

KIISTANALAISIA AIHEITA OPETTAMASSA

KIISTANALAISTEN AIHEITTEN OPETTAMINEN
DEMOKRATIA- JA IHMISOIKEUSKASVATUKSEN KEINON

OPETTAJAN KOULUTUSPAKETTI



Kiistanalaisten aiheiden tehokasta opetusta käsittelevä täydennyskoulutuspaketti, joka on kehitetty yhteistyössä Espanjan, Irlannin, Kyproksen, Montenegron ja Yhdistyneen kuningaskunnan kanssa sekä Albanian, Itävallan, Ranskan ja Ruotsin tuella

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented
by the Council of Europe

KIISTANALAISIA AIHEITA OPETTAMASSA

KIISTANALAISTEN AIHEITTEN
OPETTAMINEN DEMOKRATIA- JA
IHMISOIKEUSKASVATUKSEN KEINAIN

Opettajan koulutuspaketti

Tässä julkaisussa esitetyt näkemykset ovat sen kirjoittajien vastuulla eivätkä välttämättä kuvasta Euroopan neuvoston virallista politiikkaa.

Kaikki oikeudet pidätetään. Mitään tämän julkaisun osaa ei saa kääntää, jäljentää tai välittää missään muodossa tai millään tavalla sähköisesti (esim. CD-ROM-levyn tai internetin välityksellä) tai mekaanisesti, kuten valokopioimalla, nauhoittamalla tai minkään tallennus- tai tiedonhakujärjestelmän kautta, ilman viestintäpääosaston (Directorate of Communication) etukäteen antamaa kirjallista suostumusta (F-67075 Strasbourg Cedex tai publishing@coe.int).

Kannen suunnittelu: Documents and Publications Production Department (SPDP), Euroopan neuvosto

Kannen valokuvat: Shutterstock
Layout: Jouve, Pariisi
Taitto: Grano Oy

Council of Europe Publishing
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISBN 978-952-13-6422-8
@ Euroopan neuvosto, syyskuussa 2015,
uusintapainos heinäkuussa 2016
englanninkielinen julkaisu
© Opetushallitus, syyskuussa 2017
suomenkielinen julkaisu

English title:
Living with Controversy
Teaching Controversial Issues
Through Education for Democratic
Citizenship and Human Rights (EDC/HRE)
Training Pack for Teachers

Alkuperäisteksti Euroopan neuvoston julkaisusta ja luvalla. Tämän käännöksen julkaisu perustuu Euroopan neuvoston lupaan, mutta käännös on puhtaasti julkaisijan vastuulla.

Tämä julkaisu pohjautuu opettajien koulutuspakettiin *Elämää kiistojen keskellä: kiistanalaisia aiheita opettamassa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen keinoin*; julkaisujen tarkoituksena on muodostaa kattava ammatillisen kehittymisen materiaalipaketti, joka tukee koulun toiminnan kaikkia kiistanalaisiin aiheisiin liittyviä osa-alueita.

Sisällysluettelo

KIITOKSET	7
JOHDANTO	9
OSA A: TAUSTA-ASIAKIRJA HAASTEITA TUTKIMASSA, OSAAMISTEKIJÖITÄ KEHITTÄMÄSSÄ	13
Johdanto	13
Tarkoitus	13
Perusta	13
Lähestymistapa	14
Taustaa	14
Kirjallisuuskatsaus	15
Mitä kiistanalaiset aiheet ovat?	15
Miksi kiistanalaisia aiheita pitäisi opettaa?	16
Mitä haasteita kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyy?	17
Miten näihin haasteisiin voidaan vastata?	20
Minkälaista koulutusta ja koulutusresursseja tällä hetkellä on saatavilla?	24
Johtopäätökset	24
Suosituks	25
LIITE I: OPETTAJAN OSAAMISTEKIJÄT KIISTANALAISTEN AIHEIDEN OPETUKSESSA	27
1. Henkilökohtaiset osaamistekijät	27
2. Teoreettiset osaamistekijät	27
3. Käytännölliset osaamistekijät	27
LÄHDELUETTELO	29
OSA B: KIISTANALAISTEN AIHEIDEN OPETTAMINEN	31
Tehtäväpaketti	31
Tulokset	31
Paketin sisältö ja harjoitusten ohjeellinen kesto	32
Osio 1: Johdatus kiistanalaisiin aiheisiin	32
Osio 2: Opetusmenetelmät	32
Osio 3: Pohdinta ja arviointi	32
Osio 1: Johdatus kiistanalaisiin aiheisiin	33
Tehtävä 1.1: Johdantotehtävä	33
Tehtävä 1.2: Tuolileikki	36
Tehtävä 1.3: "Blob tree"	38
Tehtävä 1.4: Kuuma vai kylmä?	40
Tehtävä 1.5: Kurkistus omaan kulttuuritaustaan	43
Keskustelukorttien mallit	45

Osio 2: Opetusmenetelmät	46
Haasteeseen vastaaminen	46
Tehtävä 2.1: Kenen puolella olet?	47
Tehtävä 2.2: Näkökulman vaihtaminen	51
Tehtävä 2.3: Koulun metsän laidassa	53
Koulu metsän laidassa	54
Tehtävä 2.4: Toisten saappaissa	56
Tehtävä 2.5: World Café	58
Tehtävä 2.6: Forum-teatteri	60
Osio 3: Pohdinta ja arviointi	62
Yhteenvedon aika	62
Tehtävä 3.1: Lumipallo	62
Tehtävä 3.2: Tuntisuunnitelma	63
Tehtävä 3.3: Palautekirjeet	64
Tehtävä 3.4: Pohdintapuu	65

Kiitokset

Hankekumppanit

Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Kypros

City of Dublin Education & Training Board Curriculum Development Unit, Irlanti

UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Montenegro

Centro Nacional de Innovacion e Investigacion Educativa, Espanja

Citizenship Foundation, Yhdistynyt kuningaskunta (pääkumppani)

Paketin toimittajat David Kerr ja Ted Huddleston (Citizenship Foundation, Yhdistynyt kuningaskunta)

Paketin kirjoittajat

Elena Papamichael, Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Kypros

Mary Gannon, CDETB Curriculum Development Unit, Irlanti

Bojka Djukanovic, UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Montenegro

Rosa Garvin Fernandez, Centro Nacional de Innovacion e Investigacion Educativa, Espanja

David Kerr ja Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Yhdistynyt kuningaskunta (pääkirjoittajat)

Muut kumppanit

Institute for Development of Education, Albania

Demokratiezentrum Wien, Itävalta

Ministere de l'education nationale, de l'enseignement superieur et de la recherche, Ranska

Swedish National Agency for Education, Ruotsi

Johdanto

Käsissäsi on opettajien ammatilliseen koulutukseen laadittu materiaalipaketti, jonka tarkoituksena on tukea ja edistää kiistanalaisten aiheiden opetusta eurooppalaisissa kouluissa.

Miksi koulutuspakettia tarvitaan?

Se, että opimme kunnioittamaan ihmisiä, joiden arvot poikkeavat omistamme, ja käymään vuoropuhelua heidän kanssaan, on keskeistä demokraattisen prosessin kannalta ja edellytys demokratian suojelemiselle ja lujittamiselle sekä ihmisoikeuskulttuurin vaalimiselle.

Monet eurooppalaiset koulut eivät kuitenkaan tarjoa nuorille mahdollisuutta käsitellä kiistanalaisia aiheita, kuten ääriliikkeitä, naisiin kohdistuvaa väkivaltaa, lasten hyväksikäyttöä tai sukupuolista suuntautumista, koska niiden opettamista pidetään liian haastavana. Jos nuoret eivät pääse esittämään heitä askarruttavia kysymyksiä, jos he eivät tiedä, miltä muista tuntuu, tai jos he saavat tietonsa yksinomaan kavereilta tai sosiaalisesta mediasta, he voivat turhautua tai hämmentyä yhteisöään ja eurooppalaista nyky-yhteiskuntaa koettelevien ongelmien edessä. Jos nuoret eivät saa tukea koululta, he saattavat jäädä täysin vaille opastusta eivätkä löydä luotettavia keinoja käsitellä kiistanalaisia aiheita rakentavasti.

Idea koulutuspaketin laatimiseen tuli useiden Euroopan maiden päättäjiltä ja koulutusalan ammattilaisilta, jotka toivoivat opettajille parempaa perehdytystä kiistanalaisten aiheiden opetukseen.

Miksi juuri nyt?

Monissa Euroopan maissa tapahtuneiden järkyttävien väkivallantekojen ja yhteiskunnallisten levottomuuksien aiheuttama huoli ja samaan aikaan virinnyt uudenlainen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskeva ajattelu ovat tehneet kiistanalaisten aiheiden käsittelemisestä kouluissa erityisen ajankohtaista.

Ensinnäkin Lontoon vuoden 2011 mellakoiden, Norjan vuoden 2011 viharikosten ja Pariisiin vuoden 2015 Charlie Hebdo -iskun kaltaiset tapahtumat ovat pakottaneet tarkastelemaan koulun roolia nuorten moraalissa ja yhteiskunnallisessa kehityksessä täysin uudella tavalla niin näissä maissa kuin muuallakin Euroopassa.

Toiseksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskeva eurooppalainen politiikka on viime vuosina siirtynyt oppikirjalähtöisestä ja teoreettiseen tietoon tähtäävästä oppimisesta aktiiviseen ja osallistavaan oppimiseen ja osallistumiseen tosielämän ongelmatilanteiden kautta. Yhä useammat ovat yksimielisiä siitä, että demokraattista kansalaisuutta, ihmisoikeuksien kunnioitusta ja kulttuurienvälistä ymmärrystä voidaan oppia tehokkaammin tekemisen kuin tietämyksen lisäämisen tai tiedon kautta. Tämän seurauksena demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen opetussuunnitelmat ovat avautuneet uudennaisille, yllättäville ja kiistanalaisille opetussisältötyypeille eri puolilla Eurooppaa.

Mitä 'kiistanalaisella' tässä yhteydessä tarkoitetaan?

Seuraava kiistanalaisten aiheiden määritelmä osoittautui kokeiluhankkeeseen osallistuneissa Euroopan maissa toimivimmaksi:

kiistanalaiset aiheet ovat aiheita, jotka herättävät voimakkaita tunteita ja jakavat mielipiteitä yhteisöjen sisällä ja yhteiskunnassa.

Kiistanalaiseksi aiheeksi voi nousta yhtä hyvin paikallinen kuin globaalikin ilmiö, esimerkiksi moskeijan rakentaminen lähikortteliin tai kasvihuonekaasujen vähentäminen maailmanlaajuisesti. Osa aiheista on ollut pinnalla jo pitkään, kuten yhteisöjen väliset vastakkainasettelut monissa Euroopan maissa, kun taas osa on tullut tietoisuuteen vasta hiljattain, kuten nuorison islamistinen radikalisoituminen.

Kiistanalaiset aiheet myös vaihtelevat paikasta ja ajasta toiseen. Esimerkiksi krusifiksit koulujen seinillä, kaksikielinen kouluopetus, veden laskuttaminen käytetyn vesimäärän mukaan tai islamilaiset päähuivit voivat olla tulenarka aihe yhdessä maassa mutta normaali osa elämää toisessa. Miltei mistä tahansa asiasta voi muodostua kiistanalainen aihe milloin tahansa ja uusia kiistoja syntyy koko ajan.

Miksi kiistanalaisia aiheita koskeva opetus on haastavaa?

Kiistanalaisiin aiheisiin liittyy voimakkaita arvo- ja etukonflikteja ja usein myös ristiriitaisia väitteitä taustalla olevista tosiasioista. Ne ovat usein monimutkaisia eikä niihin ole helppoja vastauksia. Ne herättävät voimakkaita tunteita ja tyypillisesti luovat tai vahvistavat ihmisiä erottavia vastakkainasetteluja sekä lietsovat epäluuloa ja epäluottamusta.

Tällaisten aiheiden sisällyttäminen koulujen opetussuunnitelmaan tuo mukanaan vaikeita pedagogisia kysymyksiä, esimerkiksi sen miten vältetään loukkaamista erilaisista taustoista ja kulttuureista tulevien oppilaiden tunteita, miten vältetään luomasta kitkaa oppilaiden välille ja miten kiistanalaista materiaalia voi opettaa tasapuolisesti saamatta kritiikkiä puolueellisuudesta. Ne herättävät myös kysymyksiä akateemisesta vapaudesta sekä opettajan omien käsitysten ja arvojen roolista.

Koulun johdon ja hallinnon kannalta kiistanalaisten aiheiden opetus herättää käytäntöihin liittyviä kysymyksiä: miten opettajia voidaan tukea kiistanalaisten aiheiden opetuksessa, miten koulu yhteisössä voidaan tarjota muunlaisia tilaisuuksia vuoropuheluun esimerkiksi koulun demokraattisten hallintotapojen kautta, miten voidaan tukea myönteistä koulun ilmapiiriä, miten järjestelyjen laatua voidaan valvoa sekä miten vanhempien ja muiden koulun ulkopuolisten tahojen mahdollisiin pelkoihin vastataan.

Mitä apua koulutuspaketista on?

Koulutuspaketin tavoitteena on helpottaa kiistanalaisten aiheiden opetusta tarjoamalla kattava valikoima koulutus- ja täydennyskoulutusmateriaalia.

Paketin tarkoituksena on auttaa opettajia tiedostamaan, kuinka hyödyllistä kiistanalaisten aiheiden käsitteleminen nuorten kanssa on, sekä kehittämään varmuutta ja osaamista, joiden avulla niiden käsittelemisestä voi tehdä osan jokapäiväistä koulutyötä erityisesti

- ▶ luomalla luokista ”turvapaikkoja”, joissa oppilaat voivat tutkia heitä kiinnostavia aiheita vapaasti ja ilman pelkoa ja
- ▶ käyttämällä opetusstrategioita ja -tekniikoita, jotka edistävät avointa ja kunnioittavaa vuoropuhelua.

Koulutuspaketin perusajatuksena on se, että vaikka helppoja ratkaisuja ei ole ja vaikka kaikki aiheet eivät välttämättä sovi kaikille ikäryhmille, ei ole mitään perusteltua syytä välttää kiistanalaisten aiheiden käsittelemistä kouluissa ja luokkahuoneissa; niiden käsittelemiselle on päin vastoin lukuisia hyviä syitä.

Miten koulutuspaketti on laadittu?

Koulutuspaketti on laadittu osana Euroopan neuvoston ja Euroopan komission yhteistä ihmisoikeuksia ja demokratiaa edistävää Human Rights and Democracy in Action -kokeiluhanketta. Sen lähtöajatus ja tavoitteet perustuvat Euroopan neuvoston demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevaan peruskirjaan, Euroopan neuvoston demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevaan ohjelmaan sekä Euroopan komission koulutusyhteistyön strategiaan puitteisiin. Koulutuspaketissa hyödynnetään myös työtä, jota Euroopan neuvosto on tehnyt historian ja uskonnon opetuksen sekä kansainvälisyyskasvatuksen ja väkivallattoman konfliktien ratkaisun alalla.

Koulutuspaketin taustatutkimukset, suunnittelu ja testaus on tehty kokeiluhankkeen yhteydessä ja sen laati- miseen on osallistunut edustajia useista Euroopan maista. Pakettiin on koottu politiikkoja, käytäntöjä ja tutkimuskirjallisuutta eri puolilta Eurooppaa ja myös Euroopan ulkopuolelta.

Kenelle koulutuspaketti on tarkoitettu?

Koulutuspaketti on tarkoitettu ensisijaisesti jokapäiväistä luokkahuoneopetusta tekeville opettajille. Kiistanalaiset aiheet voivat nousta esiin millä tahansa luokka-asteella, missä tahansa oppilaitoksessa ja opetussuunnitelman alueella, joten koulutuspaketista voi olla hyötyä minkä tahansa tason tai aineen opettajalle – esiopetuksesta kolmannen asteen oppilaitoksiin ja yhteiskuntaopista kielitieteisiin ja luonnontieteisiin. Koulutuspaketti on laadittu käytettäväksi täydennyskoulutuksessa ja/tai varsinaisessa opettajankoulutuksessa kokeneen kouluttajan johdolla.

Siitä on hyötyä myös rehtoreille ja muulle koulun johdolle. Kiistanalaisten aiheiden käsittelemistä ei voi rajata vain luokkahuoneisiin, vaan keskustelu leviää väistämättä myös koulun muihin tiloihin: käytäville, ruokalaan, pihalle ja opettajanhuoneeseen.

Koulutuspaketti on laadittu siten, että se soveltuu käytettäväksi kaikissa Euroopan maissa.

Mikä lähestymistapa koulutuspaketissa on valittu?

Koulutuspaketti edistää avointa ja yhteistyöhön perustuvaa lähestymistapaa opetukseen ja oppimiseen ja siinä korostetaan erityisesti itsetutkiskelun ja harkitun, tietoon perustuvan toiminnan merkitystä. Opettajia kannustetaan pohtimaan sitä, miten heidän omat käsityksensä ja arvonsa vaikuttavat heidän ammatilliseen suhtautumiseensa kiistanalaiseen materiaaliin ja sen käsittelemiseen.

Ammatilliset osaamistekijät, joiden ympärille koulutuspaketti rakentuu, perustuvat Euroopan neuvoston perusrarvoihin ja -tavoitteisiin. Ne voidaan jakaa kolmeen luokkaan:

- ▶ henkilökohtaiset osaamistekijät, kuten itsetutkiskelu
- ▶ teoreettiset osaamistekijät, kuten ymmärrys vuoropuhelun merkityksestä demokratiassa
- ▶ käytännölliset osaamistekijät, kuten opetus- ja oppimisstrategiat

Miten koulutuspaketti jäsentyy?

