana ja ideoida sille kuvateksti ja otsikko tai lööppi.

Huomioikaa, että kun muut tulkitsevat patsaita, he tekevät sitä omana itsenään ilman lehden edustajan roolia. Muistakaa purkukysymykset ja –tehtävät.

- Mikä näistä kuvista leviää kaikkein laajimmalle ja miksi?
- keskustelkaa median vastuusta.
- Onko lukijalla vastuuta ja mikä se voisi olla?
- Kirjoita mediakriittinen artikkeli/mielipidekirjoitus.

### **Pakolaisuus, erilaisuus, koulukiusaaminen**

Kansainvälistyminen tuo yhä enemmän erilaisia ihmisiä lähipiiriimme. Kouluissa se saattaa lisätä konflikteja ja koulukiusaamista. Tässä yhteydessä voidaan käsitellä monenlaista erilaisuutta.

Tämä eläytymisharjoitus toimii hyvin peruskoulun 5. – 7. luokan oppilaille. Opettaja jakaa oppilaat ryhmiin ja antaa jokaiselle ryhmälle joitakin (5–10) pieniä tavaroita. Hän kertoo, että tavarat on lainattu samanikäiseltä tytöltä tai pojalta kuin oppilaat itse ovat. Ryhmien tehtävä on keksiä, millainen / minkä niminen / mistäpäin jne. tämä henkilö on. Henkilölle kehitellään myös perhe. Henkilöistä tehdään hahmo seinälle ja esitellään ne muille.

Seuraavaksi ryhmät suunnittelevat kolme ryhmäpatsasta oman henkilönsä tavallista elämästä. Patsaita katsellaan ja niitä tulkitaan.

Opettaja kertoo kaikille, että eräänä päivänä tämä lapsi ja hänen perheensä pakoitettiin muuttamaan omasta maastaan pois. Yhdessä mietitään, mitä erilaisia mahdollisia syitä muuttoon voisi olla. Opettaja kertoo, että yksi perheenjäsen ei päässyt mukaan ja jäi entiseen kotimaahansa. Ryhmät tekevät ”valokuvan” viimeisestä illasta ennen lähtöä.

Kuvat katsotaan.

Opettaja kertoo, että uudessa kotimaassaan jokaisen ryhmän luoma henkilö meni kouluun. Seuraavaksi tehdään tunnepatsas henkilön ensimmäisestä aamusta ennen kouluun lähtöä tai ensimmäisestä illasta koulupäivän jälkeen. Katsojien edessä tehdään molemmat ja niitä analysoidaan.

Seuraavaksi opettaja pyytää ryhmiä tekemään kolme valokuvaa kuvitteellisen henkilön ensimmäisestä koulupäivästä. Patsaiden tehtävä on kuvailla, mitä saattoi tapahtua ensimmäisenä koulupäivänä. Kuvat katsotaan ja analysoidaan. Lopuksi jokainen ryhmä tulee vuorotellen luokan eteen kuumaan tuoliin muiden haastateltavaksi. Haastattelijat eivät ole rooleissa, vaan tekevät kysymyksiä omana itsenään. Lopuksi kokemuksesta keskustellaan yhdessä.

Jokaisen valokuvapatsaan jälkeen voidaan myös arviointikeskustelu. Henkilöiden elämää uudessa kotimaassa voidaan seurata keskusteluissa kehkeytyvien kiinnostuksen kohteiden mukaan.

### **Kehitysyhteistyö**

Kehitysyhteistyö on olemassaolonsa aikana käynyt läpi erilaisia vaiheita. Edelleen kehitetään uusia kehitysyhteistyön muotoja. Kehitysavun määrästä ja muodoista väitellään myös julkisuudessa. Kuinka oppilaiden kanssa voisi herättää monipuolisen keskustelun aiheesta?

Tarkastelemme nyt harjoitusta, joka sopii toteutettavaksi yläasteella tai lukiossa. Opettaja jakaa oppilailleen kehitysyhteistyötä käsitteleviä artikkeleita ja lehtijuttuja. Kaikki saavat samat tekstit ja ne luetaan etukäteen kotona.

Seuraavalla kerralla luokka jaetaan kolmen hengen ryhmiin, ja oppilaat nimetään kirjaimilla A, B ja C. Opettaja kertoo, että kysymyksessä on väittelytilanne, jossa A:lle ja B:lle annetaan valmiit aseenteet, jota heidän tulee puolustaa. C toimii välittäjänä ja sovittelijana.

Ensin tehdään harjoituskierrros, jossa aiheena voi olla vaikkapa koulutehtävien määrä. A puolustaa väitettä, että kotitehtäviä on liikaa, B haluaa tehtäviä lisää ja C sovittelee. Annetusta merkistä rooleja vaihdetaan. Jokaisen on oltava kerran vastustaja, puolustaja ja sovittelija. Ennen varsinaisen teeman käsittelyä varmistetaan, että kaikki ovat ymmärtäneet pelin hengen. Tämän jälkeen opettaja ottaa aiheeksi kehitysyhteistyön ja määrittelee (esim. kirjoittaa taululle) ennakoasenteet tai mielipiteet, joita A ja B joutuvat puolustamaan.

Muutaman kierroksen jälkeen ryhmiä voidaan yhdistää. Voidaan siirtyä myös suoraan tv-väittelyyn, jossa opettaja antaa vapaaehtoisille paperilla roolin ja asenteen. Muut ovat studioyleisöä ja he voivat tehdä edessä oleville oppilaille kysymyksiä. Lopuksi kokemuksista puhutaan ja jokainen saa kertoa mitä oppi väittelystä ja kehitysyhteistyöstä.

### **Reilu kauppa ja kansalaisyhteiskunta**

Reilun kaupan tuotteet ovat meille kaikille tuttuja lähikaupasta. Oppilaat tutustuvat kaupankäynnin lainalaisuuksiin sekä kuluttajan mahdollisuuksiin vaikuttaa.

Tätä harjoitusta voi soveltaa yläasteella. Opettaja jakaa luokan kahteen ryhmään, josta toiset selvittävät ns. reilun kaupan toiminnan periaatteita ja toiset ylikansallisten yhtiöiden kaupankäynnin periaatteita. Tähän tehtävään vaaditaan ennalta koottuja materiaaleja.

Selvitystyön jälkeen ryhmät asettuvat luokkaan ”kaksi roolia – kaksi ryhmää” -työskentelyä varten. Ryhmille jaetaan roolit niin, että toiset edustavat reilun kaupan kannattajia ja toiset ylikansallisia yrityksiä. Opettaja toimii keskustelun vetäjänä ja voi olla esimerkiksi kansallisen kaupparyhmittymän edustaja, jonka tehtävänä on päättää myydäänkö kaupparyhmittymän kaupoissa reilun kaupan banaaneja, kahvia tai muita tuotteita vai ylikansallisen yhtiön tuotteita.

### **Lähteitä**

- Heikkinen, Hannu 2005. Draamakasvatus - opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Heikkinen, Hannu 2002. Draaman maailmat oppimisolueina - draamakasvatuksen vakava leikillisuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos 2002.
- Kaartinen, Vuokko ; Sura, Sirkka (toim.) 2006. Draama ja kasvatus. Opas koulun draamatyöskentelyyn. Turun opettajankoulutuslaitos. Turku.
- Kanerva, Pirjo; Viranko, Viivi 1997. Aplodeja etsijöille. Näkökulmia draamaan sekä taidekasvatuksena että opetusmenetelminä. Hki. Laatusana Oy; Äidinkielen opettajain liitto.
- Korhonen, Pekka; Airaksinen, Raija (toim.) 2005. Hyvä hankaus. Teatterilähtöiset menetelmät oppimisen ja osallisuuden mahdollisuuksina. Teatterikorkeakoulu, 2005. Helsinki.
- Korhonen, Pekka & Ostern, Anna-Lena (toim.) 2001. Katarsis – draama, teatteri ja kasvatus. Ateena kustannus Oy.
- Lehtonen, Jaakko & Tanttu-Knapp (toim.)1994. Draama. Nyt. Kirjoituksia ilmaisukasvatuksen alalta. Jyväskylä
- Owens, Allan ja Barber, Keith 1998. Draama toimii. Draamaprosessin suunnittelu, käytännön työskentely ja draamatarinoiden kehittäminen. JB-kustannus.
- Owens, Allan ja Barber, Keith 2002. Draamasuunnistus – prosessidraaman arviointi ja reflektointi. Teoksessa Airaksinen Raija (toim.) Draamatyö.
- Toivanen, Tapio 2002. ”Mä en ois kyllä ikinä uskonu ittestäni sellasta”. Peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Teatterikorkeakoulu. Helsinki.

## Elokuva kansainvälisyyskasvattajana

### Tutkimusmatka elokuvamaan

Ajattele valtava maa, jonka nimi on Elokuva. Maassa on vuoria, laaksoja, jokia, kyliä ja kaupunkeja. Minä seison tuon Elokuvamaan rajalla aloittamassa tutkimusmatkaani. Aion tutkia, mitä elokuvamaa voi tarjota ihmiselle, jota kiinnostaa maailman olemus ja kansojen kirjavuus. Tarkemmin sanottuna päämääräni on etsiä aineksia kansainvälisyyskasvatukseen valtakunnassa nimeltä Elokuva. En ole satunnainen turisti vaan tutkimusmatkailija. Missioni on miten elokuvaa voi käyttää maailman hahmottamisessa.

Avaan Elokuvamaan kartan: Kyliä, teitä, polkuja, moottoritien pätkä, kaupunki, joki joka laskee mereen. Eräs paikkakunta on nimeltään Dokumentti, toisen nimi Lyhytelokuva. Maan halki luikertelee Kokeellisen Elokuvan joki, pääkaupunki on vilkas Näytelmäelokuva ja lomakohteena meren rannalla kimaltelee Musiikkivideo.



Aloitan tutkimukseni Dokumentin kylässä. Siinä on vanha osa, joka on puusta ja savesta rakennettuja pieniä taloja ikkunaluukkuineen ja puutarhoineen. Avaan ikkunaluukkuja ja katson sisään taloihin ja näen elokuvia! Vanhoissa taloissa pyörivissä mustavalkoisissa dokumenteissa näen kajakkeja, karjalaisia kansantansseja, afrikkalaisen orkesterin ja traktoreita. Useat kylän uuden osan ikkunoista avautuvat opetuselokuvaan ja tietoon. Näissä elokuvissa viljellään maata: maissi-, riisi- ja hirssipellot huojuvat kevyessä tuulessa; kassava ja jamssi-istutukset avautuvat silmien eteen. Puutarhojen kaalit ja heinäkerroksella varjostetut salaattipetien alut, sojottavat sipulinvarret ja punaiset tomaatit kertovat, että täällä kasvaa syötävää. Sadepilvet ja vuodenaajat määräävät viljelyn rytmin. Viereisen ikkunan dokumentit kuvaavat tiheästi rakennettua leiriä. On hiljaista. Linnut ovat vaihtaneet, ihmiset torkkuvat savimajojensa varjossa ja odottavat. Mitä he odottavat? Miksi he eivät viljele? Miksi täällä on vain kymmeniätuhansia majoja, mutta ei pelloja?

Seuraavan talon dokumentti esittelee kehitysmääräyksiä kansalaisia. Elokuvan kylässä perustettiin osuuskunta ja rakennettiin pato sadeveden kokoamiseksi, jotta puutarhat saisivat vettä muulloinkin kuin sadekautena. Mukana hankkeen suunnittelutyössä oli avustusjärjestö, mutta kylän miehet ja naiset tekivät työn. Pato rakennettiin läheisen vuoren kivistä, jotka kuljetettiin ketjussa rinnettä alas työmaalle. Lopuksi muurattiin puutarhoille johtavat kastelukanavat.

Toisessa dokumentissa valtavalla pakolaisleirillä Pakistanissa käydään koulua, vaikka pakolaistalot on häidin tuskin saatu pystytettyä. Koulun perusti opettajajärjestö heti leirille saavuttuaan, ja koululaiset ovat Afganistanista pakoontaneiden perheiden lapsia. Aluksi oppilaina olivat omat ja naapuritalon lapset, mutta kahden viikon kuluttua oppilaita oli kolmesataa. Monet menivät kouluun ensimmäistä kertaa. Pian koulu alkoi saada lahjoituksia, ja oppilaat istuvat pölyisen savimaan sijaan muovimatoilla, ja opetusvälineenä on liitutaulu. Opettajat työskentelevät ilman palkkaa, ja heitä ilmoitetaan aina vain lisää. Kaikilla on haaveena oikean koulun perustaminen, oikeat luokat, kirjat ja vihkot sekä tietenkin opettajan palkka. Uusi dokumentti kertoo, että vuoden kuluttua leirillä onkin tiilestä rakennettu koulu ja tutut opettajat siellä töissä. Leirillä toimivat järjestöt alkoivat viimein hoitaa kouluasiaa, ja yhden opettajaperheen aloitteesta liikkeelle lähtenyt hanke sai kauniin lopun.

Elokuvien näkymät eivät kuitenkaan olleet niitä aivan tavallisimpia median tarjoamia kuvia kehitysmääräyksiä. Monet näiden esimerkkien ihmisistä olivat itse kokeneet ratkaisemaan elämäänsä varjostavat ongelmat. Toisinaan he tarvitsivat ulko-

puolista asiantuntemusta ja teknistä apua, mutta vastuu tekemisestä oli kyläläisillä, kuten pato- ja kastelukanavakylässä Zimbabwessa. Afgaaniopettajien perustama koulu puolestaan kuvasi oppimisen halua ja vastuuta leirin lasten tulevaisuudesta: kaaottisia pakovaiheita kokeneet lapset tarvitsevat järjestystä ja säännöllisyyttä pakolaiselämän arkeen.

Nopeasti toteutetut ja tiiviisti pakatut tv-ohjelmat ja erityisesti uutiset kuvaavat usein onnettomuuksia ja kurjuutta. Kertajat ovat näennäisesti häviäjän puolella kuvatessaan huono-osaisuutta mutta unohtavat samalla ne neuvokkaat ja pontevat ihmiset, jotka tekevät työtä oman väkensä arjen ja tulevaisuuden parantamiseksi. Hyviä uutisia ei kerrota.

Nousen penkiltäni Dokumentin kylän kiemuraisella kadulla ja aloitan vaeluksen tv-ohjelmien kadulla, josta avautuu monien ikkunoiden värikylläinen kuva. Täällä esitellään maahanmuuttajien tekemiä tv-ohjelmia. Shukri Omar Ahmed on ohjannut useita tv-dokumentteja, jotka kuvaavat somalialaisten pakolaisten elämää. En hylkää omiani -dokumentin päähenkilö on kättilö Batulo Essak. Hän on Somali-pakolainen ja luonut uran Suomessa mutta ei ole voinut unohtaa kotimaansa ihmisiä. Essak on perustanut pieniä kehitysyhteistyöhankkeita entiseen kotimaahansa Somaliaan. Elokuvassa kerrotaan hänen toimistaan naisten ruohonjuuritason hankkeissa. Omar Ahmedin seuraava dokumentti avautuu nuorten miesten maailmaan. Se kertoo viiden pojan matkasta tutkimaan olisiko heillä jo paluun mahdollisuuksia kotimaahansa Somaliaan. Ohjelma riipaisee ja puhuttelee. Samalla kun se kuvaa poikien matkaa turvallisuudesta Suomesta sotien runtelemaan Somaliaan, se kertoo siitä, mitä on kasvaa yksin ja erossa omista vanhemmistaan.

Samalla kujalla on vielä satoja maahanmuuttajien valmistamia tv-ohjelmia ja dokumentteja. Ne kertovat usein tekijän omien maamiesten ja -naisten elämästä Suomessa. Toisinaan aiheena on matka vanhaan kotimaahan, joskus kuvauksen kohteena ovat suomalainen elämänmuoto ja ihmiset.

Tässähän on varsinainen aarreaitta kansainvälisyyskasvatuksen tarpeisiin – kymmeniä suomea puhuvia maahanmuuttajia dokumentteineen.

## Mediakasvatuksen hengessä

Elokuvamaan keskellä kohoavalla mediakasvatuksen vuorelta näkyy kauas, koko maa kyllineen ja jokineen. Katson alas Näytelmäelokuvan kaupunkiin ja keksin, että elokuvaa voi katsoa mediakriittisesti myös oikeudenmukaisuuden ja ihmisoikeuksien näkökulmasta. Siinä hengessä voi esimerkiksi purkaa elokuvissa näkyviä länsi-



maiseen kulttuuriin vakiintuneita stereotypioita.

Stereotypioiden kadulla kurkistan sisään pienestä ikkunasta. Minulle tarjoutuu herkkullisia ja nolottavia hetkiä, kun katson Matleena Jäniksen ja Emilia Lehtisen kulttuuridokumenttia Bulu Bulu – mielikuvien afrikkalaiset. Näin ovat meidän käsityksemme afrikkalaisista muodostuneet – jäljet johtavat muun muassa elokuvataiteeseen! Vieressä pyörii vanhoja ja rakastettuja mustavalkoisia elokuvia, joissa romanit ovat holtittomia, villejä ja väkivaltaisia miehiä tai kauniita ja vaarallisia naisia. Regina Linnahmeimo viettelee mustalaisnaisena tavalla, joka ei valkolaiselle sopisi, ja mustalaismiehet tuovat esiin kaikkia niitä intohimoja, joita suomalainen mies ei elokuvassa voi kokea.

Stereotypioiden katu on pitkä. Sitä vaeltamalla lähestyn kaupungin hälyistä keskustaa. Olen edelleen mediakriittisellä tuulella ja haluan katsastaa tämän päivän suurien länsimaisten elokuvatuotantojen muukalais- ja kehitysmaakuvaa. Suomalaisen elokuvan menneisyys oli täynnä kliseitä ja yleistyksiä. Miten kliseisiä mahtavat olla kuvaukset afrikkalaisista sotapäälliköistä tai viidakon kansoista tai itämaisistä naisista? Entä keitä ovat elokuvien pahat pojat? Kuljen pääkatua ja kurkistan ikkunoista sisään erilaisiin näytelmäelokuvatodellisuuksiin. Suurella rahalla ja vaivalla valmistettu elokuva saattaa huolellisesti piirtää kuvaa eurooppalaisesta tai pohjois-amerikkalaisesta päähenkilöstä mutta sortua kuitenkin kliseiseen ja yksinkertaiseen kuvaan maahanmuuttajasta tai kaukaisen maan asukkaasta. Harrastan elokuvan lähilukua suurennuslasi kourassa ja huomaan, että vierasta ja tuntematonta kulttuuria käytetään monesti elokuvassa kuin eriskummallista maskottia. Se viihdyttää ja tuo mukaan sopivaa eksotiikkaa, mutta ei kannu mukanaan edustamansa kulttuurin arvoja. Tällä tavalla katsoen elokuvasta voi oivaltaa länsimaisen kulttuurin omahyväisyyden ja muukalaisvihamielisyyden.

### **Esteettinen elämys maailmaa parantamassa**

Sadat ikkunat välkehtivät auringossa ja koko rakennus muistuttaa kaleidoskooppia. Edessäni kohoaa Elokuvaestetiikan tutkimuskeskus. Täällä huomaan, että erilaisten kulttuurien kerrontatapoja tarkastelemalla voi oppia myös näistä kulttuureista. Eri kulttuureissa pätevät erilaiset koodit ja sopimukset. Hidas ja asioita kertaava afrikkalainen elokuva voi avata jotakin afrikkalaisten kulttuurien olemuksesta. Intialaisen elokuvan katkaisevat laulu- ja tanssikohtaukset, joihin kätkeytyy selvästi voimakasta symbolikieltä. Ne johtavat pohtimaan, mitä asioita tuossa kulttuurissa ei voi näyttää kuin vertauskuvina.

Elokuvan jännittävä tarina ja sen suomat esteettiset elämykset viekoittavat katsojan uusiin kokemuksiin, joissa hän on kenties parempi ihminen kuin arkitodellisuudessaan. Katsoja on elokuvassa helpommin sorretun puolella kuin suomalaisella kadulla tallatessaan; elokuvissa voi pelastaa pakolaisen merihädästä tai ystäväystyvä maahanmuuttajaperheen äidin kanssa – vaikka todellisuudessa ei uskaltaisi tai haluaisi sitä tehdä. Onko siis niin, että elokuvassa on helpompaa hyväksyä erilaisuus kuin elävässä elämässä? Tulisiko elokuva ajatellakin todellisuuden harjoituskenttänä?

Istun kaleidoskooppimaisen rakennuksen portailla pohtimassa, että hyvä elokuva – hyvä taide yleensäkin – toimii aina jollain tasolla rakentavasti ja hyvyyteen kutsuvasti. Se saa meidät edes hetkeksi uskomaan hyvyyteen, myötätuntoon ja sovintoon. Mutta ei kai esteettisillä elämyksillä maailmaa paranneta? Ei ja kyllä. Tietopohjainen kansainvälisyyskasvatus ei yksinään riitä – sillä jos tieto yksin muuttaisi maailmaa, maailmasta olisi jo aikaa sitten tullut tasapainoisempi paikka. Tietoa meillä on riittävästi tarjolla maailman muuttamiseksi, mutta myötätuntoa, oikeudenmukaista ajattelua ja tahtoa on puuttunut. Nämä syntyvät ihmisen sisällä, ihmisen ytimessä, ja sinne kuuluisi kansainvälisyyskasvatuksen kurkottaa.

### **Peili**

Olen kolunnut Elokuva-kaupunkia ristiin rastiin, kurkistanut ikkunoista ja luukuita elokuvan olemukseen ja löytänyt sieltä tietoa, yleistyksiä ja estetiikkaa.

Olen käynyt pohtivia keskusteluja itseni kanssa. Silloin tällöin silmiini on pistänyt vaatimattomia kylttejä, joihin on maalattu sana Peili, mutta olen monesti kiiruhtanut ohi. Jotain elokuvaan liittyvää sielläkin täytyy olla, päättelen ja lähden matkaan. Peili-kyltti osoittaa varjoisalle puistokujalle. Vaellan puiden alla ja haistan kostean vihreyden. Puiden välissä hämöttää vaaleanpunainen tornimainen talo, jonka suuren kaksiosaisen oven yläpuolella lukee Peili Akatemia. Astun sisään raollaan olevasta ovesta ja saavun kaarikäytävän kautta lehtevään puutarhaan. Ruusupensaiden välissä on penkkejä, istahdan yhdelle niistä ja huomaan istuneeni taiteutun paperinipun viereen. Nostan sen ja näen että se on luentomuistiinpano, jonka reunoihin joku on raapustellut muistiinpanojaan ja piirrellyt kuvia.

Kirjoituksen otsikkona on ”Ikkuna ja peili”. Kirjoitus jatkuu ”Ikkunasta voi kurkistaa moneen eri suuntaan, nähdä erilaisia maisemia, tapahtumia ja tekoja.” Tuttua. Minä olen koko päivän kurkistellut ikkunoista elokuvien todellisuuksiin. ”Peili puolestaan edustaa sitä todellisuutta, jonka koemme ja tunnemme omassa

minuudessamme. Peilistä katson minä itse, sieluni, tunteeni. Peiliin katsoessani voin myös kuvitella oman minuuteni ulottuvuuksia ja muuttumisia.”Tässä kohtaa muistiinpanojen kirjoittaja on innostunut peilistä ja piirtänyt kuvan hahmosta, joka katsoo itseään käsipeilistä.

Alan ymmärtää, että tässä puhutaan elokuvasta. ”Elokvaterapeutti Pekka Lehto esittelee psykodynaamisen näkemyksen elokuvasta seuraavasti: elokuvassa todentuu katsojan mieli, hänen psyyksensä, tajuntansa, joka saa uuden ulkoisen materiaalsen hahmon valkokankaalla. Katsoessaan elokuvaa, ihminen katsoo jossain perin tärkeässä suhteessa itseään. Se mikä häntä koskettaa on hän itse, hänen oma tunnemaailmansa ja elämänhistoriansa.” Käänän sivua ja seuraan paperin omistajan muistiinpanoja: ”Katsoessaan elokuvaa katsoja itse asiassa näkee itsensä, kurkistaa itseensä ja siis peilaa itseänsä. Mutta jos kyseessä on vaikka tv-uutiset, peilaako silloin?” Piirros miehestä sohvalla iso olutpullo kädessä, katsomassa jotain, joka näyttää jalkapallo-ottelulta.

Muistiinpanot jatkuvat. ”Elokuvan vaikuttavuuden neljä tekijää Lehdon mukaan: Yksi: Identifikaatio eli tarve samastua valkokankaan henkilöihin ja saada heihin emotionaalinen yhteys. Kaksi: Projektio eli tarve heijastaa valkokankaan henkilöihin tai heidän kauttaan erilaisia, usein voimakkaita, tuntemuksia. Kolme: Imitaatio eli tarve toistaa, jäljitellä valkokankaan henkilöiden olemusta, ja huom! oppimisterapeuttisesti: saada toimintamalleja ja eläviä esimerkkejä, löytää arvoja, normeja sekä moraalialia omaan elämään.” Viimeinen virke oli alleviivattu kolmella punaisella viivalla. Ja siihen loppuivat muistiinpanot. Mikä mahtoi olla tuo elokuvan vaikuttavuuden neljäs tekijä Lehdon mukaan? Raivostuttavaa jättää keskeneräisen luentomuistiinpano lojumaan toisten kiusaksi!

Palaan penkiltä löytämäni paperinipun ensimmäiselle sivulle. Peili? Kuinka paljon elokuvat ovat peilejä? Mitä näen niiden kautta itsestäni? Miksi näen elokuvan seuraavalla katsomiskerralla aina uudella tavalla? Vielä vuosien kuluttua saatan löytää uusia merkityksiä ja sisältöjä jopa itse tekemästäni elokuvasta, vaikka luulin

tuntevani sen ruutu ruudulta ja läpikotaisin. Samalla tavalla jonkun toisen tekemä elokuva aukeaa aina uudella tavalla. Johtopäätös: elokuvassa näen sen, mitä juuri silloin olen.

Tällöin tapahtuu outo ihme, joka ei voi olla jättämättä jälkiä meihin: kehitysmään ihminen, joka on aikaisemmin kuvattu poloisena pakolaisena tai tietämättömänä uhrina, muuttuukin peilin kautta opettajaksi. Nähdessämme kehitysmään neuvokkaan ja arvokkaan ihmisen näemme samalla oman arvokkaan ja neuvokkaan itsemme. Näin kehitysmään ihminen muuttuu opettajaksemme, ja vihdoinkin kumoutuu oman kulttuurimme taakka. Se, jonka mukaan vain me tiedämme kuinka asioiden kuuluu maailmassa olla. Ruusut tuoksuvat, kaupungin häly on vain kaukainen kohina ja minä nousen penkiltä. Katseeni kiertää raollaan olevien ikkunoiden riviä vaaleanpunaisella seinällä. Avaisinko vielä yhden ikkunan...?

### **Elokuvan tarkastelua ikkunan ja peilin kautta**

Kun elokuvantekijä suunnittelee, käsikirjoittaa, kuvaa ja leikkaa teoksensa, hänestä tuntuu, että elokuvassa on monia kerroksia ja että se avautuu moneen suuntaan. Tarina ja juoni, henkilöt, tapahtumapaikat ja käännekohtat ovat näkyviä seikkoja, mutta niiden lisäksi elokuvaan on tuotu paljon muutakin ainesta katsojan tunteita myllertämään.

Olen lainannut elokvaterapeutti Lehdolta kaksi erinomaista käsitettä: elokuva ikkunana ja elokuva peilinä. Kansainvälisyyskasvatuksen tarpeita varten olen tullut kinnut ja työstänyt näitä eteenpäin käytännön ohjeiksi. Elokuvan purkaminen erilaisiin osiin helpottaa elokuvantekijän viestien oivaltamista, ja keskustelu luokassa sujuu helpommin, kun elokuvaa tarkastellaan yhdestä näkökulmasta kerrallaan. Ikkunasta voi kurkistaa moneen eri suuntaan, nähdä erilaisia maisemia, tapahtumia ja tekoja ja muodostaa käsityksiä todellisuudesta. Jaan elokuva-ikkunan tieto- ja haasteosuuksiin.

## Ikkunan tieto

Tieto on konkreettinen ja helpoin taso katsoa elokuvaa. Tarkasteltavan elokuvan mukaan tieto saattaa liittyä moniin oppiaineisiin. Siinä todetaan ja tarkastellaan yksinkertaisesti elokuvan tarjoamaa tietoainesta, ilman tulkintaa. Tietoaines on helposti poimittavissa esiin kuvasta, äänestä ja puheesta. Tosin tulkinnasta pidättäytyminen ei aina ole yksinkertaista, sillä esimerkiksi elokuvan leikkauksen kautta välitetään asioita ilman, että niitä sanotaan ääneen; olennaista on peräkkäisten kuvien välinen suhde. Elokuvan perusolemukseen kuuluukin se, että katsojaa vietellään, johdatellaan ja manipuloidaan mukaan tarinaan.

## Ikkunan haaste

Haaste yhdistää elokuvan katsojan maailmaan: Mitä ajatuksia elokuva herättää ja mihin se kutsuu? Kehottaako se johonkin? Tuliko minulle tunne, että ”jotain tarttis tehdä”? Luokassa voi keskustellen jakaa ja jatkaa elokuvan synnyttämiä haasteita ja muotoilla yhteistä konkreettista toimintaa ja realistisia tavoitteita. Haaste-osuus liittyy luontevasti aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamiseen.

## Peilissä näen itseni

Peilistä katson minä itse, sieluni, tunteeni. Peiliin katsoessani voin myös seurata oman minuuteni ulottuvuuksia ja muuttumisia. Kun näen itseni elokuvassa, kohtaan ja kartoitan omia tunteitani: Mitä minussa heräsi? Mitä muistoja nousi pintaan? Mitä hyvää ja mitä huonoa elokuvan tapahtumat, henkilöt, näkymät tai vaikkapa rytmi minussa herättivät? Tässä vaiheessa ajattelen vain puhtaasti itseäni, en velvollisuuksiani ketään muuta kohtaan, kuten esimerkiksi koditonta pakolaista tai aliravittua afrikkalaislasta.

## Roolit päälle

Elokuvassa poika ja hänen isänsä syleilevät toisiaan lentokentän verkkoaidan läpi oltuaan erossa vuosikausia. Kohtaus herättää erilaisia tunteita: liikutusta, ihmetystä, kunnioitusta – aina kullakin katsojalla erilaisia reaktioita. Se esimerkiksi rakentaa minussa myötätuntoa käymällä syvällä yksinäisyyden pohjalla ja nousemalla ylös syleilyyn ja isän turvaan. Se saattaa synnyttää syvää kiitollisuutta dokumentin henkilöitä kohtaan siitä, että olen saanut olla katsojana läsnä tuossa koskettavassa hetkessä. Se opettaa, ja opettajana on minulle tuntematon pakolaispoika ja hänen kenties lukutaidoton ja köyhä isänsä.

## Käytännön ohjeita koulutyöskentelyyn

- Ihanteellista olisi katsoa elokuva ensin yhden kerran, ja sen jälkeen purkaa sitä pieni jakso kerrallaan. Kun henkilöt liikkuvat, puhuvat, tanssivat tai tappelevat, ei mieli tietoisesti rekisteröi kaikkea valkokankaalla tai ruudussa näkyvää. Kaikki kuvat ja niiden sisältö kuitenkin vaikuttavat katsojaan. Joskus, kun kyseessä on aivan vieras kulttuuri, monet yksityiskohdat jäävät hämäräksi eivätkä avaudu. Tuolloin koko teos saattaa tuntua tylsältä tai raskaalta, koska portti teoksen moniin tasoihin on suljettu.

- Elokuvasta voi poimia vain muutaman jakson purettavaksi. Jos on aikaa, voi analysointia jakaa pidemmälle aikavälille. Ajatuksena on, että ei tavoitella määrää (paljon elokuvia) vaan laatua (tarkkaavaista, monitasoista purkua). Samaa elokuvaa voi käyttää useammassa aineessa: opettaja valitsee siitä omaan aiheeseensa sopivan kohdan.

- Kun luokkatilanteessa aletaan purkaa elokuvan viestejä, on hyvä olla mahdollisimman konkreettinen. Elokuvan analysoinnin yksi suuri haitta verrattuna esimerkiksi kirjoitetun tekstin tai kuvan käsittelyyn on se, että kuvat ja äänet karkaavat pois käsittelijän ulottuvilta. Tällöin saman kohtauksen katseleminen muutamaan kertaan ja sitten pysäytetyn ruudun jättäminen näkyville on hyvä keino pitää mielenkiinto juuri tietyssä aiheessa.

Taulukko, jonka avulla elokuvaa voi purkaa ikkuna ja peili -menetelmällä.

<b>Ikkunan tieto</b>	<b>Ikkunan haaste</b>	<b>Peilissä näen itseni</b>	<b>Peilin haaste: roolit päälle</b>
Kirjaan elokuvan/kohtauksen jakaman puhtaan informaation ilman omaa tulkintaani.	Mihin käytännön tekoihin ja tavoitteisiin elokuva minut haastoi?	Mitä tunteita se minussa stimuloi? Minkälaisena näin itseni?	Miten muutuini ja kuka minua muutti, opetti? Mistä asiasta olen kiitollinen elokuvan ihmisille? Mitä haluaisin heille sanoa?

## **Nuoret oppivat nuorilta aktiivisen maailmankansalaisen mallia**

Aktiiviseksi kansalaiseksi ei synnytä, vaan sellaiseksi kasvetaan. Avoimet mahdollisuudet ja oppimistilanteet ovat nuorten kokemusmaailman luontainen, olennainen osa. Omien vaikutusmahdollisuuksien löytäminen ja niiden kokeileminen tukevat elämänhallintaa ja vastuun kantamista sekä itsestä että muista. Koululaisten ja opiskelijoiden vaikutusmahdollisuudet riippuvat pitkälti aikuisten ja opettajien asenteista. Oppilaskunnalle voidaan antaa vastuu koulun kansainvälisyystapah-tuman järjestämisestä tai heidät otetaan mukaan suunnittelemaan oppilaitoksen kansainvälistä toimintaa. Silloin annetaan tilaa aktiivisuudelle ja omatoimisuudelle. Myönteiset odotukset tuottavat myönteisiä tuloksia. Vertaisoppiminnassa nuoret oppivat toisiltaan. Seuraavassa tarkastellaan sitä miten vertaisoppiminen soveltuu globaaliin vastuuseen kasvamiseen.

## Vertaisoppiminen

Jotta maailmasta saataisiin tasa-arvoisempi tarvitaan ihmisiä, jotka pohtivat asioita maailman köyhän enemmistön kannalta – ja ovat valmiita ottamaan vastuuta ja vaikuttamaan maailmanlaajuisen yhteisvastuun puolesta. Kansainvälisyyskasvatus on yksi keino opetella kantamaan tätä vastuuta. Sen ei tarvitse olla varsinaisesti opetusta, vaan se voi olla osallistavaa toimintaa, ja sitä voivat toteuttaa nuoret vertaistensa kanssa, nuorten näköisesti. Toiminnallisten menetelmien soveltaminen tarkoittaa nuorten kohtaamista ennen kaikkea aktiivisina toimijoina.

Opetushallituksen ja ulkoministeriön Maailma haasteena -ohjelmassa kokeiltiin nuorten vertaiskoulutusta. Hankkeeseen osallistui 40 nuorta Kajaanin, Mäntyhärjun ja Seinäjoen lukiosta, Kajaanin ammatti-instituutista sekä Etelä-Pohjanmaan opistolta. Ohjelman tarkoituksena oli löytää uusia keinoja ja ideoita koulujen kansainvälisyyskasvatukseen. Kukin paikallisryhmä suunnitteli ja toteutti projektin omalla paikkakunnallaan. Nuoret veivät käytäntöön koulutuksen aikana saamiaan oppeja ja samalla pätevytyivät toimimaan kansainvälisyyskasvatuksen resurssihenkilöinä kouluissaan ja oppilaitoksissaan.