Koulutuspaketti jakautuu kahteen pääosaan, jotka ovat:

- ▶ Osa A – Tausta-asiakirja
- ▶ Osa B – Tehtäväpaketti

Tausta-asiakirjassa tarkastellaan kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyviä suurimpia haasteita, ehdotetaan mahdollisia tapoja vastata näihin haasteisiin, esitellään ammatilliset osaamistekijät, joita niihin vastaaminen edellyttää, sekä esitetään suosituksia tehtävien laatimiseksi näiden osaamistekijöiden perusteella. Tätä varten asiakirjassa tarkastellaan useissa Euroopan maissa ja Euroopan ulkopuolella ilmestyneitä julkaisuja sekä tutkimukseen ja kokeiluhankkeen yhteydessä tehtyyn testaukseen perustuvaa näyttöä. Varsinaiset tehtävät ohjeineen on esitelty Tehtäväpaketti-osassa.

Miten koulutuspakettia tulisi käyttää?

Koulutuspaketti olisi suositeltavaa käydä läpi kokonaisuudessaan. Osat A ja B liittyvät kiinteästi toisiinsa, ja ne on suunniteltu syventämään ja tukemaan toisiaan. Koko paketin läpikäyminen ei ole kuitenkaan välttämätöntä, sillä paketti on riittävän joustava, jotta sitä voidaan käyttää monin eri tavoin.

Tausta-asiakirjassa perustellaan, miksi kiistanalaisia aiheita olisi syytä opettaa, ja kerrotaan, millä perusteella tehtävät on valittu. Sitä voidaan lukea ennen tehtäviä, niiden aikana, niiden jälkeen tai kaikissa kolmessa vaiheessa.

Tehtäväpaketti on suunniteltu noin kaksi päivää kestäväksi yhtäjaksoiseksi käytännön koulutukseksi mutta se voidaan helposti pilkkoa myös lyhempiin koulutusosioihin, jotka jakautuvat useamman päivän ajalle. Tarvittaessa tehtäviä voidaan käyttää myös yksittäin.

Miten koulutuspaketti vastaa nykyisiin opetuksen painopisteisiin ja vaatimuksiin?

Sisältönsä, lähestymistapansa ja joustavuutensa ansiosta koulutuspaketti soveltuu tukemaan monia nykyisiä opetuksen painopisteitä ja vaatimuksia. Paketti auttaa erityisesti vahvistamaan koulutuksen roolia Euroopan neuvoston ydinarvojen – demokratian, ihmisoikeuksien ja oikeusvaltioperiaatteen – edistämisessä sekä käsitystä koulutuksesta puskurina yhteiskunnallisia epäkohtia vastaan, joita ovat muun muassa ääriliikkeet ja nuorten väkivaltainen radikalisoituminen, muukalaisviha ja syrjintä, väkivalta ja vihapuhe, luottamuksen katoaminen politiikkaan ja talouden säästötoimien haittavaikutukset.

Osa A:

Tausta-asiakirja haasteita tutkimassa, osaamistekijöitä kehittämässä

Johdanto

Tarkoitus

Se, että opimme kunnioittamaan ihmisiä, joiden arvot poikkeavat omistamme, ja käymään vuoropuhelua heidän kanssaan, on keskeistä demokraattisen prosessin kannalta ja edellytys demokratian suojelemiselle ja lujittamiselle sekä ihmisoikeuskulttuurin vaalimiselle.

Monet eurooppalaiset koulut eivät kuitenkaan tarjoa nuorille mahdollisuutta käsitellä kiistanalaisia aiheita, kuten ääri liikkeitä, naisiin kohdistuvaa väkivaltaa, lasten hyväksikäyttöä tai sukupuolista suuntautumista, koska niiden opettamista pidetään liian haastavana. Jos nuoret eivät pääse esittämään heitä askarruttavia kysymyksiä, jos he eivät tiedä, miltä muista tuntuu, tai jos he saavat tietonsa yksinomaan kavereilta tai sosiaalisesta mediasta, he voivat turhautua tai hämmentyä yhteisöön ja eurooppalaista nyky-yhteiskuntaa koettelevien ongelmien edessä. Jos nuoret eivät saa tukea koululta, he saattavat jäädä täysin vaille opastusta eivätkä löydä luotettavia keinoja käsitellä kiistanalaisia aiheita rakentavasti.

Tausta-asiakirjassa tarkastellaan kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyviä suurimpia haasteita ja ehdotetaan mahdollisia tapoja vastata niihin. Siinä keskitytään erityisesti siihen, miten voitaisiin kehittää varmuutta ja osaamistekijöitä, joita opettajat tarvitsevat käsitellessään kiistanalaisia aiheita luokkahuoneissa ja kouluissa yleensä.

Näiden ehdotusten perusteella laadittiin suosituksia uuden kiistanalaisten aiheiden opetusta koskevan koulutuspaketin (Tausta-asiakirja, osa A, ja Tehtäväpaketti, osa B) laatimiselle. Koulutuspaketin on tarkoitus olla saatavilla ja käytettävissä kaikkialla Euroopassa; opettajat ja kouluttajat ovat testanneet sitä onnistuneesti jo useissa Euroopan maissa.

Perusta

Tausta-asiakirja on laadittu osana Euroopan neuvoston ja Euroopan komission yhteistä ihmisoikeuksia ja demokratiaa edistävää Human Rights and Democracy in Action -kokeiluhanketta. Sen lähtöajatus ja tavoitteet perustuvat Euroopan neuvoston demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevaan peruskirjaan, Euroopan neuvoston demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevaan ohjelmaan sekä Euroopan komission koulutusyhteistyön strategiaan puitteisiin. Koulutuspaketissa hyödynnetään myös työtä, jota Euroopan neuvosto on tehnyt historian ja uskonnon opetuksen sekä kansainvälisyyskasvatuksen ja väkivallattoman konfliktien ratkaisun alalla.

Tausta-asiakirjan tulisi katsoa erityisesti edistävän Euroopan neuvoston ydinarvoja – demokratiaa, ihmisoikeuksia ja oikeusvaltioperiaatetta – sekä käsitystä koulutuksesta puskurina yhteiskunnallisia epäkohtia vastaan, joita ovat muun muassa ääri liikkeitä ja nuorten radikalisoituminen, muukalaisviha ja syrjintä, väkivalta ja vihapuhe, luottamuksen katoaminen politiikkaan ja talouden säästötoimien haittavaikutukset.

Sen sisältö on tutkittu, suunniteltu ja testattu kokeiluhankkeen yhteydessä ja sen laatimiseen on osallistunut edustajia monista maista kaikista Euroopan osista.

Lähestymistapa

Tausta-asiakirja edistää avointa ja yhteistyöhön perustuvaa lähestymistapaa opetukseen ja oppimiseen ja siinä korostetaan erityisesti itsetutkiskelun ja harkitun toiminnan merkitystä. Opettajia kannustetaan pohtimaan sitä, miten heidän omat käsityksensä ja arvonsa vaikuttavat heidän ammatilliseen suhtautumiseensa kiistanalaiseen materiaaliin ja sen käsittelemiseen sekä heidän käytännön toimintaansa.

Asiakirjassa korostetaan myös, että luokahuoneissa ja kouluissa on tärkeää luoda ”turvallisia ympäristöjä”, joissa oppilaat voivat keskustella ja väitellä kiistanalaisista aiheista avoimesti opettajien tuella ja ohjauksessa. Tällaisessa ympäristössä oppilaat oppivat käsittelemään erilaisuutta, purkamaan paineita ja pyrkimään ratkaisemaan konflikteja rauhanomaisin keinoin. Turvallinen ympäristö kannustaa itsetutkiskeluun ja toisten kuuntelemiseen, edistää kulttuurienvälistä vuoropuhelua, antaa vähemmistöille puheenvuoron, luo molemminpuolista suvaitsevaisuutta ja kunnioitusta sekä tukee kriittisempää suhtautumista tiedotusvälineistä saatuun tietoon.

Taustaa

Monissa Euroopan maissa tapahtuneiden järkyttävien väkivallantekojen ja yhteiskunnallisten levottomuuksien aiheuttama huoli ja samaan aikaan virinnyt uudenlainen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskeva ajattelu ovat tehneet kiistanalaisten aiheiden käsittelemisestä kouluissa erityisen ajankohtaista.

Ensinnäkin Lontoon vuoden 2011 mellakoiden, Norjan vuoden 2011 viharikosten ja Pariisin vuoden 2015 Charlie Hebdo -iskun kaltaiset tapahtumat ovat pakottaneet tarkastelemaan koulun roolia nuorten moraalissa ja yhteiskunnallisessa kehityksessä täysin uudella tavalla kaikkialla Euroopassa.

Toiseksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskeva eurooppalainen politiikka on siirtynyt oppikirjalähtöisestä ja teoreettiseen tietoon tähtäävästä oppimisesta aktiiviseen ja osallistavaan oppimiseen ja osallistumiseen tosielämän ongelmatilanteiden kautta. Yhä useammat ovat yksimielisiä siitä, että demokraattista kansalaisuutta, ihmisoikeuksien kunnioitusta ja kulttuurienvälistä ymmärrystä voidaan oppia tehokkaammin tekemisen kuin tietämyksen lisäämisen tai tiedon kautta. Tämän myötä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen opetussuunnitelmat ovat avautuneet uudelleenlaisille, yllättäville ja kiistanalaisille opetussisältötyypeille eri puolilla Eurooppaa.