## Lukiolaisten toimintaa paremman maailman puolesta

*Anniina Saarteenoja ja Aleks Holkko Seinäjoen lukiosta kirjoittavat kokemuksistaan vertaiskoulutuksesta ja järjestämästään kansainvälisyysteemaviikosta.*

Koulumme englanninopettaja houkutteli viisi aktiivista oppilasta mukaan Maailma haasteena -koulutukseen.

Ensimmäiset koulutuspäivät järjestettiin Ilmajoella yhdessä Etelä-Pohjanmaan opiston opiskelijoiden kanssa. Kahden iltapäivän aikana saimme tietoa muun muassa YK:n vuosituhatuuden kehitystavoitteista, ihmisten vaihtelevista oloista ympäri maailmaa sekä nuorten mahdollisuuksista vaikuttaa kansainvälisiin asioihin. Monet tiedot olivat uusia, yllättäviäkin, ja avasivat erilaisia näkökulmia kansainvälisyysaiheeseen sekä herättelivät meitä toimimaan paremman maailman puolesta.

Eräänä kauniina keväiviikonloppuna kaikki neljä ryhmää kokoontuivat Finnsin kansanopistolle Espooseen toista koulutuskertaa varten. Viikonlopun aikana kuulumme monia kiinnostavia esitelmiä ja puheita, tapasimme innostavia vieraita ja pohdimme, millä tavoin saisimme muutkin nuoret kiinnostumaan kansainvälisyysasioista ja uskomaan vaikuttamismahdollisuuksiinsa. Projektin tavoitteenahan oli kouluttaa meistä projektiin osallistuvista nuorista vertaisohjaajia ikäisillemme nuorille. Tarkoituksena oli myös, että järjestäisimme kansainvälisyystapahtumia omilla paikkakunnillamme.

### Nuori opettaa nuorta

Mielestämme vertaiskoulutus on tehokas ja toimiva tapa viedä tietoa ja kiinnostusta eteenpäin. Kun nuori opettaa nuorta, menee tärkeä asia perille paremmin kuin aikuisen kertomana. Omanikäisen kaverin kertomana asiat kuulostavat mielenkiintoisemmilta ja ne hyväksytään helpommin. Tämän huomasimme käytännössä, kun toteutimme omaa kansainvälisyystapahtumaamme.

Me Seinäjoen lukiolaiset päätimme järjestää keväällä koulumme kansainvälisyysteemaviikon, jonka aikana yritimme saada lukion opiskelijoita kiinnostumaan kehitysmaiden asioista. Keinoina käytimme aamunavauksia, videoita, vierailijoita sekä Reilun kaupan tuotteiden maistatusta.

Aloitimme viikkomme levittämällä koulun seinille YK:n vuosituhatuuden kehitystavoitteista kertovia julisteita. Ne herättivät huomiota yllättävillä ja uusillakin tiedoilla. Seuraavana päivänä esitimme koulumme aulassa kehitysmaista sekä niiden ongelmista ja asukkaista kertovia videoita, jotka olivat todella hyviä ja saivat osakseen suurta kiinnostusta. Ne osoittautuivatkin tehokkaaksi tavaksi viedä viestiä eteenpäin.

Keskiviikkona koulullemme saapuivat Jyväskylän aikuiskoulutuskeskuksen EU-tiedottaja ja Pelastakaa lapset ry:n edustaja. He kertoivat meille työskentelymahdollisuuksista ulkomailla, kehitysavusta, lapsien oikeuksista, kehitysmaiden ihmisten elämästä sekä siitä, miten opiskelijat voisivat itse vaikuttaa maailman asioihin. He jakoivat oppilaille esitteitä ja antoivat tärkeää käytännön tietoa, ja me kiersimme luokissa kertomassa omaa tietoaamme eteenpäin. Lisäksi pidimme teemaviikon aikana päivittäin aamunavauksen keskusradion kautta. Aamunavauksissa kerroimme YK:n vuosituhatuuden kehitystavoitteiden teemoista ja sisällöstä sekä herättelimme oppilaita ajattelemaan, kuinka hyvin asiat ovat Suomessa kehitysmaihin verrattuna. Lisäksi soitimme eri kehitysmaiden musiikkia, ja teimme muiden kansojen kultuuria tutuksi opiskelijoille.

Suurimman suosion opiskelijoiden keskuudessa saavutti odotetusti viimeisenä päivänä toteutettu Reilun kaupan tuotteiden maistatustapahtuma. Laitoimme tarjolle koulumme kahvioon Reilun kaupan kahvia, teetä, suklaata, banaaneja, appelsiineja, tuoremehua ja hunajaa. Lisäksi jaoimme Reilun kaupan esitteitä ja ohjeita. Opiskelijat tuntuivat onneksi olevan kiinnostuneita myös Reilun kaupan tarkoituksesta ja pyrkimyksistä herkullisten ilmaisanäytteiden lisäksi.

### Osallistumalla innostuu

Reilu kauppa -teemapäivä osoitti sen, että nuoria kiinnostavat ennen kaikkea tempaukset, joihin he saavat itse osallistua. Tällaisia osallistavia tempauksia oli suunnitteilla enemmänkin, mutta emme pystyneet järjestämään niitä niin lyhyellä aikavälillä. Suunnitteilla oli esimerkiksi eksoottisten ruokien tarjoaminen koulun ruokalassa viikon ajan. Suunnittelu olisi siis kannattanut aloittaa aiemmin: varmistaa viikon ohjelma hyvissä ajoin ja sopia tempauksen ajankohdasta koulun kanssa vaikka heti lukuvuoden alussa. Seinäjoen lukion kaltaisessa suuressa koulussa erilaiset tapahtumat ja aikataulut nimittäin suunnitellaan ja lyödään lukkoon niin aikaisin, ettei meidän viikollemme näyttänyt löytyvän kalenterista tilaa lainkaan – toisin onneksi kävi.

Kokonaisuutena viikkomme oli mielestämme onnistunut. Lukion opiskelijat olivat kiinnostuneita kansainvälisyysasioista, ja suurin osa sekä oppilaita että opettajista suhtautui viikkoomme myönteisesti. Seinäjoen lukio tuki hankettamme ja varmisti viikon toteuttamisen rahoittamalla projektia. Lisäksi Kirkon ulkomaanavun Changemaker-ryhmä avusti meitä lähettämällä julisteita, ja Reilu kauppa sekä Reilun kaupan puolesta ry lahjoittivat meille esitteitä ja maistiaisia. Kaiken kaikkiaan olimme tyytyväisiä työmme tulokseen, sillä olimme päässeet tavoitteeseemme: onnistuimme välittämään nuorille uutta tietoa ja herättämään lisää kiinnostusta sekä toimme kehitysmaat hetkeksi tiiviimmin osaksi koulumme arkea.

## **Käärmeenlumoajien slummin nuoret**

*Mikko Kuustonen, YK:n väestörahas-ton hyvätahdon lähettiläs kohtasi eri puolilla maailmaa koululaisia, jotka halusivat muuttaa ympäristöään.*

On kuuma arkipäivä New Delhissä. Ryhmä koululaisia istuu pitkän pöydän ääressä. He kuuluvat Bal Panchayatiin – Lasten Parlamenttiin, joka kokoontuu viikoittain keskustelemaan asuinympäristönsä haasteista. He tiedottavat lasten ja nuorten oikeuksista käyttäen apunaan näytelmiä, musiikkia, nukketatteria ja videodokumentteja. He keskustelevat opettajien ja vaikuttajien kanssa sekä pitävät yllä kirjastoja kooten mm. leikekirjaa lasten ja naisten oikeuksien uutisoinnista.

Bal Panchayatiin kuuluu pelkästään New Delhin slummialueilla yli 200 lasta, ja heidän roolinsa yhteisön sisällä on kaikkea muuta kuin puuhastelua – he ovat aktiivisia toimijoita. Vastaavia ryhmiä olen kohdannut myös Haitilla, Länsi-Afrikassa, ja Vietnamin erityisesti kehitysyhteistyöjärjestö Planin projekteissa. Nuoria, jotka tekevät radio- ja tv-ohjelmia, jakavat kokemuksiaan ja tulevat kuulluiksi.

Sri Lankalla tapasin joukon koululaisia jotka veivät läpi koko kyläyhteisönsä vesiprojektia: he kartoittivat tilanteen, raportoivat asiantuntijoille sekä valvoivat tavarantoimituksen ja rakennustyöt. Lopputulos oli, että tehtävät valmistuivat tehokkaammin kuin kukaan osasi odottaa.

Maailmassa on tänään enemmän nuoria kuin koskaan: yli puolet väestöstä on alle 25-vuotiaita. Heidän roolinsa ja vastuunsa on keskeistä väestökysymysten ja ihmisoikeuksien toteutumisen kannalta. Tulevaisuutemme on riippuvainen nuorten ratkaisuksista sekä lähellä että kaukana. Siksi nuoria on kannustettava toimimaan ja annettava heille mahdollisuus vaikuttaa yhteisten päämäärien saavuttamiseksi.

Parhaimmillaan vuorovaikutus johtaa arkisen vastuun löytämiseen sekä oppivaan ja toisia kunnioittavaan maailmankansalaisuuteen.

## **Vertaistoiminnan lupaus: edullisesti, tehokkaasti ja toimivasti!**

*Matti Cantell, kansainvälisyyskasvatuksen koulutus suunnittelija,  
Kehitysyhteistyön palvelukeskus, Kepa*

Kansainvälisyyskasvatus on nuorten vertaistoiminnan mahdollisuus! Sen tulisi tarjota tila ja mahdollisuus nuorten omaan kokemusmaailmaan, ajatteluun ja toimintaan liittyvien teemojen käsittelyyn. Sen tulisi antaa myös aineksia näkymien laajentamiselle ja tarjota kokemuksia vaikuttamismahdollisuuksista ja onnistumisista.

Parhaimmillaan kansainvälisyyskasvatus, jossa nuorille annetaan rooli aktiivisina toimijoina, voi yhdistää nuorten globaalin vastuun ja yhteisistä intresseistä nousevan toiminnan.

Nuorten vertaisohjaaminen on tehokas tapa, jossa hyödynnetään ihmisten ryhmäkäyttäytymistä. Vertaisiksi voidaan sanoa saman ikäisiä, samassa elämäntilanteessa olevia tai saman kokemuksen läpikäyneitä ihmisiä. Olipa yhdistävä tekijä mikä tahansa, vertaisten kesken vallitsee usein tunne ”samassa veneessä” tai ”samalla viivalla” olemisesta ja sen myötä syntyvästä yhteenkuuluvuudesta tai yhteisymmärryksestä.

Vertaistoiminnan tausta-ajatus on, että samankaltaisia ominaisuuksia ja kokemuksia omaavat henkilöt ovat tehokkaita vaikuttamaan ja toimimaan vertaistensa parissa. Nuoret puhuvat nuorten omaa kieltä ja voivat vaikuttaa näiden asenteisiin ja käyttäytymismalleihin. Vertaisohjaamisen etuina pidetään sen tehokkuutta, edullisuutta, vaikuttavuutta sekä sitä, että vertaisoppiminen ns. voimaannuttaa nuoria eli antaa positiivisen tunteen omista vaikuttamismahdollisuuksista, ja sitä kautta aktivoi toimimaan.

### **Kuka on hyvä vertaisohjaaja?**

Vertaisohjaaminen perustuu ryhmien dynamiikkaan ja korostaa ryhmän tasaver-taisuutta. Tämän lisäksi vertaisohjaajan rooli on myös hyvin haastava ja latautunut. Hyvän vertaisohjaajan ominaisuuksista on helppo tehdä yli-inhimilliset vaatimukset lataava luettelo ja epärealistinen toivelista. Ei kuitenkaan tarvita erehtymättömyyttä, vaan ryhmien parissa toimimaan kykeneviä henkilöitä – ja siihen liittyviä kykyjä ja ominaisuuksia. Näitä ominaisuuksia voi myös vahvistaa sekä oppia enemmän.

Hyvä vertaisohjaaja on asiastaan kiinnostunut, luottamusta herättävä ja persoonaltaan muiden kohtaamiseen ja kuuntelemiseen soveltuva, asiaansa ja tehtävänsä

sitoutunut. Omakohtainen kokemus yhteisistä asioista ryhmän kanssa ja samastumiskyky auttavat myös asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Näillä avuilla on mahdollista ravita omaa ja muiden luottamusta muutoksen mahdollisuudesta kohti oikeudenmukaisempaa ja tasa-arvoisempaa tulevaisuutta!

#### **Hyvän vertaisohjaajan ominaisuuksia:**

- vastuullinen
- luottamuksellinen
- aiheeseen liittyvät tiedot hallussa (ja kyky hankkia lisätietoa)
- ryhmätoiminnan tuntemus
- kiinnostunut ja motivoitunut
- itsetuntemus kohdallaan
- ymmärtää tehtävänsä ja roolinsa vertaisohjaajana
- mahdollistaja
- motivoija
- kannustaja

#### **Vertaisohjaamisen vahvuuksia:**

- nuoret saavat ja ottavat vastuuta
- ohjaajalla ja ryhmällä on yhteinen kieli
- vertaisohjaajat saavat taitoja, joista on hyötyä omalle kehitymiselle
- vertaisohjaaminen ja oppiminen täydentävät muita oppimisen muotoja
- vertaisohjaaminen on yhteisön tasolla tapahtuvaa toimintaa, ja sillä voi vaikuttaa sen palveluihin tai toimintaan
- vertaisohjaajat voivat tavoittaa muuten vaikeasti saavutettavia ryhmiä
- vertaisohjaaminen on tehokasta.

#### **Vertaisohjaamisen vaikeudet ja haasteet:**

- uusien ohjaajien kouluttamisen tarve, koska nuoret vertaisohjaajat ikääntyvät eivätkä enää voi toimia nuorten vertaisohjaajina ikänsä puolesta
- vertaisohjaamisen arviointi on vaikeaa
- vertaisohjaajien kunnollinen perehdyttäminen ja kouluttaminen sekä tukeminen.

## **Globaalit kysymykset nuorten osallisuustoiminnassa**

*Anu Gretschel, Nuorisotutkimusverkoston tutkija, FT, on väitöstyötään varten tutkinut kuntaa nuorten osallisuusympäristönä.*

Koulujen oppikirjojen ongelmana on, että asiat vain tapahtuvat. Päättäjät päättävät, tuotanto kasvaa, Suomi voitti ja kehitysmaissa on köyhyyttä. Tutkija Sirkka Aho-nen on todennut, että kirjoissa tulisi kirjoittaa työntekijöistä – miehistä ja naisista – jotka pyrkivät asettamiinsa päämääriin ja ponnistelevat saavuttaakseen ne.

Maailma haasteena -toiminnassa nuoret ponnistelevat omakohtaisesti paremman maailman puolesta. Toiminta on menetelmien suhteen verrattavissa Suomen kunnissa tehtyihin nuorten osallisuusprojekteihin, kuten elinympäristön kehittämisprojekteihin. Toiminnan tarkoituksena on herätellä nuorten vaikuttamishaluja, aukoa ovia vaikuttamisresursseihin, pilkkoa maailmaa nuorten kanssa vaikuttamisen kannalta sopivan kokoisiin osiin ja saada aikaan nuorten haluamia maailmaa parantavia asioita. Kyseessä on siis oppikirjoja täydentävä, omakohtaisiin kokemuksiin ja merkittäviin oppimiskokemuksiin perustuva käytännön kansainvälisyyskasvatuksen kurssi! Vertaiskoulutuksen idealla positiivisia kokemuksia keränneet nuoret vievät omalta osaltaan viestiä lumipallomaisesti eteenpäin myös seuraaville.

Kehittämäni kuntien nuorten osallisuusprojektien laatukriteerit sopinevat myös paikallisesti tehtyihin Maailma haasteena -projekteihin. Pitivätkö toimintaan osallistuneet nuoret ja aikuiset toimintaa laadukkaana? Syntyikö toiminnassa nuorten ja aikuisten mielestä laadukkaita lopputuloksia, eli paraniko maailma valitun askeleen verran? Kokivatko toiminnassa mukana olleet yksilöt osallisuuden ja voimaantumisen tunnetta, ja säilyikö mahdollisesti syntynyt tunne toiminnan alusta loppuun? Arvioinnin kannalta on tärkeää pysähtyä kuuntelemaan millaista tarinaa nuoret toiminnasta kertovat!

Ainoa tapa lähteä ratkomaan suuren maailman suuria ongelmia on pilkkoa ne pieniksi, ryhtyä toimeen ja luottaa siihen, että jos meistä jokainen kasvaa kantaan maailmasta huolta eettisesti ja moraalisesti, niin selviämme.

### **Lähde**

- Gretschel A. 2002. Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.



## **Maailman erilaiset todellisuudet koulun arjessa ja juhlassa**

Globaaliin vastuuseen ja kestävään kehitykseen sitoutuminen testataan koulun arjessa. Se miten kansainvälisyys, monikulttuurisuus ja muu maailma näkyvät koulutyössä, on suoraan sidoksissa koulun toimintakulttuuriin ja arvoihin. Kasvatus globaaliin vastuuseen on parhaimmillaan punainen lanka, joka näkyy kaikissa oppiaineissa ja koulun kaikessa toiminnassa. Muihin kulttuureihin ja elämäntapoihin tutustumista ei jätetä teemapäivän tai –viikon varaan, vaan se nivotaan luontevaksi osaksi koulun arkea. Kurkelan koulun rehtori Pekka Rokka tarkastelee kansainvälisyyskasvatusta koulun hyvien käytäntöjen, koulutyön suunnittelun ja opetussuunnitelmien kannalta. Missä määrin koulu voi korostaa omaleimaisuuttaan? Antavatko paikalliset opetussuunnitelmat riittävästi tilaa kansainvälisyyteen ja monikulttuurisuuteen? Kuinka koko koulu saadaan mukaan yhteisten hankkeiden taakse? Luokanopettaja Eija Temmes tarkastelee omassa puheenvuorossaan koulun vuotuisia juhlia, joista ajoittain nousee kiivastakin julkista keskustelua. Kuinka säilyttää tutut perinteet ja samalla ottaa huomioon yhteiskunnan moninaisuus, erilaiset arvot ja monikulttuurisuus?

## Kansainvälisyys Kurkelan koulussa

Kansainvälisyyskasvatus ja maailman tarkastelu erilaisista näkökulmista on yksi koulumme leimallisista ominaisuuksista. Tarkoituksena on ollut tarjota Kurkelan kouluun tuleville oppilaille mahdollisuus kurkistaa muihin maihin, kulttuureihin ja erilaisiin elämisen edellytyksiin ja muotoihin. Toinen näkökulma kansainvälisyyskasvatukseen on ollut lähiympäristön monikulttuurisuus ja kaikenlaisen erilaisuuden näkeminen ja kokeminen rikkautena. Edelliset ovat ilmenneet hiukan eri lailla eri vuosina. Toisinaan painotus on ollut Euroopassa ja toisinaan taas kauempana Afrikassa ja Latinalaisessa Amerikassa. Kansainvälisyyskasvatus ei ole ollut niinkään oma kokonaisuutensa, vaan se on nähty osana kaikkia oppiaineita ja erilaisia projekteja.

Kurkelan koulu perustettiin vuonna 1987 yksisarjaiseksi perusopetusta antavaksi kouluksi. Koulu on ollut mukana monissa erilaisissa kehittämishankkeissa kuten tietotekniikan soveltamisessa opetukseen, historian elävöittämisessä, tasa-arvoajattelussa, tulevaisuusprojektissa ja akvaarioprojektissa. Kaikilla näillä hankkeilla on ollut arvaamattoman suuri merkitys koko koulun kehittämisessä. Hankkeet ovat lujittaneet koulun sisäistä kehittämistä ja henkilöstön sitoutumista kehittämisajatteluun. Lisäksi koulu on luontaisesti saanut mahdollisuuden tehdä yhteistyötä kehittämismyönteisten koulujen ja opettajien kanssa. Kansainvälisyys on kytkeyty mm. näihin kehittämishankkeisiin.

### Kansainvälistymistä ja kansainvälisyyskasvatusta

Muutama vuosi sitten kunnassamme virisi keskustelu niin kansainvälisestä koulusta kuin halusta panostaa mm. laajemmin englannin kielen opiskeluun. Nopeasti selvisi, että kunnan ja lähialueen väestöpohja ei ole riittävän suuri tällaisen koulun perustamiseen. Kurkelan koululla on ollut perinteisesti laajahko kansainvälinen yhteistyökouluverkosto. Saimme koulutoimen johdolta tarjouksen painottaa opetustamme kansainvälisyyteen ja englannin kieleen. Kävimme koulussa keskustelua asiasta ja esitimme oman käsityksemme siitä, miten painotus tulisi toteuttaa. Yhteisymmärrys syntyi ja asia lähti etenemään.

Kurkelan koulun peruslähdekohtana on ollut toimia oman alueen kouluna. Tästä emme halunneet luopua, joten kouluumme tuleville oppilaille ja huoltajille kerrotaan koulun linjasta ja painotuksesta, johon niin oppilaan kuin koko perheen-



kin tulee suostua. Englannin kielen opetus aloitetaan, kuten koko kunnassa, ensimmäiseltä luokalta. Englannin opetusta on laajennettu niin, että jokaisella luokka-asteella opiskellaan yksi tunti enemmän englantia kuin muissa kouluissa. Ratkaisu noudattaa ns. musiikkiluokkaidea. Opetusta laajennetaan ja syvennetään englannin kielen kerhotoiminnalla. Emme ole järjestäneet valintakoikeita painotukseen, vaan lähtökohtana on, että jokaisen on hyvä osata englantia mahdollisimman paljon.

Koulullamme on paljon ystäviä ja yhteistyökumppaneita eri puolilla maailmaa, ja nämä ystävyysuhteet ovat koulumme kansainvälistymisen perusta. Englannin kieli on keskeinen väline tässä yhteistyössä. Yhteistyökouluja on tällä hetkellä yhdeksän. Yhteistyömuodot ovat mm. kirjeenvaihto, yhteisesti sovitut projektit sekä opettaja- ja oppilasvierailut. Mielestämme on tärkeää, että keskeinen toimija on oppilas, joka saa käyttää englantia mahdollisimman monipuolisesti aidoissa kielenkäyttötilanteissa.

### **Onko opetussuunnitelmassa liikkumatilaa?**

Kurkelan koulun toiminnan lähtökohtana on luonnollisesti opetussuunnitelma. Vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet antoivat todellista vauhtia koulun omaleimaiselle kehittämistyölle. Tuossa vaiheessa myös kansainvälisyyskasvatus sekä monikulttuurisuuden ja syrjimättömyyden vahvistaminen tulivat osaksi opetussuunnitelmaamme. Osallistuimme ulkoministeriön järjestämään kansainvälisyyskasvatuksen koulutukseen, ja koulumme oppilaiden kanssa tuotimme Sambiaa käsittelevän cd-levyn koulujen käyttöön. Kehitysmaihin ja kehitysyhteistyöhön liittyvät teemat olivat koko 90-luvun vahvasti mukana koulumme arjessa, johon kuului myös aktiivinen kummilapsitoiminta. Vuonna 2004 tilanne muuttui oleellisesti, kun valtakuntaan tuli entistä tiukemmat ja rajatummot opetussuunnitelman perusteet. Nuo perusteet otettiin liki sellaisenaan kunnan opetussuunnitelmaksi. Tosin virkamiestyönä opetussuunnitelmaan lisättiin hie-man kunnallista osuutta. Koululle jäi vähäiset mahdollisuudet lisätä itselleen tärkeitä piirteitä ns. koulukohtaiseen osuuteen. Vuoden 1994 opetussuunnitelma oli puolestaan todella koulukohtainen ja sen toteuttamiseen oli sitouduttu, koska opetussuunnitelma laadittiin yhdessä opettajien, muun henkilökunnan ja huoltajien kanssa. Vuonna 2004 jouduttiin tilanteeseen, jossa oli tulkittava ja ymmärrettävä koulun ulkopuolella laadittua opetussuunnitelmaa. Tällöin jouduttiin myös pohtimaan uudelleen sitä, miten koulumme omaleimaisuus tulisi toteuttaa kansainvälisyyskasvatuksessa. Nyt liikkumavara oli kaventunut.

Koulu ei tietenkään rakenna toimintaansa tyhjän päälle, vaan omaksutut käytännöt, perinteet ja opetussuunnitelmallinen ajattelu siirtyvät työntekijöiden mukana

uuteen vaiheeseen. Vuoden 2004 perusteet ohjaavat aikaisempien (1985 ja 1994) perusteiden tapaan kohti kansainvälisyyttä. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan perusopetuksen arvopohjaan kuuluvat suvaitsevaisuus, ihmisoikeudet ja monikulttuurisuuden hyväksyminen. Opetus rakentuu suomalaiselle kulttuurille, joka monipuolistuu maahanmuuttajien vaikutuksesta. Opetussuunnitelman perusteissa maailma nähdään globalisoituvana. Lähtökohtana on suomalaisen kulttuurin arvostaminen. Suomalaisuus on jo sinällään monikulttuurista, sillä sitä rikastuttavat eri vähemmistömme ja kulttuuriset kansanosamme. Oman kulttuurin arvostaminen ja ymmärtäminen antaa pohjaa kohdata avoimin silmin muiden kulttuurien edustajat. Kansojen- ja kulttuurienvälinen suvaitsevaisuus sekä kansainvälisyys ovat edelleen keskeisiä asioita opetuksen järjestämisessä. Liki jokaisessa oppiaineessa otetaan huomioon kansainvälisyyden asettamat myönteiset haasteet ja mahdollisuudet. Kansainvälisyys ja siihen liittyvä kulttuuritietoisuus rikastuttavat opetusta sisällöllisesti.

Opetussuunnitelman hallinta- ja tulkintataidot ovat nykyajan opettajan keskeisiä oman ja luokan työn suunnittelutaitoja. Opetussuunnitelman pohjalta laaditaan perustava suunnitelma, jota Kurkelan koulussa kutsutaan vanhahtavalla tavalla lukuvuosisuunnitelmaksi. Siihen vaikuttavat myös kunnan koulutoimelle ja kouluille asettamat strategiset ja muut velvoitteet. Kurkelan koulussa lukuvuosisuunnitelmassa on viisi keskeistä painopistettä, joista yksi on Kansainvälisyyskasvatuksen ja oman kansallisen kulttuuriperinteen edistäminen. Lähtökohta on siis sama kuin opetussuunnitelman perusteissa.

Lukuvuonna 2006–2007 totesimme kansainvälisyyskasvatuksesta ja oman kulttuurin edistämisestä mm. seuraavaa: ”Kansainvälisyyskasvatuksessa edistetään ihmisten välistä ymmärrystä, autetaan kummikoulua ja luodaan kansainvälisiä suhteita. Koulu keskittyy painopisteensä (kansainvälisyys ja englannin kieli) toteuttamiseen ja järjestämiseen. Englannin opiskelun laajentaminen noudattaa erikseen laadittua suunnitelmaa. Toteutamme koulun omaa painopistettä (Kansainvälisyys ja englannin kieli) sekä koulutoimen ja kunnan kv-strategioita. Pyrimme monipuoliseen, tavoitteelliseen ja sisältörikkaaseen kansainväliseen työhön. Kansainvälisyyden ymmärrys perustuu vahvaan kansalliseen identiteettiin ja suomalaisen kulttuuriperinteen ja omaperäisyyden arvostamiseen.”

### **Punaista lankaa seurataan**

Olemme määritelleet Kurkelassa erilaisia käytännön toimenpiteitä, joilla painopistettä toteutetaan. Jokaisen yhteistyökoulun kanssa on laadittu erillinen projektisuunnitel-

ma, jonka toteuttamiseen sitoudutaan. Osa tekemisestä koskee koko koulua ja osa tiettyjä luokkia. Luokkien toiminta määritellään kunkin luokan omassa lukuvuosisuunnitelmassa, jossa toteutuu koulun suunnitelma luokan tasolla. Tästä myös tiedotetaan huoltajia, jotka halutaan saada ymmärtämään luokan ja koulun toimintaa sekä etsimään mahdollisuuksia tulla mukaan käytännön työhön.

Lukuvuosisuunnitelmaa käsitellään joka viikko opettajien ja muun henkilökunnan palaverissa. Niissä käydään läpi jokaisen luokan tulevan viikon työtä. Englannin kieli ja kansainvälisyys ovat painotuksista ehkä näkyvimmit. Aika ajoin pidämme ns. koulukokouksia, joihin osallistuvat kaikki koulun oppilaat ja aikuiset. Niiden teemat vaihtelevat, mutta olemme todenneet, että kansainvälisistä suhteistamme ja projekteistamme tulee kertoa kaikille koulu yhteisön jäsenille, jotta jokainen varmasti tietää, mitä olemme tekemässä. Tästä syystä myös yhteistyökouluillamme on omat seinätilat koulumme aulassa. Havainnollistamme ja konkretisoimme kansainvälistä toimintaamme. Myös huoltajille järjestetään mm. vanhempainiltoja teemasta, ja jokainen luokka kertoo kansainvälisestä toiminnastaan säännöllisesti viikkotiedotteissaan. Olemme todenneet, että tiedon jakaminen on keskeistä onnistumisen, tuen ja luottamuksen saamisessa. Tällainen kansainvälisyyskasvatuksen jatkuva seuraaminen takaa sen, että kansainvälisyys on aina läsnä eikä muodostu erilliseksi saarekkeeksi, joka näkyy vain teemapäivän tai -viikon yhteydessä.

Pidämme kansainvälisyyspainotustamme ns. punaisena lankana, jonka ympärille kiedomme koulun muuta toimintaa. Koulussa on menossa kehittämishanke, jossa taideosaaja ja opettaja toimivat yhdessä. Tavoitteena on osaamisen siirtäminen siten, että opettaja saa työhönsä aineksia itsensä kehittämiseen. Opettaja ja taiteen ammattilainen toteuttavat sovittua toimintaa jokaisessa koulun luokassa. Tässä hankkeessa aihepiirit tulevat erityisesti kansainvälisyydestä. Niinpä musiikkia laajentavassa rumputyöpajassa liikutaan kulttuurista ja maasta toiseen ympäri maapallon. Grafiikassa puolestaan aihepiirit taiteen tekemiseen tulevat kansainvälisistä teemoista.

## **Kansainvälisyys ja globaali vastuu koulun toimintakulttuurissa**

Kansainvälisyys näkyy koulumme perinteissä ja siten myös toimintakulttuurissa. Oleellinen osa asenteiden muuttamista ja juurruttamista on osallistuminen ja tekeminen. Otamme vuosittain osaa SPR:n nälkäpäiväkeräykseen. Saamme lautakunnan päätöksellä tehdä yhden lauantaikoulupäivän, ja silloin aiheenamme on ollut UNICEF-kävely. Myös kalenterista saa ideoita ja vinkkejä kansainvälisten ja globaalien

teemojen esille nostamiseen. Luokilla on omia erityisiä teemojaan, kuten 6. luokan Australia-jakso tai Friends and Flags -projekti. Uskontoon kuuluva lähetystyö, seurakunnan lähetysnäyttelyt jne. ovat osa kouluvuoden aikana tehtäviä asioita. Miltei jokaisessa oppiaineessa on sisältöalueita, joita voidaan hyödyntää tekemisessämme. Keskeistä on ääneen puhumalla todeta, miten aiheet ja toiminnot tukevat kansainvälisyyttämme. Monet hyvät asiat saattavat jäädä irrallisiksi, jos niitä ei tiedosteta kuuluvaksi kansainvälisyyspainotukseen.

Ystävyyskoulutoiminta on kansainvälisyysjärjestelmämme selkäranka. Olemme todenneet, että saamme parempia tuloksia näiden suhteiden hoidossa, kun teemme niitä yhdessä eri yhteistyökumppaneiden kanssa. Kyseessä on onnistumisen ja vastuunkannon jakaminen. Tekeminen jäntevöityy, kun voimme jakaa osaamistamme. Yhteistyöverkoston ylläpitäminen vie aikaa, mutta se on ehdottoman kannattavaa.

Kokemuksemme mukaan kansainvälisyyden ymmärtämisessä ja suvaitsevaisuuden lujittamisessa on ensisijaista todellisten kokemusten saaminen muista maista ja kulttuureista. Kansainvälisiä asioita tulee seuranneeksi tiiviimmin ja niitä ymmärtää paremmin, kun oikeasti tuntee ihmisiä yhteistyömaista. Tunteminen lisää läheisyyttä ja aitoa mielenkiintoa kansainvälisyteen.

Opetussuunnitelman perusteet nostavat vahvasti esiin oman maamme eri kieli- ja kulttuurivähemmistöjen aseman ja arvostamisen. Samaan tapaan painotetaan maahanmuuttajien osaamista oman kulttuurinsa ja kielensä asiantuntijoina. Koulu kansainvälistyy ja muuttuu monikulttuurisemmaksi. Tämä on koululle todellinen mahdollisuus saada virikkeitä kansainvälisyyden elävöittämiseen. Asiantuntemusta on usein lähempänä kuin osataan kuvitella. Lasten vanhemmat ja koulun erilaiset tukijat sekä ystävät tulevat usein mielellään kertomaan osaamistaan asioista. Kaikkien vieraiden kohdalla pätee peruslähdekohta siitä, että asiantuntijalle on kerrottava selvästi, mitä häneltä odotetaan. Koulu ja opettaja määrittelevät vieraan toiminnan tavoitteet, toivotut sisällöt ja ehdot.

Kansainvälisyyspainotukseen liittyy arvioinnin kehittäminen. Kurkelassa käymme pari kertaa lukuvuodessa läpi lukuvuosisuunnitelmamme toimivuutta. Samoin huoltajilta kysytään oppilasarviointien yhteydessä heidän näkemyksiään koulun toiminnasta. Oppilaat arvioivat itseään ja osallistuvat viikoittain oman työnsä suunnitteluun. Kansainvälisyyskasvatuksen onnistunut toteutuminen edellyttää tilaa ja avoimuutta puheelle ja kriittisellekin keskustelulle. On tärkeää nostaa esiin kehitettäviä asioita mutta myös onnistumisia, sillä yhdessä onnistuminen antaa voimia tehdä asioita entistäkin paremmin ja innostuneemmin.

## Juhla yhdistää?

Oletteko huomanneet, että lukuvuoden päätösjuhlien lähestyessä lehdissä alkaa niitä koskeva yleisökirjoittelu: Veisataanko tänä keväänä Suomen kouluissa suvivirttä? Saavatko paimenet laiduntaa (isiensä kylpytakeissa) kedoilla laumojaan ja polvistua lahjoineen seimen ääreen? Koulun kevätjuhlarvirteen ovat tavanneet yhtyä isät, äidit, mummit ja kummit – vieläpä nekin, jotka kuuluvat siviilirekisteriin. Muovinukkeä sylissään pitelevä kahdeksanvuotias Maria on nostattanut nostalgiset kyynelvedet arkirealismille antautuneiden tapaluterilaisten silmiin kuusijuhlien itseoikeutettuna sankarittarena sukupolvien ajan. Kun joulujuhlan huipennuksena nähdään tyttöjen diskotanssinumero ja suvivirren sijasta veisataan Pikku-Idan kesälaulu, huoli ja hämmennys purkautuvat julki: eikö todellakaan mikään enää ole pyhää edes peruskoulussa? Materialistis-viihteellisen ilosanoman valloittaessa kristillis-idealisticen eetoksen viimeisetkin linnakkeet hämmentyneet kansalaiset tarttuvat kynään ja ottavat kantaa.

Ei ole helppoa opettajillakaan. Syksyisessä kokouksessa ei oikein osata päättää, vieteäänkö marraskuussa Halloweenia koko koulun voimin vai vain englannintunneilla ja panostetaanko itsenäisyyspäivään vai kiitosjuhlaan? Koulun ainut syntyperältään amerikkalainen oppilas tuskin osaa eikä todennäköisesti haluakaan ottaa asiaan kantaa. Muslimivähemmistön kasvettua melkoiseksi joukoksi saadaan sentään miehissä ja naisissa tehtyä selväksi, että ramaninvietto ja sitä edeltävä paasto ovat yksityisasiota, joiden ei oppilaitoksissa sovi kuulua, ei näkyä. Ensiluokkaa käyvä Ali vielä lapsellisuuttaan esittelee hennattuja käsiään ja kertoo innoissaan kekkereistä, joiden vuoksi oli edellisen päivän poissa, mutta toisluokkalainen Adiba ymmärtää pestä kädet kouluun tullessaan ja vaieta visusti kotona koetusta.