Tällaisten ongelmien sisällyttäminen opetussuunnitelmaan tuo opettajille vaikeita pedagogisia kysymyksiä, muun muassa:

- ▶ Miten opettaja voi reagoida oppilaiden esittämiin, keskenään ristiriitaisiin totuusväitteisiin niin, että hän ei tunne itseään puolueelliseksi ja niin että oppilaista ei vaikuta, että opettaja ajaa salaa jotakin asiaa – voiko opettaja esimerkiksi asettua jonkun oppilaan puolelle?
- ▶ Miten opettaja voi välttää loukkaamista eri taustoista ja kulttuureista tulevien oppilaiden tunteita ja sellaisten oppilaiden tunteita, joilla itsellään tai joiden perheellä on yhteyksiä käsiteltävään aiheeseen niin, että oppilaat eivät joudu kiusalliseen asemaan, tunne itseään vainotuiksi tai vieraantuneiksi taikka joudu häirinnän tai kiusaamisen kohteeksi?
- ▶ Miten opettaja voi keventää tunnelmaa ja estää keskustelua kuumenemasta liikaa niin, että hän säilyttää opetustilanteen hallinnan ja että oppilaat voivat keskustella vapaasti?
- ▶ Miten opettaja voi kannustaa oppilaita kuuntelemaan toisten näkemyksiä niin, että oppilaat oppivat kunnioittamaan muita ja arvostamaan muiden mielipiteitä?
- ▶ Miten opettaja voi käsitellä kiistanalaisia aiheita tasapuolisesti ilman yksityiskohtaisia taustatietoja tai luotettavia tietolähteitä niin, ettei opettaja tunne itsensä puolueelliseksi tai pelkää saavansa kritiikkiä puolueellisuudesta tai osaamattomuudesta?
- ▶ Miten opettaja voi vastata kiistanalaisia aiheita koskeviin odottamattomiin kysymyksiin ja käsitellä epäasialliset kommentit niin, että opettaja säilyttää uskottavuutensa ja muut oppilaat eivät tunne itseään loukatuiksi?

Se herättää myös vaikeita koulun käytäntöihin liittyviä kysymyksiä, muun muassa:

- ▶ Miten koulun johto voi tukea opettajia kiistanalaisten aiheiden opetuksessa?
- ▶ Miten voidaan hallita kiistanalaisia aiheita koskevan keskustelun leviämistä luokahuoneesta käytäville, pihalle ja muihin koulun tiloihin?
- ▶ Miten koulun kaikissa osissa voidaan kehittää ja edistää myönteistä demokraattista toimintakulttuuria?

- ▶ Miten vastataan vanhempien pelkoihin tai muiden yhteisön jäsenten tai tiedotusvälineiden epäilyksiin, jotka koskevat tällaisten aiheiden opettamisen ja/tai opetustapojen sopivuutta?

Seuraavassa osiossa käydään läpi vastauksia, joita näihin kysymyksiin on annettu alan kaiken aikaa lisääntyvässä kirjallisuudessa. Osiossa keskitytään erityisesti seuraaviin asioihin:

- ▶ Mikä tekee aiheesta ”kiistanalaisen”?
- ▶ Miksi kiistanalaisia aiheita pitäisi opettaa?
- ▶ Kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyvät haasteet
- ▶ Miten haasteisiin voidaan vastata?
- ▶ Ammatillisen koulutuksen laatu ja saatavuus.

Kirjallisuuskatsaus

Viimeisten kolmen tai neljän vuosikymmenen aikana on ilmestynyt vähitellen yhä enemmän kirjallisuutta, jossa kannatetaan kiistanalaisten aiheiden opetusta demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen yhteydessä ja samaan aikaan korostetaan näiden aiheiden opetukseen liittyviä haasteita. Tähän kirjallisuuteen sisältyy yksittäisten kirjoittajien julkaisuja ja toimitettuja kokoomajulkaisuja (mm. Berg et al, 2003; Claire & Holden, 2007; Cowan & Maitles, 2012; Hess, 2009; Stradling, 1984), artikkeleita (mm. Ashton & Watson, 1998; Clarke, 1992; Dearden, 1981; Kelly, 1986; Soley, 1996; Wilkins 2003) sekä erilaisia opettajille suunnattuja käytännön suunta- viivoja ja verkkoresursseja (mm. Huddleston ja Kerr, 2006; CitizED, 2004; Citizenship Foundation, 2004; Clarke, 2001; Crombie & Rowe, 2009; CDVEC, 2012; Fiehn, 2005; LSN, 2006; Oxfam, 2006; Richardson, n.d.).

Kaikkien näiden julkaisujen kirjoittajat ovat yksimielisiä siitä, että kiistanalaisten aiheiden opetuksella on merkittävä tehtävä valmistettaessa nuoria kansalaisia yhteiskunnalliseen elämään, eikä vähiten siksi, että sen kautta he oppivat käymään demokraattista vuoropuhelua sellaisten ihmisten kanssa, joiden käsitykset poikkeavat heidän omistaan. Oppilaiden keskustelutaitojen kehittäminen erityisesti arkaluonteisten, kiistanalaisten aiheiden käsittelemistä varten on nimetty tärkeäksi opettajan osaamistekijäksi Euroopan neuvoston laatimassa opettajien osaamistekijöitä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen alalla edistävässä työvälineessä (Tool on teacher competences for education for democratic citizenship and human rights education, Euroopan neuvosto, 2009).

Lisäksi on tunnustettu, että opettajan osaamistekijät, jotka toisaalta kehittävät oppilaiden analyttisiä ja kriittisiä ajattelutaitoja, kuten kykyä arvioida lähteitä ja havaita puolueellisia näkemyksiä, ja toisaalta tukevat kielellistä kehitystä, ovat tärkeitä kiistanalaisia aiheita käsiteltäessä. Luokahuoneissa ja kouluissa käytävien kiistanalaisia aiheita koskevien keskustelujen laatu on erottamattomasti yhteydessä oppilaiden kielellisen kehityksen (kirjoitustaidon, suullisen ilmaisun ja kuullun ymmärtämisen) tasoon. Mitä kehittyneemmät kielelliset taidot oppilaalla on, sitä helpompaa hänen on löytää ja hallita tietoa eri lähteistä, muodostaa tarkkanäköisiä ja selkeitä näkemyksiä tietojen perusteella sekä esittää näkemyksensä rauhallisesti ja vivahteikkaasti keskustellessaan muiden kanssa. Mitä heikommat kielelliset taidot ovat, sitä todennäköisemmin oppilas voi kokea aiheen itselleen ylivoimaiseksi ja tuntee hukkuvansa erilaisten mielipiteiden loputtomaan suohon; tällöin hän saattaa turvautua komentelemaan ja aggressiiviseen puhetapaan, jos hän pelkää jäävänsä väittelyssä alakynteen.

Mitä kiistanalaiset aiheet ovat?

Käsitettä ”kiistanalainen aihe” käytetään eri lähteissä eri tavoin. Erot eivät kuitenkaan ole kovin merkittäviä; ne edustavatkin saman teeman muunnelmia pikemmin kuin täysin erilaisia peruskäsityksiä.

Seuraava kiistanalaisten aiheiden määritelmä osoittautui kokeiluhankkeeseen osallistuneissa Euroopan maissa toimivimmaksi:

kiistanalaiset aiheet ovat aiheita, jotka herättävät voimakkaita tunteita ja jakavat mielipiteitä yhteisöjen sisällä ja yhteiskunnassa.

Kiistanalaiset aiheet ovat tyypillisesti ajankohtaisia kiistoja tai ongelmia, jotka herättävät voimakkaita tunteita, joihin voidaan erilaisten käsitysten tai arvojen ja/tai kilpailevien intressien perusteella ehdottaa ristiriitaisia selityksiä ja ratkaisuja ja jotka tästä syystä usein jakavat yhteiskuntaa. Kiistanalaiset aiheet ovat usein erittäin monimutkaisia eikä niitä voida ratkaista yksinkertaisesti vetoamalla todisteisiin.