Vuotuisjuhlakalenterin lehdet ovat pahasti sekaisin. Kukaan ei tunnu toista paremmin tietävän, mitä juhlapäiviä sopisi viettää ja miten. Harva vaivautuu pohtimaan, miksi juhlia ylipäättään on tavattu viettää, ja mikä niiden rooli voisi olla nyky-Suomen monikulttuurisessa koulussa.

### Uskomusten uusjako?

Joulun ja pääsiäisen yhteyteen sijoittuvien suurten juhlien ohjelmistossa kristillistä sanomaa välittävät ja ei-kristillisestä traditiosta kumpuavat ainekset ovat perinteisesti esiintyneet rinnakkain ja toisiinsa kietoutuneina. Tavaksi vakiintuneiden menojen ja niihin liittyvien symbolien merkityksistä ei ole aikoihin ollut tarpeen kiihkoilla tai kinata. Vaikka joulu kodeissa on ollut erälle yhtä, toisille toista, kouluissa se on tonttuineen ja enkeleineen saanut olla kaikille yhteistä – samalla sekä pyhää että maallista.



Viime vuosikymmenen myötä moni itsestään selväksi ajateltu asia on pikkuhiljaa muuttunut. Valtakuntamme rajat ovat Suomen EU:hun liittymisen jälkeen avautuneet aiempaa tiiviimmin muuhun Eurooppaan ja globalisaation myötä koko monikulttuuriseen maailmaan. Niinpä Matin ja Maijan pellavapäisen Cindy-tyttären ja Andy-pojan vierustoveriksi istahtaa yhä useammin maahanmuuttajaperheen lapsi – mamu. Tunnustuksellisen kristinuskon rinnalla vaihtoehtona tarjottu elämäkatsomustiedon opetus ei 2000-luvulla enää riitä kaikille ”muille” sopivaksi ainoaksi vaihtoehdoksi, kun muun muassa muslimit joissakin kouluissa jo perinteisiä suomalaisvähemmistöjä suurempana ryhmänä vaativat tulla huomioituksi uskonnollisena vähemmistönä.

Uskonnon opetuksen vaihtoehtojen lisääntyessä lisääntyivät samaa tahtia yhteiseen juhlintaan liittyvät kysymykset ja pulmat. Juhlat kun jollakin salaperäisellä tavalla yhä – tai jälleen – näyttävät olevan kytköksissä uskomuksiin ja uskontoihin. Laajentuuko juhlaohjelmisto siis kattamaan kaiken maailman juhlat vai pidättäydymmekö totutuissa perisuomalaisissa menoissa? Olisiko muualta tulleiden omaksuttava uuden kotimaan tavat ja unohdettava omansa? Annetaanko kaikkien kukkien kukkia ja rönsyillä ja rönsyjen sekoittua toisiinsa vai irrottaudutaanko peräti kokonaan omista arvoista, omilta juuriltaan, uppoutuen uusiin uskomuksiin ja menoihin? Onko hyväksyttävä relativistien tapaan mitä vain vai kielletäänkö kyynisesti kaikki asiaan kätkeytyvät arvot?

### Arvokasvatusta taivaskanavan täydeltä

Medialla on lasten elämässä yhä suurempi vaikutusvalta. Arvot ja ihanteet omaksutaan monimutkaisessa prosessissa, jossa samankaltaisten tilanteiden ja tunnelmien toistuvuudella on suuri merkitys. Arkeen ja juhlaan liittyvän kanssakäymisen ja toiminnan säännönmukaisuus ja jatkuvuus ovat nykyisin kaikkea muuta kuin itsestään selviä. Television suosikiohjelmista tutut, säännöllisesti jopa jokaisena iltana kodin olohuoneessa näyttäytyvät televisiopersoonat saattavat olla tärkeämpiä asenne- ja arvokasvattajia kuin yksikään lapsen lähipiiriin kuuluva reaali maailman aikuinen.

Vaikuttamisen keinot suvereenisti hallitseva media onkin arvokasvatuksessa perinteisten kasvatusteorioitten ja -instituutioiden kovatasoinen kilpailija. Ylikansallisilla tv-kanavillahan ei ole edes taivas katonna. Tämän voisi ajatella haastavan vanhemmat ja opettajat pohtimaan suhdettaan mediaan ja mediakasvatukseen. Antautuuko passiiviseksi vastaanotajaksi vai venyäkö kriittiseksi ja vastuulliseksi taivaskanavien portinvartijaksi? Omaksuako kyselemättä angloamerikkalaisen viihdetuotannon tehoväilyksessä kaikkialle tunkeutuva yhtenäiskulttuuri kurpitsanaamioineen vai uskaltautuako kurkistamaan naamion taa sen selvittämiseksi, mistä Halloweenissa on kyse?

### Koulujuhlat kansainvälisyyskasvatuksen mahdollisuutena?

Yleisesti uskotaan, että kulttuurinen monimuotoisuus rikastuttaa yhteiskuntaa. Yhteiskunnan muuttuminen monikulttuuriseksi on kuitenkin hidas prosessi – jopa silloin, kun se nähdään toivottavana ja myönteisenä kehityksenä. Koulukulttuuri heijastaa ja ylläpitää aina ennen kaikkea valtakulttuurin arvoja ja asenteita. Monikulttuurinen opetus onkin kriittistä pedagogiikkaa, jonka tehtävänä on kyseenalaistaa ja muuttaa itsestään selvinä pidettyjä totuuksia. Suomen monikulttuurisuuspolitiikan tavoitteiksi on kirjattu etninen tasa-arvo, suvaitsevaisuus ja kulttuurinen moniarvoisuus. Millaisin toimin kouluissa sitten voitaisiin tuoda nämä pyrkimykset julki?

Peruskoulun opetussuunnitelmien perusteissa edellytetään, että opetussuunnitelmatyössä pyritään koulun toiminnan arvoperustan tiedostamiseen ja selkeyttämiseen. Samaisessa asiakirjassa kannustetaan myös käyttämään opetuksessa monikulttuurista identiteettiä vahvistavia menetelmiä. Kohdatessamme uusia ihmisiä ja uusia toimintatapoja voimme lähestyä heitä ja niitä kiinnittäen huomiota yhtäläisyyksiin tai eroihin. Erottelun ja eristämisen sijasta on rakentavaa valita samankaltaisuuksia etsivä ja yhteyteen pyrkivä asenne.

Vuotuisjuhlakalenterin tarkastelu ja päivittäminen osana lukuvuosittaista suunnittelua ja opetussuunnitelmatyötä voisivat tarjota luontevan lähtökohdan monikulttuurisuuden hallitulle kasvulle vaikkapa seuraavaan tapaan: Veso-päivänä monikulttuurinen opettajakunta voisi merkitä vuosijuhlakalenteriin kukin omaan kulttuuriinsa ja uskontoonsa liittyvät merkkipäivät sekä toiveet niiden vietosta. Tämän pohjalta voitaisiin laatia juhlakalenterin perusjäsentely edelleen työstettäväksi vaikkapa vanhempainilloissa. Yhteistyössä vanhempien ja muiden tärkeiden sidosryhmien kanssa voitaisiin päättää, mitkä tilaisuudet suunnataan vain tietyille oppilasryhmälle ja mitkä soveltuvat koko kouluyhteisölle.

Tekemällä juhlapäivien vietosta näkyvästi ja ennakkoluulottomasti koko koulun hanke voitaisiin myös maahanmuuttajalasten vanhempia saada osallistumaan kodin ja koulun yhteistoimintaan luontevalla tavalla nykyistä aktiivisemmin. Oman kulttuurinsa asiantuntijoina heissä on toistaiseksi lähes käyttämätön monikulttuurisuuskasvatuksen voimavara. Yhdessä koetut juhlat yhdistävät.

### Lähteitä

- Aurejärvi-Karjalainen, A. 1999. Perheen omat juhlat. Helsinki: WSOY.
- Juuti, P. 2006. Erilaisuuden johtaminen. Kasvatus kestävään kehitykseen. Hämeenlinna.
- Talib, M.-T. 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa? Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Helsinki.

## **Jotta emme olisi median armoilla**

Nykyihminen on media- ja viihdeteollisuuden suurkuluttaja. Digitalisoitunut media kattaa koko elämän kirjon ajanvietteestä uutisiin, asiadokumentteihin, oppimiseen ja taide-elämyksiin. Vallankumous on tapahtunut juuri tiedonvälityksessä. Maailma ei todennäköisesti ole muuttunut yhtä paljon kuin kuvamme siitä. Maailmankuva rakentuu, muuttuu ja tarkentuu. Toisinaan se tapahtuu tietoisien pohdinnan ja ajattelutyön kautta, mutta useimmin kuitenkin alitajuisesti huomauttamme. Maailman hahmottamiseen tarvitaan myös medianlukutaitoa. Elokuvanautintoa ei vähennä se, että sitä katsoessaan tiedostaa millaista maailmankuvaa, sankarimyyttiä tai tarkoitusperiä elokuva edustaa. Nuoret katsovat mielellään toimintaelokuvia, joiden perinteinen dramaturginen malli pohjautuu mustavalkoiseen hyvän ja pahan väliseen taisteluun eli samanlaiseen yksinkertaistukseen, jota käytämme arvioidessamme toisen kulttuurin edustajia. Ajoittain on paikallaan pohtia sitä, kuinka paljon elokuva vahvistaa asenteita ja ennakkoluuloja. Pirjo West vie meidät artikkelissaan valkokankaan taakse.

## Elokuva ja eurosentrismi: muut katseemme keskiössä

Koulun pitäisi olla varautunut tulevaan, ennakoida yhteiskunnan kehitystä ja näin antaa rakennuspuita nuorten tulevaisuudelle. Monikulttuurisuus alkaa olla suurissa kaupungeissa arkipäivää, vaikkakin Suomessa on edelleen vähän maahanmuuttajia verrattuna muihin Euroopan unionin maihin. Aihekokonaisuuksissa monikulttuurisuus on selkeästi esillä, vaikka monikulttuurisuus käytännössä ottaakin vielä lapsen askelia. Suomi kuitenkin monikulttuuristuu, ja tulevaisuutta varten nuoret tarvitsevat siihen liittyviä tietoja ja taitoja. Vielä tällä hetkellä Euroopan painoarvo esimerkiksi taloudessa on moninkertainen, vaikka väestömäärämme koko maailman asukasluvusta on alle 10 prosenttia. Lännen taloudellinen valta on pönkittänyt eursosentristä katsettamme. 2000-luvulla on tapahtumassa kuitenkin esimerkiksi talouden voimakasta uusjakoa, ja tämä merkitsee myös Euroopan asukkaille suurta muutosta.

Millaiseen historialliseen arkistoon ja ajatusmalleihin eurosentrinen ajatusmallimme pohjautuu? Tähän pohdintaan minut sysäsi Thomas Gainsborough'n maalaus Mr. and Mrs. Andrews 1700-luvun lopulta. Siinä varakas maanomistaja ja hänen vaimonsa istuvat varjoisan puun juurella englantilaisten rehevien nummien ympäröidessä heidät. He ovat parhaisiin pukeutuneena, vaimo silkkiin ja mies pitelee ylpeänä metsästysasettaan. Teos merkitsee briteille samaa kuin meille suomalaisille oman identiteettimme ikonit, sielunmaisemat Koliilta.

Taulun ilmiasu piilottaa karun todellisuuden. Tuon rauhallisen ja yltäkylläisyyttä henkivän englantilaisen maalauksen takana piilee alistaminen: kolonialismi, kauppakomppaniat, orjakauppa, siirtomaiden halvat raaka-aineet ja pörseissä tapahtuva hintakeinottelu. Herra ja rouva Andrews in vauraus on syntynyt saarivaltakunnan ulkopuolella, vieraiden maanosien ihmisten hyväksikäytöllä, sen ajan globaalin talouden keinoilla. Kuitenkin tässä maalauksessa ”heidän” eli toisten maanosien ihmisten aherrus on häivytetty.

Tästä toiseuden häivyttämisestä kirjoittaa Edward Said teoksessaan Culture and Imperialism . Said viittaa esimerkiksi kirjailija Jane Austenin 1800-luvun alun tuotantoon. Jane Austenin Ylpeys ja ennakkoluulo ja sen pohjalta tehty televisiosar-





ja ovat ”toisen” häivyttämisen malliesimerkkejä. Jane Austenin teoksessa tytöt haaveilevat hyvistä naimakaupoista, koska omaisuutta he eivät voineet isänsä puolelta periä. Erityisesti kopea herra Darcy on tavoiteltu poikamies, sillä hän on valtavan rikas. Tuon rikkauten takana piilee oletettavasti myös kaukomailta hankittu varallisuus. Varakkaana aatelisena maanomistajana herra Darcy on varmaankin mukana tuottavassa orjuuteen perustavassa kolmikantakaupassa Englanti–Afrikka–Amerikka. Yksi viite tuohon häivytettyyn ulkopuoliseen maailmaan televisiosarjassa vilahti. Herra Darcyn parhaan ystävän ruokailuhuoneen seinät oli muodikkaasti peitetty kiinalaisaiheisilla tapeteilla, jotka kertoivat eurooppalaisten 1700-luvun ”Kiina-kuumeesta”. Huvimajat, kiinalainen porsliini ja kiinalaiset palvelijat olivat muodikkaita. Tämänkin muodin takana oli karu taloudellinen todellisuus, brittien harjoittama oopiumin vienti Kiinaan.

Kaikki tämä toiseus on ollut Euroopan historiassa läsnä - mutta piilotettuna. Samalla tavalla esimerkiksi elokuvissa on ”vaiennettuja” ja ”pimennettyjä” kuvia. Nuoret katsovat mielellään toimintaelokuvia, joiden perinteinen dramaturginen malli pohjautuu mustavalkoiseen hyvän ja pahan väliseen taisteluun eli samanlaiseen yksinkertaistukseen, jota käytämme arvioidessamme toisen kulttuurin edustajia.

Kokemukseni pohjalta elokuva voi tuoda hetkeksi maailman pienoiskoossa oppilaiden eteen. Vertaisryhmän kanssa keskustellen oppilaat luovat merkitykset katsomalleen elokuvalle. Elokuva-analyysi on osa oppimisprosessissa tapahtuvaa tutkivaa havainnointia, jonka pohjalta opiskelija voi rakentaa monipuolisemman kuvan maailmasta kuin pelkästään arkielämän virikkeiden pohjalta. Elokuva pystyy vangitsemaan todellisuuden äänen sekä kuvan avulla ja samalla tekemään mahdolliseksi tihennetyt kuvitteelliset maailman representaatiot. ”Elokevassa katsoja kohtaa ympäristönsä, tapaa lukemattoman määrän muita ihmisiä ja elokuva suhteuttaa ihmisen maailmaan”, on ohjaaja Andrei Tarkovski sanonut.

Päästäksemme syvemmälle kulttuurien tutkimukseen ja monikulttuuriseen opetukseen meidän opettajien pitäisikin pohtia sitä, millaisen länsimaisen idean varassa maailmaa hahmotamme ja millaisia arvoväritteisiä määrityksiä toiseudesta teemme. Eurosentrinen elokuva on näin hyvä tutkimusmatka omaan itseemme ja tapaamme hahmottaa maailmaa. Lauseimat ”toisista” paljastavat itsemme, eivät toiseuden luonnetta.

## Mielikuvat ja oppija

Mediatutkija Douglas Kellnerin mukaan mediakulttuurin tuotokset eivät ole viatonta viihdettä, vaan liittyvät kiinteästi ympäröivän yhteiskunnan valtasuhteisiin. Median sanomaa pitäisi hänen mielestään oppia lukemaan poliittisesta näkökulmasta eli lukijan on ymmärrettävä median jakamat ideologiset viestit ja vaikutukset. Lukijan, katsojan tai kuulijan on

ymmärrettävä, että valta tuottaa aina tietoa eli valta ja tieto edellyttävät toinen toisensa.

Tässä hengessä voisikin väittää, että elokuvan eurosentrisyyden tutkiminen oppilaiden kanssa edistää Kellnerin korostamaa kriittistä, monikulttuurista ja moniperspektiivistä kulttuurintutkimusta. Eurosentrisen elokuvan halkaisevan katseen paljastamisella voitaisiin päästä lähemmäksi monitasoisempaa tulkintaa ja osoittaa nuorille se, että yhteiskunnan tarjoamat perinteiset ratkaisumallit voisi kyseenalaistaa. Edward Said on esimerkiksi korostanut tarvetta pyrkiä irrottautumaan siitä, mikä on asettautumassa vallitsevaksi ajattelutavaksi. Elokuvakasvatus mahdollistaa dialogin, ja elokuva-analyysi voi paljastaa oppilaille myös hänen oman ajattelutapansa yksioikoisia malleja.

Monet mediatutkijat ovat kritisoineet televisioviihteen ja mainosten piilevää yksinkertaistettua ristiriitojen ratkaisun koodia. Tämän koodin mukaan käyttämällä juuri oikeaa pesuainetta puhtauteen liittyvät ongelmat voidaan ratkaista. Tällaisten yksinkertaistusten maailmassa luodaan herkästi ideologinen mielikuva, jonka mukaan kaikki ongelmat voidaan ratkaista perinteisten normien ja käyttäytymistapojen mukaan. Douglas Kellner menee niin pitkälle, että hän väittää mediakulttuurin olevan kuin taistelukenttä.