Suurimpana esteenä kiistanalaisten aiheiden opettamiselle pidetään kuitenkin sitä, että ne voivat herättää voimakkaita tunteita sekä luokassa että sen ulkopuolella. Monien kommentaattoreiden mukaan kiistanal-

aisten aiheiden leimallisin piirre on niiden ”poliittinen tulenarkuus”. Tällä tarkoitetaan, että ne voivat herättää yleistä epäluuloisuutta, suuttumusta tai huolta joko oppilaissa, vanhemmissa, koulun työntekijöissä, uskonnollisissa tai yhteisöjen johtajissa, viranomaisissa tai jopa opettajissa itsessään.¹

Kiistanalaiset aiheet voidaan jakaa kahteen tyyppiin: pitkäaikaisiin aiheisiin, joita ovat esimerkiksi yhteisöjen väliset vastakkainasettelut ja ryhmien väliset jännitteet useissa Euroopan maissa, ja hyvin tuoreisiin aiheisiin, joita ovat esimerkiksi kasvava huoli uskonnollisista ääriliikkeistä, väkivallasta, eurooppalaisten nuorten kääntymisestä ja väkivaltaisesta radikalisoitumisesta tai verkkokiusaamisen ja internetissä tapahtuvien identiteettivarkauksien lisääntyminen. Molemmat tyypit asettavat opettajille samankaltaisia haasteita mutta erilaisin painotuksin. Pitkäaikaisia aiheita käsiteltäessä opettajan on löydettävä aiheeseen tuore näkökulma ja jotain uutta sanottavaa vieraannuttamatta eri ryhmiä tai yksilöitä kuitenkaan entistä enempää toisistaan. Kun aihe on hyvin tuore, opettajan on osattava reagoida oppilaiden spontaaniin keskusteluun, löydettävä aiheesta luotettavaa tietoa ja pohdittava lähestymistavan valintaa.

Asenteet muuttuvat ja olosuhteet vaihtelevat, joten aihe, joka jonain ajankohtana tai jossain paikassa vaikuttaa kiistanalaiselta voi tuntua toisena ajankohtana tai toisessa paikassa melko harmittomalta. Esimerkiksi ajatus valtion rahoittamasta terveydenhoidosta on tulenarka aihe Yhdysvalloissa mutta melkein päitselfäänselvyys monissa Euroopan maissa.² Vastaavasti sukupuolista suuntautumista ja tunnustuksellisia eroja koskevia aiheita ei käsitellä yhtä avoimesti kaikkien Euroopan maiden opetussuunnitelmissa. Käsitelyssä jonkin aiheen kiistanalaisuudesta voi olla eroja myös yksittäisten koulujen tai jopa yksittäisten luokkien välillä.³

Tämä saattaa selittää, miksi vain harvat tutkijat ovat yrittäneet jaotella kiistanalaisia aiheita eri tyyppeihin. Poikkeuksen tekee Stradling (1984), joka jakaa kiistanalaiset aiheet sen mukaan, mihin seuraavista kysymyksistä kiistassa pyritään vastaamaan:

- ▶ Mitä on tapahtunut?
- ▶ Mistä nykytilanne johtuu?
- ▶ Mihin lopputulokseen pitäisi pyrkiä?
- ▶ Mikä olisi oikea tapa toimia?
- ▶ Mitä vaikutuksia tällä toiminnalla todennäköisesti on?⁴

Stradling (1984) jakaa aiheet myös pinnallisesti kiistanalaisiin ja ominaislaadultaan kiistanalaisiin aiheisiin. Ensin mainitut voidaan ainakin periaatteessa ratkaista vetoamalla todisteisiin. Jälkimmäisten ratkaiseminen on huomattavasti haastavampaa, sillä ne juontuvat perususkomuksiin tai arvovalintoihin perustuvista erimielisyyksistä.⁵

Miksi kiistanalaisia aiheita pitäisi opettaa?

Stradling (1984) jakaa kiistanalaisten aiheiden opetusta puoltavat perusteet kahteen tyyppiin: tuotelähtöisiin ja prosessilähtöisiin perusteisiin.

(a) Tuotelähtöiset perusteet

Tuotelähtöisissä perusteissa aiheita pidetään sinällään tärkeinä joko koska ne liittyvät merkittäviin nykyajan yhteiskunnallisiin, poliittisiin, taloudellisiin tai moraalisiin ongelmiin tai koska ne ovat merkityksellisiä oppilaiden oman arkielämän kannalta.⁶ Ne ovat myös Yhdistyneessä kuningaskunnassa laaditun Crick Report (1998) -raportin mukaan yksi tärkeimmistä kiistanalaisten aiheiden opetuksen perusteista. Raportin mukaan

kiistanalaiset aiheet ovat itsessään tärkeitä; jos niistä ei kerrota ja keskustella, nuorten koulutuskokemukseen jätetään suuri ja merkittävä aukko.⁷

Toisen, hiukan erilaisen argumentin mukaan kiistanalaisten aiheiden opettaminen ei ole tärkeää vain siksi, että niistä oppiminen on sinällään tärkeää, vaan myös siitä syystä, että opetuksella voidaan kompensoida yk-

1 Stradling (1984) s. 2

2 Hess (2009)

3 Stradling (1984)

4 Stradling (1984), s. 2–3

5 Stradling (1984), s. 2

6 Stradling (1984), s. 3

7 Crick Report (1998), 10.4

sipuolista ja hämmentävää tapaa, jolla joitain aiheita käsitellään tiedotusvälineissä. Scarratt ja Davison (2012) toteavat, että

joukkotiedotusvälineiden muutoksen myötä lapset altistuvat enenevässä määrin arkaluonteisille aiheille, joita on tehtävä heille ymmärrettäviksi ja joista on keskusteltava.⁸

Scarratt ja Davison (2012) kommentoivat tätä perustetta vuonna 2007. Sittemmin tietolähteiden ja tiedotusvälineiden määrä on lisääntynyt ja ne ovat nyt entistä helpommin jo hyvin nuortenkin oppilaiden saatavilla, minkä vuoksi tämä peruste voi olla tänä päivänä entistä painavampi.

(b) Prosessilähtöiset perusteet

Prosessilähtöisessä ajattelussa kiistanalaisen aiheen sisältöä tärkeämpänä pidetään niitä oppimistaitoja tai kansalaisen asenteita ja käyttäytymismalleja, joita kiistanalaisten aiheiden käsitteleminen voi kehittää. Niitä ovat muun muassa:

- ▶ Oppiainekohtaiset – esimerkiksi sen ymmärtäminen, että kiistoja ei tarvitse pelätä, vaan ne ovat osa elämää demokratiassa, kyky keskustella arkaluonteisista aiheista kohteliaalla ja rakentavalla tavalla, tällaiseen keskusteluun osallistumisessa käytettävät strategiat, oivallus siitä, että demokratiassa omilla näkemyksillä on merkitystä kuten muidenkin näkemyksillä.⁹
- ▶ Oppiainerajat ylittävät – esimerkiksi kieli- ja viestintätaidot, itsevarmuus ja ihmissuhdetaidot¹⁰, hyvät keskustelu- ja ajattelutaidot¹¹, tietojen käsitteleminen, päättelykyky, kyky ottaa asioista selvää, luova ajattelu ja arviointitaidot¹²
- ▶ Kansalaisen käyttäytymismallit – kiinnostuminen politiikasta¹³, demokratiaa tukevat arvot, aktiivisempi poliittinen osallistuminen¹⁴, laajempi kansalaistieto, suurempi kiinnostus yhteisistä asioista keskustelemisesta koulun ulkopuolella, suurempi todennäköisyys, että nuori aikoo äänestää ja toimia vapaaehtoisuudessa aikuisena.¹⁵

Mitä haasteita kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyy?

Kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyvät haasteet voidaan jakaa viiteen pääryhmään:

- a) Opetustyyli
- b) Oppilaiden tunteiden loukkaamisen välttäminen
- c) Luokan ilmapiiri ja hallinta
- d) Erikoisasiantuntemuksen puute
- e) Spontaaniin kysymysten ja huomautusten käsitteleminen.

(a) Opetustyyli

Kiistanalaisen aiheen opettaminen poikkeaa ennalta määritellyn tietokokonaisuuden opettamisesta. Opettaja ei voi jäädä kiistanalaisen aiheen ulkopuolelle eikä käsitellä sitä samanlaisella akateemisella viileydellä kuin muita aiheita. Opetus- ja oppimisprosessia leimaavat aina ne asenteet ja mielipiteet, joita opettajat ja oppilaat tuovat luokkahuoneeseen; se ei voi koskaan olla täysin neutraali.¹⁶

Tästä syystä yhtenä kiistanalaisten aiheiden opetuksen suurimpana ongelmana on pidetty puolueellisuuden riskiä¹⁷, esimerkiksi Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006). Jossain tapauksissa ongelmana ei ole puolueellisuuden riski, vaan pelkkä pelko siitä, että tulee syytetyksi puolueellisuudesta. Näitä pelko-

8 Scarratt ja Davison (2012), s. 38

9 Hess (2009), s. 162

10 Claire & Holden (2007)

11 Wegerif (2003)

12 Lambert & Balderstone (2010), s. 142

13 Soley (1996)

14 Hess (2009), s. 31

15 Civic Mission of Schools Report, lainattu teoksessa Hess (2009) s. 28

16 Stradling (1984)

17 Esimerkiksi Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006)

ja voivat pahentaa joillekin nykyisille koulutusjärjestelmille ominainen vastuuvollisuuden kulttuuri.¹⁸ Hess (2009) toteaa, että tällaiset pelot ovat usein perusteettomia mutta voivat joskus osoittautua täysin aiheellisiksi. Hän käyttää esimerkkinä New Yorkissa toimineita opettajia, joihin kohdistettiin kurinpitotoimenpiteitä ja joista osa jopa erotettiin heidän käsiteltävään kiistanalaisena aiheena syyskuun 11. päivän iskuja.¹⁹ Tuorempi esimerkki löytyy Yhdistyneestä kuningaskunnasta, jossa koulujen tarkastusviranomaisen, Ofsted, on asettanut joitain kouluja vastuuseen siitä, että nämä eivät ole tehneet tarpeeksi estääkseen oppilaita käyttämästä islamilaisia ääriilmiöitä koskevia sivustoja koulussa ollessaan tai estääkseen heitä jakamasta niitä koskevia tietoja muille oppilaille sosiaalisen median kautta. Tämän seurauksena Ofsted on laskenut joidenkin koulujen arvosanaa ”erinomaisesta” ”riittämättömään”, sillä se katsoo, etteivät koulut kykene takaamaan oppilaiden turvallisuutta.²⁰

Kirjallisuudessa on keskusteltu paljon siitä, minkälainen opetustyyli voisi minimoida puolueellisuuden ja/tai sitä koskevien syytösten riskin kiistanalaisia aiheita käsiteltäessä. Erityisen tärkeää on se, miten opettajat käsittelevät omia kokemuksiaan ja mielipiteitään, ja ennen kaikkea se, päättävätkö he kertoa niistä oppilaille. Tähän liittyy kysymys siitä, miten opettajat käsittelevät oppilaiden kokemuksia ja mielipiteitä erityisesti, jos kiistanalainen aihe koskee oppilaita ja/tai heidän perheitään suoraan tai välillisesti.

Stradling (1984) laati neljä opetustyyliä käsittävän jaottelun²¹, josta on myöhemmissä julkaisuissa esitetty erilaisia muunnelmia (useimmissa tapauksissa jaotteluun on lisätty uusia opetustyyliä).²² Ne ovat:

- ▶ ”Puolueettoman puheenjohtajan” lähestymistapa – Opettajan ei pidä ilmaista minkäänlaisia henkilökohtaisia näkemyksiä tai siteitä, vaan ainoastaan toimia keskustelun vetäjänä. Lähestymistapa voi auttaa vähentämään sen todennäköisyyttä, että opettaja vaikuttaa oppilaiden näkemyksiin, mutta lähestymistavasta voi olla vaikea pitää kiinni erityisesti, jos keskustelussa esitetään väriin tietoihin perustuvia näkemyksiä; jossain tapauksissa se voi vahvistaa olemassa olevia asenteita ja ennakkoluuloja. Joidenkin mukaan se voi myös heikentää opettajan uskottavuutta luokassa.
- ▶ ”Tasapuolinen” lähestymistapa – Opettajan on esiteltävä oppilaille käsiteltävästä aiheesta monia erilaisia näkemyksiä mahdollisimman vakuuttavasti paljastamatta omaa näkemystään. Tämä lähestymistapa osoittaa, etteivät asiat ole mustavalkoisia, ja tuo keskusteluun ajatuksia ja perusteluja, joita oppilaat eivät itse tulisi ajatelleeksi. Toisaalta se voi kuitenkin antaa virheellisen käsityksen, että kaikki mielipiteet ovat yhtä luotettavia ja yhtä pätevästi perusteltuja. Lisäksi se voi edellyttää joidenkin hyvin äärimmäisten näkemysten esittämistä, mikä voi vahvistaa olemassa olevia ennakkoluuloja ja jopa luoda uusia.
- ▶ ”Paholaisen asianajaja” -lähestymistapa – Opettajan on esiteltävä jatkuvasti oppilaiden näkemyksille vastakkaisia kantoja. Tämän ansiosta keskustelussa tulee esiin hyvin erilaisia näkemyksiä ja ne otetaan vakavasti. Vaarana on kuitenkin se, että oppilaat saattavat virheellisesti olettaa opettajan olevan aidosti jonkin esittämänsä näkemyksen kannalla. Jos jokin näkemys perustellaan liian hyvin, se voi myös vahvistaa olemassa olevia ennakkoluuloja.
- ▶ ”Avoin puolueellisuus” -lähestymistapa – Opettajan on ilmaistava omat näkemyksensä jossain vaiheessa keskustelun aikana. Tämä auttaa oppilaita tiedostamaan ja huomioimaan opettajan ennakkoluulot ja puolueellisuuden sekä antaa heille mallin kiistanalaiseen aiheeseen vastaamisesta. Toisaalta he saattavat omaksua jonkin näkemyksen vain siitä syystä, että heidän opettajansa on sillä kannalla.
- ▶ ”Liittolainen” -lähestymistapa – Opettajan on asetettava yhden oppilaan tai oppilasryhmän puolelle. Tämä voi auttaa heikompi oppilaita tai syrjäytyneitä ryhmiä ilmaisemaan näkemyksiään ja näyttää heille, miten väitteitä voidaan rakentaa ja kehittää. Se voi kuitenkin myös antaa muille oppilaille kuvan, että opettaja vain ajaa omaa näkemystään tai suosii tiettyjä oppilaita.
- ▶ ”Virallinen linja” -lähestymistapa – Opettajan on puolustettava viranomaisten sanelemaa linjaa. Tämä voi antaa opetukselle virallisen oikeutuksen ja suojella opettajaa viranomaisten mahdollisilta vasta-toimilta. Jos opettajan oma käsitys poikkeaa virallisesta kannasta, hän saattaa kuitenkin tuntea pettävänsä oman vakaumuksensa. Lisäksi oppilaat voivat kokea, ettei heidän keskustelullaan ole merkitystä, sillä on olemassa vain yksi oikea mielipide.

18 Clarke (2001)

19 Hess (2009), s. 25

20 Katso esimerkiksi The Guardian -sanomalehdessä 20. marraskuuta 2014 ilmestynyt artikkeli osoitteesta: <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

21 Stradling (1984) s. 112–113

22 Esimerkiksi Crick Report (1998), Fiehn (2005)

(b) Oppilaiden tunteiden loukkaamisen välttäminen

Toinen ongelma tai haaste on se, että kiistanalaisen aiheen käsittely voi loukata oppilaiden tunteita tai itsetuntoa.

Joidenkin näkemysten mukaan, kun opettaja sallii oppilaiden kertoa ajatuksiaan aivan vapaasti, hän antaa "virallisen" siunauksen äärimmäistenkin näkemysten ja asenteiden ilmaisemiselle. Tämän seurauksena muut oppilaat voivat kokea itsensä loukatuiksi, kiusatuiksi tai ulkopuolisiksi, mikä voi aiheuttaa vihamielisyyttä ja vastakkainasetteluja luokan sisällä tai ulkopuolella.²³

Philpott et al (2013) totesivat, että opettajat pitivät oppilaiden kielteistä suhtautumista muihin oppilaisiin erilaisia näkökulmia käsiteltäessä merkittävänä ongelmana. Heidän tutkimukseensa osallistuneet opettajat kertoivat oppilaiden joutuvan tunteiden valtaan ja kokevan tulevana loukatuiksi, kun luokkatovereiden kommentit vaikuttivat heistä henkilökohtaisesti loukkaavilta. Tätä tapahtui erityisesti uskontoa ja kulttuurien välisiä kysymyksiä koskevissa keskusteluissa.

Toisinaan oppilaat kokevat opettajan hyökkäävän heitä vastaan joko, koska opettaja ottaa käsiteltäväksi aiheen, jonka he kokevat asettavan heidät huonoon valoon, tai koska opettaja leimaa heidän mielipiteensä sopimattomiksi tai "poliittisesti epäkorrekteiksi". Philpott et al (2013) kertoivat erään opettajan raportoimasta tapauksesta, jossa oppilas kieltäytyi osallistumasta islamia koskevaan keskusteluun, koska hän koki opettajan hyökkäävän hänen uskontoaan vastaan. Tämä on kasvava haaste monissa Euroopan maissa, joissa yhteisöjen ja koulujen väestö on erityisesti suurissa kaupungeissa monikulttuurisempaa ja moniuskontoisempaa siirtolaisuuden seurauksena.

Näissä tilanteissa on vaarana, että oppilaat saattavat turvautua itsesensuuriin tai jopa vetäytyä kokonaan oppimisprosessista – oli syynä sitten pelottelu tai kiusaaminen, pelko "poliittisesti epäkorrektiksi" leimautumisesta tai jäämisestä ryhmän ulkopuolelle.²⁴

(c) Luokan ilmapiiri ja hallinta

Kolmas ongelma tai haaste kiistanalaisten aiheiden opetuksessa on luokan ilmapiiri ja sen hallinta sekä pelko keskustelun "ylikuumentumisesta". Kun aihe herättää suuria tunteita, luokka voi helposti jakautua kahtia, mikä voi aiheuttaa vihamielisyyttä oppilaiden välillä, uhata luokan ilmapiiriä ja heikentää kuria. Pelkona on, että oppilaiden välinen konflikti voi kärjistyä hetkenä minä hyvänsä ja riistäytyä käsistä horjuttaen opettajan auktoriteettia ja vaikuttaen haitallisesti myöhempiin oppilaiden ja opettajan välisiin suhteisiin. Jossain tilanteissa pelkona on myös, että konflikti voi vahingoittaa opettajan asemaa ammattihenkilönä ja yksityishenkilönä. Jos opettaja esimerkiksi menettää keskustelutilanteen hallinnan, se voi todennäköisesti horjuttaa hänen auktoriteettiaan myöhemmässä kanssakäymisessä saman luokan kanssa. Ääritilanteissa se voi johtaa opettajaa koskeviin oppilaiden, vanhempien tai yhteisön edustajien valituksiin, joiden seurauksena opettaja voi joutua viranomaisten tutkinnan kohteeksi ja lopulta julkiseen nuhteluun tai irtisanotuksi.