Historian opetuksen näkökulmasta klassisia esimerkkejä ovat Vietnam-elokuvat, joissa paljastuu amerikkalaisten historiallinen muisti ja eri aikojen ideologinen aatemaailma. Räikeä esimerkki ideologisesta merkitysten mainosmaisesta työstöstä on Ronald Reaganin presidenttikauden alkupuolisko 1980-luvulla, jolloin hän jakoi maailman herkästi meihin ja muihin. Neuvostoliitto oli pahan valtakunta ja Amerikkaa suojaasi SDI eli Strategic Defense Initiative-ohjustorjuntajärjestelmä, joka nimettiin kansan keskuudessa Star Wars-järjestelmäksi. Jälkikäteenhan paljastui, että järjestelmä toimi vain tietokonepelissä eikä todellisuudessa. Lähi-idän ongelmien ratkaisuun Reagan otti mallia Rambo-elokuvasta. Kun New York Timesin haastattelija kysyi häneltä alueen poliittisesti herkästä tilanteesta, Reaganin on väitetty vastanneen: ”Well, I saw Rambo last night; now I know what to do next time”. Samalla tavalla hän pyrki käyttämään Bruce Springsteenin Born in U.S.A-levyä



kansallisuustunteen nostattamiseksi. Kylmän sodan aikana media oli todellinen ja läpinäkyvä taistelukenttä.

Historian opetuksen näkökulmasta on välttämätöntä, että tutkittava kohde on asetettava historialliseen kontekstiinsa. Moniperspektiivinen tulkintatapa on myös historiallinen. Näin pystytään välttämään jälkiviisuus: tekstejä tai kuvia ”heistä” on tulkittava tekstin tai elokuvan valmistusajan tieteellisen tiedon, aatemaailman tai ideologian puitteissa. Opettajan olisi mallinnettava vaikkapa 1920-luvun tieteen, esimerkiksi antropologian, näkökulmia katsottaessa tuolla vuosikymmenellä valmistettua elokuvaa. Toisaalta elokuva heijastelee valmistumisaikansa mentaliteettien historiaa, ja katsoja saattaa elokuvan hengestä imeä aikauden mentaliteetteja. Nuori oppija tarvitsee myös pohjatietoja, koska elokuvan yksinkertaistettu kertomus saattaa viedä sinällään katsojan mukanaan.

Oppimisprosessi on pitkä ja yhden kurssin kesto esimerkiksi lukiossa on vain noin 26–30 tuntia. Opettajana olisi mielenkiintoista seurata oppijan tietorakenteessa tapahtuvaa vähittäistä muutosta, mutta nykyinen kurssimuotoinen lukio ei anna tähän mahdollisuutta. Tässä viittaankin niihin rajoituksiin, joiden keskellä teemme työtämme. Lyhyen kurssin aikana opiskelijan tarkkaavaisuus voi olla hyvinkin selektiivistä eli hän huomaa ja hyväksyy opetusprosessin aikana vain ennakko-oletuksia tukevat seikat. Välttämättä opettaja ei näe sitä konstruktivismin hengen mukaista prosessia, jossa oppija rakentaa tulkintaansa maailmasta, etenee kysymyksillä etsien niihin vastauksia ja näin pyrkii kohti syvempää ymmärrystä.

### **Kartanlukijan ongelmia**

Sijoitamme itsemme maantieteellisesti jollekin alueelle ja merkitsemme kartan avulla oman kulttuurisen reviirimme. Näin esimerkiksi eurooppalaisissa keskiaikaisissa kartoissa keskuksena oli aina Jerusalem. Kiinalaisessa kartografiassa Kiina oli maailman keskus, keskustan valtakunta. Kiinalainen karttakuva muodostui neliöstä, joita ympäröivät kaikkialta suuret vedet. Vesien sisään jäi edelleen neliönmuotoinen manner, josta Kiina lohkaisi suurimman osan. Muut maanosat olivat marginaalissa ja Kiina oli keskiössä.

Kun eurooppalaiset lähtivät uuden ajan alussa pitkille purjehdusretkilleen murskatakseen arabien idänkaupan vallan, eurooppalainen karttaprojektio muuttui. Koska tietorakenteemme muuttuvat hitaasti, mietimme edelleen maailmankarttaa vuoden 1569 Mercatorin karttaprojektion avulla, vaikka sen mittasuhteet on kehitetty merenkulkua varten. Petersin vuoden 1977 projektio saattaa olla kat-

sojan silmissä outo, koska siinä Eurooppa tai ideamme Euroopasta näyttää turhan pieneltä suhteessa aiemmin oppimaamme hahmotukseen. Unohdamme myös sen, että katsomme karttaa aina vallan keskiöstä, teollistuneesta ja rikkaasta lännestä käsin.

King Vidorin elokuvassa *Bird of Paradise* kapteeni Mac lausuu Kiplingin sanoin: ”East is East, and West is West, and never the twain shall meet”. Näin toisille itä on itä, mutta toisille se on myös länsi. Eurooppalaisessa ajattelussamme Lähi-itä tarkoittaa itää, mutta Kiinasta katsottuna se merkitsee läntistä Aasiaa. Arabian kielessä sana länsi eli Maghreb viittaa Pohjois-Afrikkaan, joka arabimaailman läntisempänä osana on vastakohta idälle eli Mashreqille. Arabian kielessä sana länsi ja vieras omaavat samat juuret. Suomalaisessa tekstissä käytämme käsitettä Lähi-itä (engl. Near East), mutta anglosaksiseen maailmaan on juurtunut laajempi käsite Middle East, johon luetaan mukaan monia eri valtioita, joskus jopa Pohjois-Afrikka ja Balkan. Opiskelijan on vaikea ymmärtää tätä käsitesotkua, ja senpä takia on pakko määritellä erilaiset käsitteet, joita käytetään opiskelujakson aikana.

### **Eurosentrikot ja afrosentrikot**

Yli kymmenen vuoden ajan on ollut meneillään voimakas debatti afro- ja eurosentrisestä näkökulmasta. Keitä me lännen ideaan kuuluvat sitten olemme? Tähän antoi vastauksen muutama vuosi sitten Kreikan valtion matkailutoimisto mainoksessaan: ”Kreikka; Täältä se kaikki alkoi. Kreikka: jumalten valitut”. Mainos pelasi yleiseurooppalaisella identiteetillämme, jonka hyveinä nähdään niin humanismi kuin demokratiakin. Toisaalta arkeologinen ja antropologinen totuus on tällä hetkellä se, että ihmisen alkukoti on Kaakkois-Afrikassa. Läntisen idean edustajina meidän tulee myös muistaa se, että Vanhan Testamentin Paratiisi sijaitsee maantieteellisesti idässä, Eufratin ja Tigris-jokien alueella. Juuri tätä kristillisen Euroopan ”alkukotia” läntisen suuren liittokunnan joukot moukaroivat Patriot-ohjuksilla Persianlahden sodan aikana.

Nationalistisen historiankirjoituksen oppi-isän Hegelin (1770–1831) mukaan Afrikan historia oli mahdotonta, koska Afrikassa ei ollut valtioita, vaan siellä oli pelkästään keskenään taistelevia heimoja. Kun tutkimusmatkailija, seikkailija, lähetysaarnaja tai yrittäjä saapui vieralle mantereelle, mantereen historia alkoi vasta tästä kohtaamisesta valkoisten eurooppalaisten kanssa. ”Me” veimme ”heille” sivistyksen, niin että he voisivat nousta villeyden ja barbarian tilasta, kuten 1800-luvun antropologit väittivät.



Nykyisin Yhdysvalloissa käyty afrosentrinen keskustelu painottaa Afrikkaa, erityisesti Egyptiä, kulttuurin synnyttäjänä ”mustana Ateenana”. Nelson Mandelan vierailu Yhdysvalloissa 1990 nosti afroamerikkalaisten tietoisuuteen uudestaan sellaiset nimet kuin Marcus Garvey, Malcolm X, Martin Luther King ja Bob Marley. Nuorten afroamerikkalaisten t-paitoihin rinnoiksi ilmestyivät näiden miesten nimet ja pronomini ”me”. Tätä nimien listaa seurasi toteamus: ”It’s Black Thing... You Wouldn’t Understand. Välttämättä t-paidassaan Marcus Garveyn nimeä kantava nuori ei tiedä, että Garveyn ajatukset olivat kaukana vaikkapa Nelson Mandelan ja Martin Luther Kingin ajatuksista. Garvey perusti ”Takaisin Afrikkaan” -liikkeen ja loi voimakkaasti mustaan rotujatteluun pohjautuvan tunnepitoisen yhteisön. Toisen maailmansodan aikana hän oleili Lontoossa pitäen Hyde Parkissa puheita, joissa kehaisi olevansa ensimmäinen fasisti ja väitti taantumuksellisten mustien sabotoineen hänen suunnitelmansa.

Identiteetti rakennetaan kuitenkin niillä välineillä, jotka omana aikanaan katsotaan tarkoituksenmukaiseksi. Stuar Hall puhuu kielessä käytettävästä valtataistelusta, jossa etulyöntiasemassa oleva ratkaisee, mitkä merkitykset ovat hyväksytyjä ja mitkä eivät. Esimerkiksi mustan liikkeen diskurssissa alentava musta, joka on merkinnyt halveksittavaa rotua käännetään vastakohtakseen: ”Black is Beautiful”. 1990-luvulla erityisesti ohjaaja Spike Leen elokuvat avasivat nuorille tien afrikkalaisamerikkalaisen identiteetin rakentamiseen. Elokuvat ovat kuin moraalikertomuksia, jotka viestittävät katsojalle eettisiä mielikuvia ja viestejä.

Äärimmäisyyksiin viety afrosentrismi viestittää, että vain afrikkalainen voi ym-

märtää Afrikkaa. Spike Lee, jota en väitä fundamentalistiseksi afrosentrikoksi, on sanonut, että kukaan muu afrikkalaisamerikkalainen ei olisi voinut ohjata esimerkiksi Malcolm X:stä kertovaa elokuvaa. Kiihkeimmät afrosentrikot väittävät, että eurosentrisen tieteen menetelmin Afrikkaa ei voisi lähestyä. Tämä voisi kuitenkin pahimmillaan merkitä lähdekritiikin heittämistä romukoppaan. Afrosentrismi voi ääritapauksessa muuttua pelkäksi poliittiseksi julistukseksi. Kiihkeimpien afrosentrikkojen julistus tuntuu perustuvan sille samalle perustalle, mihin meidän arkiajattelumme saattaa perustua toiseudesta; Hollywoodin speaktaakkeleihin. Pahimmillaan afrosentrismi muistuttaa kolonialistisen Afrikka-tutkimuksen peilikuvaa, missä rotujen hierarkia on käännetty pääläelleen.

Afrosentrismi on jatkoa panafrikkalaisen liikkeen ensimmäiselle kaudelle, jolloin Euroopan tai Pohjois-Amerikan suurkaupungeissa eläneet afrikkalaisamerikkalaiset löysivät toisensa.

### Vastapari lännelle: Orientti

Jotta tunnistamme itsemme, lännelle on luotava vastapari. Tämä vastapari on Orientti ja sen tutkimuskohde orientalmi. Orientti on melkein pä kokonaan eurooppalainen keksintö. Niin matkakirjallisuudessa, seikkailuromaaneissa kuin elokuvissa Orientti on ollut romanssien tapahtumapaikka ja suurriistan metsästyksen kohde. Orientilla ei ole välttämättä mitään tekemistä Petersin karttaprojektion kanssa, vaan se mielikuvitusmaantiedettä, kuten Edward Said sitä kutsuu. Edelleen tätä 1800-luvulla syntynyttä ”maailman halkaisua” Orienttiin ja meihin läntisiin ihmisiin käytetään menestyksellisesti. Esimerkiksi Samuel P. Huntington jakoi maailman kahtia aivan kuin sarjakuvan taisteleviksi hahmoiksi kirjoittaessaan islamin maailman ja läntisen maailman kohtaamisesta.

Eurosentrisessä elokuvassa tai politiikan puheessa maailma jaetaan edelleen herkästi yksinkertaistaen kahtia. Poliittisessa retoriikassa tämä kahtiajako toimii tehokeinona. Islam on edustanut aina keskiajalta asti lännen antimaailmaa, jota on määrittänyt demonisuus, vääräuskoisuus ja nyt terrori. Samalla tavalla kuin paavi julisti keskiajalla ristiretken pyhälle maalle, samoin George W. Bush lipsautti suutaan ristiretkijatuksen syyskuun 11. päivän tapahtumien jälkeen vuonna 2001. Jälkikäteen hän kuitenkin korjasi lipsahduksensa ja alkoi puhua korrektilla kielellä eri etnisten ja uskonnollisten ryhmien välisestä rinnakkainelosta. Lipsahdus oli jo tapahtunut kameroiden edessä, ja moneen amerikkalaiseen se vaikutti syvästi ja vahvasti piileviä vallitsevia ajattelutapoja.

## Sukupuolinen diskurssi

Orientti on kuin sensuelli nainen, rikkauden, kasvun ja hedelmällisyyden vertauskuva, jonka vallitsevat symbolit ovat haaremi, kevyesti verhottu alastomuus ja despoottiset, mutta samaan aikaan puoleensavetävät miehet. Orientalismi on läheistä sukua rasismille ja 1800-luvun antropologisille teorialle, kulttuurievolutionismille, jonka mukaan ihminen kulki pitkän tien villi-ihmisestä sivistyksen edustajaksi. Primitiiviset kansat olivat kehitystasolla, jonka Eurooppa oli ohittanut. Länsimainen yhteiskunta edusti sivistystä ja seksuaalinen vapaus nk. primitiivisissä kulttuureissa merkitsi villeyttä. Vasta kun elettiin patriarkaatissa, päästiin kulttuurievolutionistien mukaan korkeammalle tasolle. On selvää, että kulttuurievolutionismi omalta osaltaan ruokki Saidin orientalismiksi nimittämää ajattelutapaa.

Antropologit ottivat myös uuden keksinnön, valokuvauksen, tutkimuksensa apuvälineeksi. Valokuvilla luotiin myös kansalaisten mieliin kuva imperiumin ihmeistä. Napoleonin Egyptin retken (1798) ja Ranskan Algerian valtauksen (1830) innoittamina romanttiset kirjailijat ja taidemaalarit loivat koko 1800-luvun ajan omaa kuvaansa Orientista.

Orientalistisen katseen keskiössä oli hunnutettu, salaperäinen nainen. Meidän aikanamme hunnutettu nainen viestittää arkiajattelussa läntiselle katsojalle uskonnollista fundamentalismia, ihmisoikeuksien polkemista ja naisen alistamista. Kun varhaisten orientalistien vuoropuhelu hunnutetun naisen kuvan ja länsimaisen katsojan välillä oli yksipuolista, länsimaisen ihmisen orientalististen fantasioiden leikkiä, on vuoropuhelu islamin maailman ja länsimaailman välillä nyt konkreettisempää. Teollisen yhteiskunnan käyttövoima öljy ja fundamentalismin ikoniksi muodostunut huntu sekoittuvat keskenään. Historiallisesta kontekstista ei ole tässä kulttuurienvälisessä nykydiskurssissa tietoaakaan. Me emme enää muista, että joissakin arabimaissa siirtomaaisännät pakottivat arabinaisia käyttämään huntua erotukseen heidät länsimaisista naisista. Samalla tavalla unohdamme, että huntu on saattanut olla joissakin islamilaisissa maissa poliittisen kamppailun symboli. Naiset ovat ottaneet sen vapaaehtoisesti käyttöönsä korostaakseen asemaansa islamilaisessa yhteisössä.

Varhaiset mykkäelokuvat mahdollistivat laajojen kansalaispiirien ”populaariorientalistisen” tirkistelyn hunnun taakse. Aluksi aiheita otettiin myös omasta kulttuuristamme, antiikin tarustoista. Näissä mykkäelokuvissa antiikin jumalat ja nymfit kisailivat keskenään. Näin jälkiviktoriaanisella kaudella saatettiin tehdä ensimmäisen pornoelokuvat. Toisen eksoottisen ja eroottisen kohteen antoi orientti.

Todellisen myytin loi italialaissyntyinen ”latinalainen rakastaja” Rudolf Valentino (1892–1927) elokuvassa *The Sheik* (1926) aavikon turbaanipäisenä prinssinä, heteroseksuaalisuuden ikonina. Aluksi katsoja pitää häntä pelkästään arabina, rakastajana, mutta todellinen miehinen superego paljastuu, kun katsoja saa tietää, että Valentinon roolihahmo onkin syntyjään eurooppalainen. Nyt tämä henkilö pelastaa englantilaisen naisen arabin, potentiaalisen raiskaajan, kynsistä. Eurooppalaissyntyiseksi paljastunut prinssi onkin nyt pelastaja, kuten valkoisen miehen kuuluukin olla.

## Koskemattoman maan valloitus

Matkailijan logiikka on aina Robinson Crusoeesta Indiana Jonesiin ollut sama: tunkeutuminen tuntemattomaan. Tuota toiseutta vastaan eurooppalainen pystyi peilaamaan itseään ja tunnistamaan oman erikoislaatunsa. 1800-luvulla vakiintuivat nuorten aatelismiesten ”karaisumatkat” oppimaan elämää siirtokuntien mielikuvituksellisilta tuntuviin kolkkiin. Alphonso de Lamartine (1790–1869), ranskalainen liberaali poliitikko, vuoden 1848 ”hullun vuoden” vallankumouksaatteiden kannattaja, tunteenomaisen lyriikan ja historiallisten romanttisten romaanien kirjoittaja kuvaili matkansa vieraalle maalle olleen kuin matka omaan tuntemattomaan sisäiseen maailmaan.

Länsimaisen tieteen ja kapitalismin liitto voitti ”villi-ihmisten” vastustuksen. Puheissaan Cecil Rhodes verhosi tämän taistelun Jumalan suunnitelman toteuttamiseksi maan päällä. Hän oli itse tyypillinen esimerkki englantilaisen keskiluokan edustajasta, maskuliinisuudesta, joiden persoonaa ja olemassaoloa määrittivät kristillinen kirkko, erilaiset ammatilliset yhteenliittymät ja herrojen klubit. Kirkossa käynti liittyi siihen vastuuseen, joka jokaisella perheenisällä oli pitäessään taloudellisesti huolta vaimostaan ja lapsistaan. Jumalan työt kiteytyivät kapitalistisessa taloudessa ja globalisoituvassa kaupassa. Nämä samaiset miehet, edistyksen airueet, olivat oivia kasvattavia esimerkkejä valkokankaalla.

Tänä päivänä nämä valkoisen keskiluokan edustajat, niin naiset kuin miehet, heitetään amerikkalaisessa tositelevisio-ohjelmissa ”villin luonnon keskelle” vaikkapa Afrikkaan. Erona 1800-luvun seikkailijoiden on vain se, että ympärillä hyörii sadoittain televisioammattilaisia, joille ohjelman kuvausajaksi rakennettiin satelliittipuhelinyhteydet, vedenpuhdistusjärjestelmät ja jopa uima-allas. Paikallisten asukkaiden kohtalosta ei välitetä, vaikka he menettävät mahdollisuutensa harjoittaa perinteisiä elinkeinojaan kuvausryhmän paikallaolon ajan. Käsikirjoituksen kon-

septin mukaan Afrikka on vieläkin arvaamaton maanosa, maailman äärilaita, jossa valkoiset kokeilevat voimiaan kuin 1800-luvun matkajat tai seikkailuelokuvien valkoiset vaikkapa Saharan autiomaassa. Osuvasti toimittaja Tomi Ervamaa kuvasi koluminissaan Helsingin Sanomissa tätä ohjelmatyyppin luomaa maailmaa televisio-darwinismiksi.

### Eurosentrisen katseen läpivalaisu: lohikäärmeen vuosi

Orientalistinen katse on helppo tunnistaa vanhoista 1930–40-luvun Hollywood-spektaakkeleista, mutta nykyajan katsoja ei välttämättä tunnista sen mustavalkoista ajattelutapaa, joka on sisäänrakennettu useisiin seikkailu- ja toimintaelokuviin. Mitä tekemistä esimerkiksi orientalismilla on ohjaaja Michael Cimiron Lohikäärmeen vuosi -elokuvassa (Year of the Dragon, 1985). Elokuva voi kutsua stereotyyppisen realismin edustajaksi, jossa sekoitetaan nykypäivän todellisuutta ja historiallista faktaa uskottavasti sekaisin. Valmistusajan 1980-luvun puolivälin tausta on rakennettu pikkutarkasti eli se kiinnittyy omaan reaganilaiseen aikaansa, niin että katsoja helposti olettaa sen kuvaavan elämää yleisen relevanssin ja uskottavuuden kautta.

Elokuvan alkukuvat hätkähdyttävät laajakangasta tuijottavaan katsojaa. Kanakalle piirtyy valtaisa paperisen lohikäärmeen pää, jota kannetaan New Yorkin Chinatownissa juhkakulkuessa papattien ja rakettien paukkuessa. Katsojalle ei tule mieleenkään rajua aloitusta tuijottaessa, että kiinalaisessa perinteessä lohikäärme merkitsee positiivisia asioita, hedelmällisyyttä ja hyvää satoa. Mikään ei ole muuttunut vuosikymmenen saatossa. Meidän on vaikea ymmärtää, että jossain toisessa kulltuuripiirissä sama symboli, joka meillä edustaa pelkoa ja taistelua, saatetaan toisessa kulttuuripiirissä mieltää vastakkaisena.

Tietämätön katsoja saa heti elokuvan alkuminuuteilla kuvan Chinatownista pelkkänä korruption pesäkkeenä, jossa ”triadit”, kiinalaiset mafiaperheet, kamppailevat keskenään. Päähenkilö, Mickey Rourken esittämä Vietnamin sodan veteraani ja omapäinen poliisi Stanley White, lausuukin, että kiinalaiset keksivät mafian eivätkä italialaiset. Triadien rikollisuuden takana on 2000 vuotta historiaa, mutta Whiten mukaan kiinalaisten tulee kunnioittaa 200 vuotta vanhaa Amerikkaa eli sen demokratiaa ja toimintamalleja. White haluaa laittaa triadit, niiden lahjonnan, kiristyksen, laittoman työvoiman käytön ja huumekaupan, kuriin. Vaikka historiallisiin totuuksiin, esimerkiksi kiinalaisten käyttämiseen orjatyövoimana Yhdysvaltojen rautateiden rakentamisessa, keltaisesta vaarasta ja siitä, että Yhdysvalloissa asuvat

kiinalaiset saivat kansalaisyhteisyydet vasta vuonna 1943, viitataan lyhyesti, katsoja seuraa kuitenkin herkeämättä keskushenkilö Whiten kamppailua pahaa vastaan, eikä pohdi sen syvemmin kiinalaisväestön kohtaloita.

White, joka on syntyperältään puolalainen ”polakki” ja jonka paras kaveri poliisivoimissa on ”irlantilaisfinnski”, muodostavat monikulttuurisen, mutta valkoisen läntisen maailman järjestyksen ja lain kunnioituksen osapuolen itämaista rikollisuutta ja epäjärjestyksestä vastaan. Whiten taustatukena on vaimo, sairaanhoitaja, jota hän nimittää peruskalliokeeseen. Tämän peruskallion tehtävänä on olla kuitenkin pelkkä tehokas huoltoyksikkö kotona, vaatteiden pesijä, pesukoneen korjaaja ja jälkikasvun synnyttäjä. Aviopari yrittää saada lasta, mutta Stanley White on mennyt vaimon ovulaation aikana ampumarjoituksiin! Puolalaisyntyisen amerikkalaisvaimon vastaparina on on kiinalaisista sukujuurista lähtöisin oleva uutisankkuri Tracy Tzu, ”cool”, hyvin koulutettu, varakas, kaunis ja nuori ammattilainen.

Elokuva perustuu selkeisiin vastakkaisasetteluihin, hyviin ja pahoihin. Pahoja ovat kiinalaiset, joita selän takana italialaisetkin nimittelevät ”keltaisiksi neekereiksi”, ja hyviä ovat Stanley Whiten kaltaiset Korean tai Vietnamin sodan veteraanit. Poliiseissakin on huonoja ja hyviä, lahjuksen ottajia ja lahjomattomia, mutta nämäkin White pistää tiukan paikan tullen järjestykseen kysymällä ”haluavatko he olla poliiseja vai runkkareita”.

Uutisankkuri Tracy Zu kommentoi Stanley Whiten käyttäytymistä useaan otteeseen: ”Olet kahjo ja rasisti”. Näiden kahden välille syntyy suhde. Puolalainen eli katolinen White ottaa rakastajattaren, kuten orientalistissävytteisissä kertomuksis-



sakin valkoinen mies teki. Aivan kuin 1800–1900-luvun taitteessa orientalististen romaaniin teemana oli outo ja pelottava itä, jonka pauloihin valkoinen mies jäi, on Ciminon elokuvan teemana sama ajatus. White toteaa Tracy Zulle ennen rakastelua: ”Sama juttu kuin Vietnamin. Me hävitettiin, koska te olitte fiksumpia kuin me. Teidän kulkueetkin on hajallaan kuin vitun karvat. Väkeä änkeää joka puolelta. Yritä siinä pitää järjestystä”. Kaikki aasialaiset niputetaan tässä samaan koriin, samantyyppisiksi stereotyyppisiksi paperinukeiksi ja kuvan negatiiveiksi. Me olemme meitä ja te olette teitä. Te olette pelottavia, outoja ja tulkitsemattomia, mutta rakastajatarina te kelpaatte meille.

Elokuvaan liittyy niin eurosentrismin ja orientalismin taustan takaa selkeä seksistinen lähestymistapa. Vaikka Lohikäärmeen vuosi on jokaiselle katsojalle tuttu toimintaelokuvan genreen kuuluva ohjaus, sitä ei voi olla asenteiltaan vertaamalla esimerkiksi 1800–1900-luvun vaihteessa vaikuttaneeseen kirjailijan, Ranskan akatemian jäsenen Pierre Lotin (1850–1923) teoksiin, esimerkiksi Loti’n avioliittoon (ilmestyi suomeksi 1917). Lotin naisten representaatiot ovat selkeästi seksistisiä ja imperialistisia. Ne heijastavat oman aikansa kolonialistista ja imperialistista ajattelutapaansa. Lotilla on vaikea löytää kuvauksissaan sanoja näistä eksoottisista ihmisistä ja hän käyttääkin paljon vierasperäisiä sanoja kuvatakseen tätä tuntematonta eksotiikkaa (Todorov, 308–314). Samalla tavalla White ei löydä kiinalaisia kuvatesaansa kunnan sanoja, vaan hän turvautuu alatyylisiin kuvatesaansa ja (ali)arvioidessaan heitä.

Ohjaaja Michael Cimino tapana on ollut leikkiä ohjauksissaan voimakkaila vastakkainasetteluilla, kuten elokuvissa Kauriinmetsästäjät (The Deer Hunter 1981) ja Portti ikuisuuteen (Heaven’s Gate 1980), jossa hän asetti maattomat itäisestä Euroopasta saapuneet siirtolaiset puolustamaan oikeuksiaan rikkaita valkoisia karjatilallisia vastaan 1800-luvun lopun Pohjois-Amerikassa. Mielenkiintoista tässä elokuvassa onkin se, että konflikti on ”meidän” valkoisten keskeinen, eikä perinteinen uudisasukkaiden ja punanahkojen välinen. Ciminon ylipitkä, yli kolmen tunnin pituinen elokuva kesti vain yhden viikon amerikkalaisissa elokuvateattereissa ja siitä tuli taloudellinen katastrofi. Paremminkin se meni kuitenkin Euroopan markkinoilla, sillä eurooppalaiset uskalsivat katsoa rikkaiden valkoisten karjanomistajien ja Itä-Euroopasta tulleiden lukutaidottomien uudisasukkaiden välistä luokkakonfliktia, jonka Cimino kuvasi verisesti valkokankaalla. Tuntuu siltä, että Portti ikuisuuteen-elokuvan taloudellisen katastrofin jälkeen Cimino pelasi varman päälle ja ohjasi Lohikäärmeen vuoden, joka soveltui amerikkalaisen ajattelutavan ennakko-

asenteisiin ja loi katsojalle tuttuja merkityksiä. Onhan Oliver Stone, Lohikäärmeen vuoden tuottaja sanonut eräässä haastattelussa, että hyvä elokuva on viihdettä ja elokuvaan mennessä katsoja tiedostaa, että yhtiöt haluavat tehdä rahaa. Hänen mielestään elokuvan tekijät leikittelevät katsojan käsityksillä hyvästä ja pahasta. Rehdin ja roiston eron ei tarvitse olla selkeä.

Lohikäärmeen vuoden lopputekstit soljuvat laiskasti valkokankaalla. Niiden takana kiinalainen nainen laulaa iltapukuun pukeutuneena väkinäisen tuntuisesti hymyillen kuin vahanukke kiinankielistä laulua, joiden sanoja ei ole tekstitetty. Katsojalle jää lopulta tunne siitä, että ”he” ovat ulkokuoreltaan tuollaisia, ystävällisiä edessä, mutta arvaamattomia selän takana, valmiita puukottamaan meitä ja kertomaan ”chinese whispers”, valkoisia valheita. Näin kiinalaiset ovat samantyyppisiä kuin esimerkiksi arabit orientalistissa filmeissä ja kertomuksissa. Despoottit pitävät valtaa, rikollisuus rehoittaa mutta naiset ovat kauniita ja petollisen puoleensavetäviä. Heidän kohtaamisensa on valkoisen miehen tulikaste, josta on selviydyttävä.

Lohikäärmeen vuosi veti yleisöä. Siinä oli laskelmoituja väkivalta- ja takaa-ajokohtauksia ja sopivasti annosteltua paljasta pintaa. Sankari oli White, valkoinen mies, jonka kovat otteet aiheuttivat monia murhenäytelmiä. Vaimo ja ystäviä kuoli ympäriltä, mutta Whitehan taisteli hyvän puolesta. ”Haluaisin olla kiva kaveri, mutta en osaa”, sanoo White viimeisessä repliikissään. Hän jatkaa taisteluaan länsimaisen, amerikkalaisen demokratian ja ihmisoikeuksien puolesta. Koska hän ei ole kiva kaveri, hän voi käyttää kovia otteita saavuttaakseen päämääränsä. Vuoden 2002 alussa George W. Bush muistuttaa otteissaan Whitea. WTC:iin kohdistuneen terroristi-iskun jälkeen Bush ilmoitti, että perinteisesti viholliset on taltutettu villin lännen tyyliin, ja varmuuden vuoksi hän painosti kuulujaa: ”Jos et ole meidän puolellamme olet meitä vastaan”.

Bush puhui 2002 linjapuheessaan Yhdysvaltojen kansalle myös ”pahuuden akselista”, jonka muodostavat Irak, Iran ja Pohjois-Korea. Israelin pääministerin Sharonin lausunto oli yhtä osoitteleva, kun hän katui julkisesti sitä, ettei Jasser Arafatia eliminoitu Beirutissa vuonna 1982 Israelin hyökätessä Libanoniin. Tuntuu kuin Stanley Whiten kaltaiset miehet johtaisivat maailman politiikkaa.

Jopa kirjailija John Irving on ilmoitti vuonna 2002, että on oikeutettua tappaa sellaiset terroristiryhmien jäsenet, joiden ainoa tavoite on tappaminen. Helsingin Sanomat lainasi Irvingiä, joka sanoi haastattelussa: ”Jos joku haluaa tappaa sinut, on parasta tappaa hänet oikeasti”. Näissä mielipiteissä nojaututaan Yhdysvaltojen ääri-oikeiston ajatteluun, johon kuuluu vapaa aseenkanto-oikeus, lynkkausmentaliteetti

ja kuolemanrangaistusten käyttö. Kaikessa nähdään ”pahan voimia”. On olemassa vain jokin paha, joka uhkaa, mutta ei mietitä, miksi jotkut vihaavat nk. ”länttä” niin paljon, että aiheuttavat syyskuun 11. päivän tapaisia katastrofeja. Näin maailma taas halkaistaan kahtia, hyviin ja pahoihin. Lisäksi ”heidät” halkaistaan edelleen yhteistyökumppaneihin ja vihollisiin. Aivan kuin muutaman vuoden liennytyksen jälkeen oltaisiin palattu kylmän sodan tai pikemminkin keskiajan maailmaan, jossa paavit pitivät islamia kristillisen maailman antimailmana, pahan ja epäjärjestyksen edustajana.

### **Kuka saa tuottaa merkityksiä ”meistä” ja ”heistä”**

Tämän päivän ilmapiiri koululuokassa on yksilökeskeinen. Jokainen puhukoon omasta puolestaan ja hoitakoon omat asiansa, on uusliberalistisen yhteiskunnan pohjavire. Ihmiset kuuluvat joihinkin pienryhmiin ja vain heidän omilla edustajillaan on oikeus puhua heidän puolestaan. Kuka puhuu, kenen nimissä, milloin ja miksi? Voiko vain sellainen henkilö, joka on itse kokenut sorron, puhua sorrettujen puolesta? Eikö esimerkiksi muusikko Paul Simon olisi saanut tehdä Gracelandiä? Kuinka monikulttuurisen ryhmän opettaja voisi käsitellä kulttuurien välisiä ongelmia, jos vain jokainen ryhmä voisi puhua omasta puolestaan? Tässä tilanteessa monikulttuurisuus olisi mahdotonta ja jokainen ryhmä olisi oman ryhmänsä vanki.

Voimakas eurosentrinen katse on ottanut oikeudekseen puhumisen ”heistä”. Tämän oikeuden läntinen maailma on ominut vedoten tekniikkaansa, tieteeseensä, talouteensa, etiikkaansa, demokratiaansa ja uskontoonsa.

Kaikkein hedelmällisintä on oppijan itsetunnon kasvun tukeminen. Vahvalla itsetunnolla varustettu ihminen uskaltaa mennä myös omien mielipiteittensä taakse ja pohtia niiden perusteita. Hän alkaa pohtia niitä diskursseja, jotka asettavat hänet tietovallan rakenteisiin.

Kun oppija koulussa tajuaa, että myös hän on tietovallan rakenteiden kohde, pystyy hän paremmin oivaltamaan omaa itseään suhteessa muihin. Meidän ja heidän välinen raja on kuitenkin kuvitteellinen. Atlantassa pari vuosikymmentä sitten tehdyssä tutkimuksessa afrikkalaisamerikkalaisille koululapsille tehtiin koe. Siinä heille näytettiin kahta kuvaa samalla tavalla puettuista lapsista, valkoisesta ja mustasta. Kun lapsilta kysyttiin, kumpi kuvien lapsista on älykkäämpi, enemmistö väitti valkoisen lapsen olevan älykkäämmän kuin afroamerikkalaisen. Eurosentrismin representaatiot ovat lävistäneet lasten maailman. Ghanan ensimmäinen presidentti Kwame Nkrumah on painottanut sitä, miten kolonialistinen perintö säilyy pitkään.

Sen saattaa aistita, kun afrikkalaiset lapset katsovat amerikkalaista Hollywood-elokuvaa. Joka kerran, kun valkoinen lahtaa intiaanin, lapset huutavat ja kirkuvat innoissaan Hyvät ja pahat eli ”me ja muut”-diskurssi pelaa saumattomasti.

### **Stereotyyppioista toiseuden taakse**

Eurosentrinen katse seuraa meitä kaikkialle. Läntinen maailma ja sen elämänmuoto on saavuttanut valtavan jalansijan erityisesti 1400-kuvun lopussa alkaneesta globalisoitumiskehityksestä, kun kompassin, helpommin ohjattavien laivojen ja monsuunituulten avulla pystyttiin tekemään vaarallisia matkoja kohti tuntematonta. Jo tällöin muodostui kuva ajallisesti ja historiallisesti pysähtyneistä löydetyistä paikoista, jotka valloittaja alisti itselleen. Länsi löysi sellaista, mitä aikaisemmin ei olisi ollut olemassakaan.

Uudelta ajalta lähtien kehittyi vähitellen länsimainen ”turbokulttuuri”, joka on valloittanut maapallon melkein jokaisen kolkan. Näin länsimaat, Eurooppa ja Pohjois-Amerikka, ovat saavuttaneet kulttuurisen hegemonian. Niiden rinnalla ovat hyväksi yhteistyökumppaneiksi tulleet ”muun maailman” Aasian ”tiikerit”.