Luokan ilmapiiri ja hallinta on erityinen haaste opettajaharjoittelijoille ja/tai ensimmäisiä vuosia virassa oleville opettajille. Tästä syystä kiistanalaisten aiheiden opetuksessa on painotettu sellaisten strategioiden merkitystä, joilla voidaan vähentää luokan sisäistä vastakkainasettelua sekä estää keskustelun ylikuumentumista ja leviämistä luokan ulkopuolelle.²⁵

Luokan hallinnan ongelma vaikuttaa olevan kaikkein akuutein hallittaessa oppilaiden kanssa käytävää keskustelua. Tämä ei ole yllättävää, sillä keskustelun hallitseminen voi olla opettajalle vaativaa hyvinäkin hetkinä. Se vaatii hyviä taitoja, huolellista valmistelua, jatkuvaa pohdintaa ja kykyä vastata joustavasti ja improvisoida.²⁶

Toinen riski, josta puhutaan harvemmin kuin keskustelujen ylikuumentumisesta mutta joka on aivan yhtä tärkeä, on riski, että keskustelu ei lähde käyntiin lainkaan tai jää vaisuksi. Stradling (1984) toteaa, että aiheet, jotka jakavat kansakuntaa kaikkialla luokahuoneen ulkopuolella, voivat jättää oppilaat täysin kylmiksi. Tämä on erityinen haaste käsiteltäessä pitkäaikaisia kiistanalaisia aiheita, joita koskevat eri näkemykset ja kannat ovat kaikkien tiedossa ja niin tuttuja, että ne eivät herätä oppilaissa tai opettajassa minkäänlaista kiinnostusta. Keinojen löytäminen oppilaiden kriittikittömän yksimielisyyden tai apatian murtamiseen on toinen haaste, johon opettajat voivat törmätä.²⁷

23 Crombie & Rowe (2009)

24 Crombie & Rowe (2009)

25 Esimerkiksi CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

26 Huddleston & Rowe (2015)

27 Stradling (1984), s. 11

(d) Erikoisasiantuntemuksen puute

Kiistanalaisten aiheiden opettamisen ongelmat näyttävät olevan paljolti sidoksissa monien näiden aiheiden monimutkaisuuteen ja dynaamiseen luonteeseen. Ne asettavat opettajan tietämykselle vaatimuksia, joita opetus suunnitelman muilla alueilla ei yleensä tule esiin. On sanottu, että joidenkin kiistanalaisten aiheiden monitahoisuuden asianmukainen hallitseminen vaatisi ainakin jonkintasoista tietämystä aiheeseen liittyvistä taloudellisista, sosiologisista, poliittisista, historiallisista ja psykologisista tekijöistä.²⁸ Tämä haaste on erityisen suuri, kun kyse on hyvin tuoreesta aiheesta. Tuore aihe on jatkuvassa muutostilassa, jolloin opettajan on vaikeaa hallita sitä, pysyä ajan tasalla sen kehityksestä tai ennakoida mahdollisia lopputuloksia. Jotkin aiheet ovat niin tuoreita, että Stradlingin (1984) mukaan opettajien on vaikeaa saada opetusmateriaalia, jossa näitä kiistoja käsiteltäisiin asianmukaisesti tai riittävän tasapainoisesti, ja heidän käyttämänsä tietolähteet ovat todennäköisesti puolueellisia, puutteellisia ja ristiriitaisia.²⁹ Tämä on erityisen totta nykypäivänä, kun päivänpöytä aiheita kommentoidaan ”reaaliajassa” lukuisissa tiedotusvälineissä ja sosiaalisen median sivustoilla.

Clarke (2001) huomauttaa, että opettajat eivät koe kiistanalaisten aiheiden käsittelemistä haastavaksi vain aiheen monimutkaisuuden vuoksi, vaan myös aihetta koskevan tietämyksen puutteen vuoksi. Opettaja voi kokea, ettei tunne aihetta riittävästi, kun kyse on esimerkiksi toisella puolella maailmaa hiljattain esiin tulleesta ihmisoikeusrikkomuksesta, Euroopan yhteisen maatalouspolitiikan yksityiskohtien käsittelemisestä kyläkouluissa, jos opettaja on itse kaupunkilainen, tai islamilaiseen ääriliikehdintään liittyvästä ongelmasta, jos opettaja työskentelee yksikulttuurisessa koulussa pienellä paikkakunnalla. Tämä voi olla hämmentävä tilanne opettajille, jotka ovat tottuneet toimimaan ”asiantuntijan” roolissa ja joita oppilaat yleensä katsovat ylöspäin heidän tietämyksensä ja asiantuntemuksensa ansiosta.

(e) Spontaaneihin kysymyksiin ja huomautuksiin reagoiminen

Viimeisenä ongelmana on se, miten opettajan tulisi vastata oppilaiden esittämiin, luonteeltaan kiistanalaisiin spontaaneihin huomautuksiin tai kysymyksiin. Kun oppilailla on kännyköiden ja kannettavien tietokoneiden kautta jatkuva yhteys internetiin ja sosiaaliseen mediaan, on mahdotonta ennakoida, minkä aiheen he nostavat esiin seuraavaksi, milloin he nostavat sen esiin ja miten se vaikuttaa muihin oppilaisiin tai luokan ja koulun ilmapiiriin. Philpott et al:n (2013) tutkimat opettajat pitivät tätä yhtenä merkittävimpana haasteena opettajien työssä tällä alalla.

Miten näihin haasteisiin voidaan vastata?

Kirjallisuudessa vallitsee yksimielisyys siitä, että kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyviin haasteisiin ei ole yhtä yksinkertaista ratkaisua. Esimerkiksi Stradling (1984) toteaa, että

kiistanalaisten aiheiden opettamiselle ei ole mahdollista määritellä joka tilanteessa päteviä tiukkoja sääntöjä. Opettajan on otettava huomioon oppilaiden luokkahuoneeseen tuomat tietämys, arvot ja kokemukset, muilla opitunneilla vallitsevat opetusmenetelmät, luokan ilmapiiri sekä oppilaiden ikä ja kyvyt.³⁰

Koska erilaiset luokkahuoneolosuhteet edellyttävät erilaisia menetelmiä ja strategioita ja koska ei ole takeita siitä, että yhden oppilasryhmän kanssa toiminut strategia toimii välttämättä toisen ryhmän kanssa, opettaja tarvitsee tutkijoiden mukaan herkkyyttä aistia tilanteita ja reagoida niihin joustavasti.

Koulutuspaketissa ehdotetaan useita kirjallisuuteen perustuvia käytännön ratkaisuja, jotka havainnollistavat tätä käytännössä. Ne liittyvät muun muassa seuraaviin seikkoihin:

- ▶ Opettajan itsetuntemus ja itsetutkiskelu
- ▶ Tietoisuus kiistanalaisten aiheiden luonteesta ja niihin liittyvistä haasteista
- ▶ Tietoisuus luokan kokoonpanosta ja kouluympäristöstä
- ▶ Kyky käyttää ja soveltaa monia erilaisia opetustyyliä
- ▶ Sopivan luokkailmapiirin luominen ja kannustavan, demokraattisen toimintakulttuurin luominen koulun
- ▶ Oppilaiden tutustuttaminen puitteisiin ja strategioihin
- ▶ Irrottautuminen ”kaikkietävän asiantuntijan” roolista

²⁸ Stradling (1984), s. 3

²⁹ Stradling (1984), s. 4

³⁰ Stradling (1984), s. 11

- ▶ Oppilaiden kasvattaminen puolueellisuuden havaitsemiseen
- ▶ Kyky suunnitella ja hallita keskustelua toimivasti
- ▶ Kyky käyttää ja soveltaa monia erilaisia opetustekniikoita
- ▶ Yhteistyö muiden sidosryhmien ja opettajien kanssa.

Seuraavassa tutkitaan tarkemmin kutakin edellä mainituista käytännön ehdotuksista.