Edelleen esimerkiksi puhumme ”Afrikan arvoituksesta” eli suuren mantereiden arvo on sen menneisyydessä eikä nykyisten taloudellisten ja poliittisten ongelmien ratkaisussa. Yhteistyön ja avun muodot ovat vain kosmeettisia Afrikan mantereella. Vasta silloin, kun jokin toiseus uhkaa lännen hegemoniaa, otetaan kovemmat keinot käyttöön ja toimitaan suoraviivaisen aggressiivisesti päämäärien puolesta.



Oman aineeni, historian ja yhteiskuntaopin opetus, liittyy saumattomasti me ja muut-diskurssiin. Historia ja yhteiskuntaoppi aineina ovat olleet voimakkaita ideologian tuottajia, kuten mediasta on tullut ideologinen taistelulentä ja merkitysten antaja. Historia on maailmankuva-aine ja samalla tavalla media muokkaa ja rakentaa maailmankuvaamme. Ilman median välittämiä tietoja historian ja yhteiskuntaopin opettaja ei hallitse omaa työtään ja opetustaan. Käymme jatkuvasti me ja muut-diskurssia ja lisäksi käymme diskurssia median antamien tietojen ja mielikuvien kanssa. Tämän takia olisi pureuduttava entistä tiukemmin lähdekritiikkiin ja pelkkien tietojen lisäksi olisi opetettava taitoja. Nyt tullaankin vakavan kysymyksen eteen: Mitä historian ja yhteiskuntaopin opettaja opettaa? Mitkä ovat hänen opettamansa sisällöt? Opetammeko edelleen suurta kansallista kertomusta, jonka pohja perustuu nationalismiin henkeen ja suomalaisen ruotsinkielisen sivistyneistön representaatioon suomenkielisestä rahvaasta, Saarijärven Paavosta, joka lisäsi viljaan puolet petäjäistä ja urheasti elätti perheensä. Tämä diskurssi elää edelleen kansallisvaltioiden häviämisen ja globalisaation aikakaudella. Provosoiden voisikin kysyä, ovatko suomalaiset semieurooppalaisia ja kvasigloaaleja.

Me ja muut-diskurssi merkitsee stereotyyppien avulla käytyä puhetta ja luokittelua. Kuitenkin on vaikeaa olla tekemättä luokituksia ja yleistyksiä, ja saattaakin olla niin, ettemme voi esittää ”toisesta” määritelmiä kuin stereotyyppien avulla. Rajaammehan jo keinotekoisesti toiseuden itsemme ulkopuolelle. Opettajan ja nuoren olisi kuitenkin päästävä omien ajatustensa taakse ja sijoitettava ne syntyhetkensä kontekstiin. Tässä mediatutkimus ja historian tutkimus ovat hyvä työskentelypari, joka vastaa kysymykseen, miten opetamme.

Suurin osa siitä tiedosta, jonka saamme yhteiskunnasta, on toisen käden tietoa. Tätä tietoa antaa myös elokuva, joka tarjoaa meille koodatun version yhteiskunnasta. Kaikki elokuvat vaikuttavat epäsuorasti katsojaan ja yhteiskuntaa. Elokuvissa on yksinkertainen kieli, jonka avulla arvoja tarjotaan katsojalle, ja katsoja suhteuttaa näkemäänsä omaan maailmaansa. Katsomiemme elokuvien arvomaailma on valkoisen arvomaailmaa. Ihminen sijoittaa itsensä ulkomaailmaan monella tavalla: tiedon tasolla, estetiikan tasolla ja moraaliluottavuudella. Näitä kaikkia näkökulmia voi pohtia historian tunneilla käytävissä elokuva-analyseissä.

Meille länsimaisen maailman ”valkoisen rodun” ihmisille on ollut aina itsestään selvää, että meitä ei aliarvioida ihonvärimme perusteella. Kukaan ei esimerkiksi kutsu meitä ”oman rotumme” edustajina esitelmöimään seminaariin. Meitä pidetään varakkaina, koulutettuina ja lainkuuliaisina. Nickey Iyambo, joka opiskeli 1970-

luvun alussa Suomessa niin valtiotieteiden kandidaatiksi kuin lääkäriksi ja josta tuli itsenäistyneen Namibian sosiaali- ja terveysministeri, kertoi itsestään tehdystä dokumentista (Nickey Iyambo, Pakolaisesta ministeriksi. Run Run Audiovisual. Tuottaja Raili Kangas, lainattavissa Ulkoasianministeriön kirjastosta) välikohtauksesta, joka hänelle ja hänen ystävälleen tapahtui Suomessa. Iyambo oli nousemassa ystävänsä kanssa Hyvinkäälle menevään junaan Helsingin rautatieasemalla, kun äitinsä kanssa asemalaiturilla vastaan tuleva pieni poika huudahti: ”Kato! Rosvoja”! Ei ole vaikeaa päätellä, millaisesta elokuvien ja televisiosarjojen maailmasta tämä diskurssi nousee.

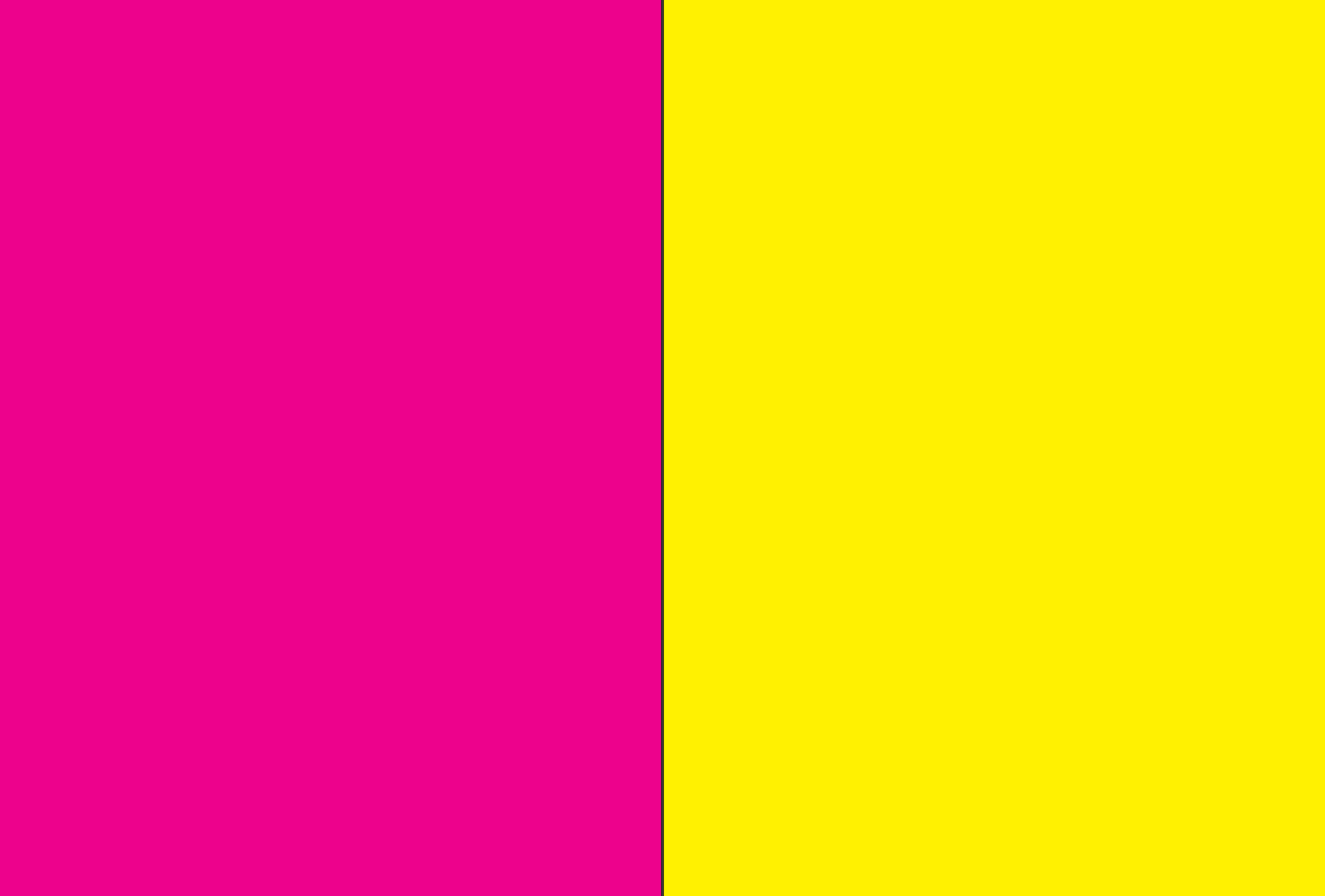
## Lähteitä

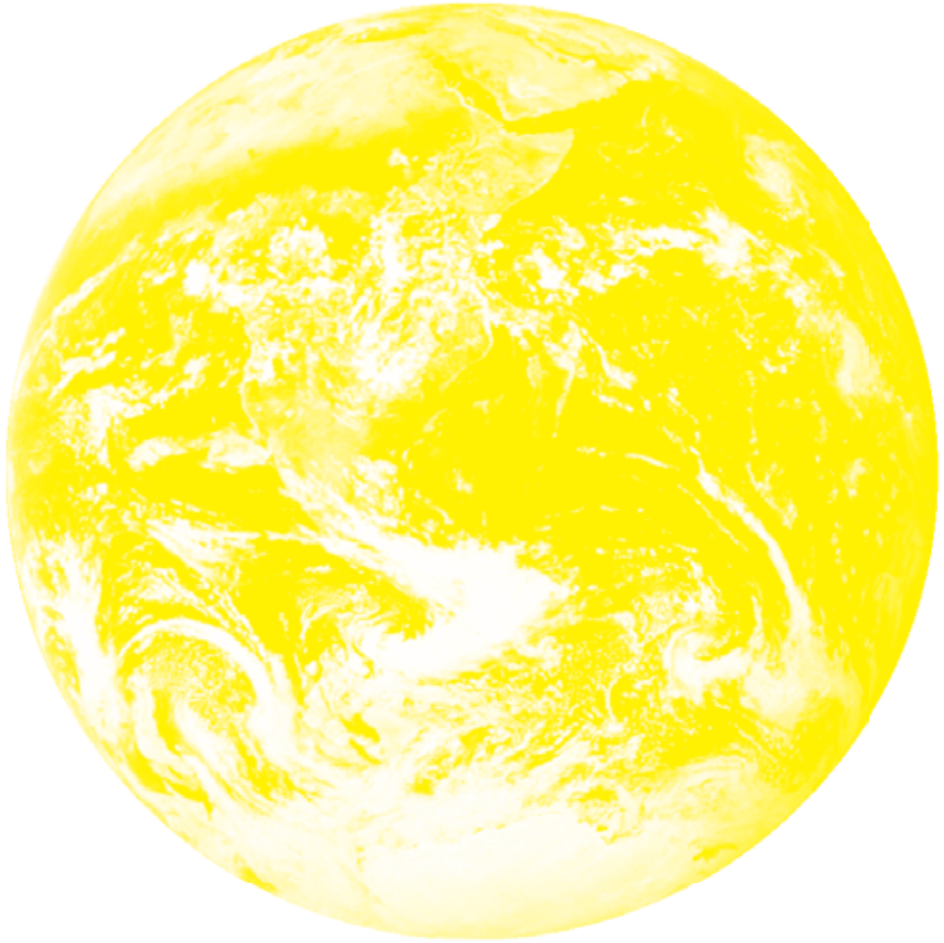
- Dittmar, L. & Michaud, G. (ed.). 1990. From Hanoi to Hollywood. The Vietnam War in American Film. Rutgers University Press: United States of America.
- Ervamaa, T. 2002. Aikamme Tarzanit savannilla. Helsingin Sanomat 19.1.2002.
- Fennes, H. & Hapgood, Karen. 1997. Intercultural Learning in the Classroom. Crossing Borders. Council of Europe. Cassell Council of Europe Series. Cassell: London.
- Hall, S. 1999. Identiteetti. Suom. ja toim. Mikko Lehtonen ja Juha Herkman. Vastapaino: Tampere.
- Hall, S. 1997. The Spectacle of the ‘Other’. Teoksessa S. Hall (ed.) Representation. Cultural Representation and Signifying Practices. Sage Publications Ltd: London. 283–295.
- Huntington, S. 1997. The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order. Touchstone Books: Great Britain.
- Hämäläinen, R. 1996. Miksi kiinalaisuudesta ei tullut maailmankulttuuria. Teoksessa E. Kuparinen (toim.) Maailmankulttuurin synty. Turun yliopiston historian laitos. Julkaisuja n:o 37. Painosalama Oy: Turku. 98–111.
- John Irving: Terroristit on parasta tappaa. 2002. Helsingin Sanomat 28.1.2002. B7.
- Kantola, A. (1998) Tärkeintä on olla aito. Teoksessa A. Kantola, I. Moring ja E. Väliaverronen (toim.) Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus: Tampere.
- Kantokorpi, O. 1994. Odaliskista arabeskiin eli irrationalisten intohimojen rationaaliset kulissit. Taide 2/94, 44–49.
- Karvonen, E. 1999. Elämää mielikuvitusyhteiskunnassa, Imago ja maine menestystekijöinä myöhäismodernissa maailmassa. Gaudeamus: Helsinki.
- Kellner, D. 1998. Mediakulttuuri. Suom. Riitta Oittinen ja työryhmä. Vastapaino: Tampere.
- Korhonen, K. 1928. Kuohuvan Kiinan keskellä. WSOY: Porvoo.
- Kramer, P. 1999. Star Wars. Film in Context. History today Mach 1999. 41–47.
- Kristeva, J. 1992. Muukalaisia itsellemme. Suom. Päivi Malinen. Gaudeamus: Stockholm.
- Lehtonen, M. 2001. Syyskuun yhdennentoista merkitys. Vastapaino: Tampere.
- Leisti, S. & Vähä, Eliisa 2001. Tutkija ja maailmankuva. Teoksessa Sari Autio, Sari Katajala-Peltomaa & Ville Vuolanto (toim.) Historiantutkijan arki ja tutkimuksen prosessi.



Vastapaino: Tampere.

- Loti, P. 1917. Loti'n avioliitto. Suom. Eino Palola. Kustannusosakeyhtiö Kirja: Helsinki.
- Masonen, P. (2001): Afrosentrismi: lyhennetty oppimäärä. Historiallinen aikakauskirja 4/2001. 418–420.
- Nederveen Pieterse, J. 1992. White on Black. Images of Africa and Blacks in Western Popular Culture. Yale University Press: New Haven and London.
- Niiniluoto, I. 1990. Maailma, minä ja kulttuuri. Emergentin materialismin näkökulma. Otava: Keuruu.
- Nixon, s. 1997. Exhibiting Masculinity. Teoksessa S. Hall (ed.) Representation. Cultural Representations and Signifying Practices. Sage Publications Ltd: London. 291–336.
- Oliver Stone keskustelelee Mahmoud Husseinin ja Regis Débrayn kanssa. 1993. Unesco-Kuriiri 8–9/1993. 4–9.
- Raivio, J. 2002. Bushin pahuuden akseli hämmästytti. Helsingin Sanomat 1.2.2002. C3.
- Rantanen, P. 1997. Suolatut säkeet. Suomen ja suomalaisten diskursiivinen muotoutuminen 1600-luvulta Topeliukseen. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 690. Gummerus: Jyväskylä.
- Rauste-von Wrught, M. & von Wright, J. 1998. Oppiminen ja koulutus. WSOY: Juva.
- Rutanen, P. 1966. 60-luvun maailmannäyttämö. Tammi: Helsinki.
- Said, E. W. 1993. Culture and Imperialism. Vintage: Great Britain.
- Said, E. W. 1995. Orientalism. Western Conceptions of the Orient. Penguin Books: England.
- Santala, R. 1994. Me muut - suomalaiset englanninkielisessä fiktiossa. Teoksessa M. Kylmänen (toim.) Me ja muut. Kulttuuri, identiteetti, toiseus. Vastapaino: Tampere, 69–80.
- Saraste, L. 1996. Valokuva tradition ja toden välissä. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja B 45. Musta Taide: Helsinki.
- Sharon katuu ettei Arafatia eliminoitu Beirutissa 1982. 2001. Helsingin Sanomat 1.2.2002. C3.
- Shohat, E. 1977. Gender and Culture of Empire. Teoksessa M. Bernstein & G. Studlar (ed.) Visions of the East. Orientalism in Film. I.B.Tauris Publishers: London.
- Shohat, E. & Stam, R. 1997. Unthinking Eurocentrism. Multiculturalism and the Media. Routledge: London and New York.
- Sihvonen, T. 2001. Angelika-elokuvat romanssina. Sukupuoli ja performanssi historiallisessa elokuvassa. <http://users.utu.fi/tanish/ange.html>> Luettu 12.1.2002.
- Sundiata, I. 1996. Afrocentrism, The Argument We're Really Having. <http://way.net/dissonance/sundiata.html>> Luettu 12.1.2002.
- Todorov, T. 1993. On Human Diversity. Natinalism, Racism, and Exoticism in French Thought. Translated by Catherine Porter. Harvard University Press: United States of America.
- Williams, R. 1989. The Politics of Modernism. Against the New Conformists. Verso: London and New York.
- Yli-Vakkuri, J, Chomsky ei luota älymystöön. Yliopisto 12/95. 8–12.





Maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvaminen on keino vastata globalisoituvan maailman haasteisiin koulussa. Siinä etsitään reilumpaa, oikeudenmukaisempaa ja kohtuullisempaa tapaa elää maapallolla, jonka resurssit ovat rajalliset. Sosiaalisen kestävän kehityksen, YK:n vuosituhattavoitteiden, yhdenvertaisuuden ja maailman hahmottamisen teemoihin otetaan erilaisia näkökulmia ja pohditaan miten niihin voisi tarttua koulun arjessa.

Kirja tarjoaa opettajalle käytännöllisiä opetukseen sovellettavia ideoita sekä teoreettisempaa pohdintaa siitä, kuinka tarttua globaaleihin kehityskysymyksiin ja avata maailman erilaisia todellisuuksia oppilaille ja opiskelijoille.