(a) Opettajan itsetuntemus ja itsetutkiskelu

Opettajien pitäisi olla tietoisia siitä, miten heidän omat kokemuksensa voivat vaikuttaa tapaan, jolla he käsittelevät kiistanalaisia aiheita luokassa. Kiistanalaisten aiheiden ymmärtävä opetus edellyttää, että opettaja pohtii omia käsityksiään ja arvojaan sekä sitä, miten ne vaikuttavat hänen tapansa puhua oppilaille ja olla vuorovaikutuksessa heidän kanssaan sekä yksittäin että kollektiivisesti. Tärkeä osa tätä prosessia on päätöksen tekeminen siitä, miten opettaja tasapainoilee henkilökohtaisen ja julkisen välillä. Opettaja haluaa ehkä pitää jotkin kiistanalaista aihetta koskevat näkemyksensä vain omana tietonaan mutta joissain tilanteissa omien kokemusten jakaminen oppilaiden kanssa voi olla perusteltua. Niistä kertominen voi tuoda aiheeseen lisätoimistoita, auttaa oppilaita ymmärtämään aihetta paremmin ja syventää heidän kuvaansa aiheesta. Esimerkiksi opettaja, joka on joutunut verkkokiusaamisen kohteeksi, voi päättää kertoa oppilaille kokemuksestaan, jotta nämä voivat paremmin ymmärtää verkkokiusaamisen vaikutuksia, menemättä kuitenkaan kiusaamisen henkilökohtaisiin yksityiskohtiin.

(b) Tietoisuus kiistanalaisten aiheiden luonteesta ja niihin liittyvistä haasteista

Kirjallisuudessa pidetään tärkeänä myös sitä, että opettaja ymmärtää, mikä tekee aiheesta kiistanalaisen, mitä ongelmia kiistanalaisten aiheiden opettamiseen liittyy ja mitä luokahuoneessa voi realistisesti odottaa saavutettavan. Opas- ja koulutusmateriaaleissa tyypillisesti katsotaan, että ennen opetuksessa käytettävien lähestymistapojen ja strategioiden valitsemista opettajalla on oltava yleiskäsitys kiistanalaisten aiheiden luonteesta, niiden opetussuunnitelmaan sisällyttämisen hyödyistä ja mahdollisista silmälläpidettävistä vaaroista. Koulutuspaketin kokeilumateriaalien testaus antoi selkeämmän kuvan siitä, mitkä aiheet ovat kiistanalaisia kaikkialla Euroopassa ja mitkä ovat erityisen kiistanalaisia vain tietyissä maissa. Esimerkiksi sukupuolten tasa-arvoon, terveys- ja sukupuolivalistukseen sekä rasismiin liittyvät aiheet katsottiin kiistanalaisiksi useimmissa testaukseen osallistuneissa maissa, kun taas viranomaisten korruptio oli erityisen arkaluonteinen aihe Albaniassa, EU:n maahanmuuttopolitiikka oli kiistanalainen aihe Yhdistyneessä kuningaskunnassa ja kysymys veden laskuttamisesta sen tosiasiallisen käytön perusteella oli ”kuuma peruna” Irlannin tasavallassa.

(c) Tietoisuus luokan kokoonpanosta ja kouluympäristöstä

Käytännön tietämys siitä, mitkä aiheet voivat olla arkaluonteisia tietyssä luokassa tai laajemmin koulussa ja sitä ympäröivässä yhteisössä, ja mahdollisesti myös viranomaisten kannan tunteminen ovat kirjallisuuden mukaan edellytys sen ymmärtämiselle, milloin aihe voi olla kiistanalainen ja miten sitä voi käsitellä hienotunteisesti. Hess (2009) totesi luokahuoneen moninaisuutta käsittelevässä tutkimuksessaan, että oppilaiden omien käsitysten vaihtelu (”intra-diversity”) ja oppilaiden välinen vaihtelu (”inter-diversity”) oli ennalta odotettua suurempaa.

Koulutuspaketin kehittämisen kokeiluvaiheessa korostettiin, että eri maissa on tärkeää muokata tehtäviä siten, että ne rakentuvat sikäläisittäin kiistanalaisten aiheiden ympärille, hyödyntäen tietämystä paikallisista olosuhteista. Esimerkiksi Yhdistyneessä kuningaskunnassa yksi opettajien koulutuksessaan käsittelemistä haasteista oli se, miten pitäisi suhtautua joidenkin puolueiden vihamielisiin reaktioihin maahanmuuttoa kohtaan erityisesti, kun tiedostusvälineiden raportointi lietsoo niitä entisestään. Espanjassa yksi käsitellyistä aiheista oli taloudellisen taantumien aiheuttama korkea nuorisotyöttömyys. Albaniassa nostettiin esiin veronkierron ongelma. Kyproksella ja Irlannin tasavallassa pohdittiin, miten voidaan käsitellä ristiriitaisia suhtautumistapoja sukupuolivalistukseen ja terveystietoon.

(d) Kyky käyttää ja soveltaa monia erilaisia opetustyyliä

Kirjallisuudessa pidetään erityisen tärkeänä kykyä käyttää opetuksessa monia erilaisia lähestymistapoja ja ymmärrystä siitä, milloin ja miten niitä on hyvä soveltaa käytännössä yhtä hyvin puolueellisuuden vaaran minimoimiseksi kuin oppilaiden kannustamiseksi näkemään uudenlaisia ajatuksia ja arvoja. Opettajien on tunnettava eri lähestymistavat, niiden hyvät ja huonot puolet sekä olosuhteet, joihin ne soveltuvat parhaiten. Teoksessa Stradling et al (1984) ehdotetut neljä lähestymistapaa – ”puolueeton puheenjohtaja”, ”tasapuolinen” lähestymistapa, ”paholaisen asianajaja” ja ”avoin puolueellisuus” – toistuvat useissa myöhemmissä julkaisuissa eri muunnelmina. Kaksi muuta lähestymistapaa, ”liittolainen” ja ”virallinen linja”, ovat tuoreempia

lisäyksiä. Joidenkin näkemysten mukaan opettajien voi olla hyväksi kertoa oppilaille myös käytettävistä menetelmistä ja niiden valitsemisen syistä.³¹

(e) Sopivan luokkailmapiirin luominen ja kannustavan, demokraattisen toimintakulttuurin luominen kouluun

Kirjallisuudessa korostuu kautta linjan luokkahuoneen ja koko koulun ilmapiirin – eli demokraattisen toimintakulttuurin – merkitys. Ilmapiirin pitäisi olla avoin ja tuomitsematon³², henkilökunnalla ja oppijoilla pitäisi olla vilpittömät ja luottamukselliset välit³³ eikä oppilaiden pitäisi joutua pelkäämään sellaisten perusteltujen näkemysten esittämistä, jotka poikkeavat opettajan tai luokkatovereiden näkemyksistä³⁴. Tällaisen ilmapiirin luominen edellyttää menettelyohjeiden tai luokan/koulun sääntöjen laatimista siitä, miten oppilaiden on käyttydyttävä ollessaan erimielisiä; nämä ovat usein keskustelun ”pelisääntöjä”.³⁵ Monien lähteiden mukaan säännöt toimivat parhaiten, kun oppilaat voivat itse osallistua niiden laatimiseen, kun säännöt ovat selvästi kaikkien nähtävissä ja kun niitä ei pidetä lopullisina, vaan niitä voidaan tarvittaessa tarkistaa ja muokata.³⁶

(f) Oppilaiden tutustuttaminen puitteisiin ja strategioihin

Oikean ilmapiirin luomisen lisäksi on ehdotettu, että oppilaat pitäisi totuttaa paitsi demokraattisen keskustelun sääntöihin, myös siihen analyttiseen lähestymistapaan, jota kiistanalaisten aiheiden käsitteleminen vaatii. Tämä tarkoittaa, että oppilaat pitäisi tutustuttaa demokratian käsitteeseen ja siihen tosiasiaan, että erilaiset yksilöt ja ryhmät ovat perustavalla tavalla erimielisiä siitä, minkälaisen yhteiskunnan he haluavat³⁷, ja heille pitäisi tarjota käsitteelliset puitteet, jotka auttavat heitä analysoimaan yhteiskunnallisia erimielisyyksiä³⁸ ja ymmärtämään, että yhteiskunnassa tarvitaan suvaitsevaisuutta ja halua ratkoa kiistoja keskustelemalla ja väittelemällä (ja lopulta äänestämällä) väkivallan sijaan³⁹. Lisäksi oppilaille pitäisi tarjota strategioita keskusteluun osallistumiseksi.⁴⁰

(g) Irrottautuminen ”kaikkietävän asiantuntijan” roolista

Monien kiistanalaisten aiheiden monimutkaisen ja muuttuvan luonteen vuoksi on ehdotettu, että ainakin joissain tapauksissa opettajien pitäisi välttää kaikkietävän asiantuntijan roolia ja pyrkiä sen sijaan jonkinlaiseen tutkimus- tai ongelmalähtöiseen oppimistapaan.⁴¹ Opettaja toimisi pikemminkin välittäjän roolissa ja ainoastaan kannustaisi oppilaita kyselemään ja väittelemään tukien oppilaiden keskustelua näiden esittäessä kysymyksiä toisilleen tai pyytäessä tietoja aiheesta esittämällä näille tarpeen mukaan sopivaa materiaalia, ideoita ja argumentteja. Esimerkiksi Clarke (2001) ehdottaa kiistanalaisten yhteiskunnallisten ongelmien opetukseen strategiaa, joka perustuu neljään vaiheeseen tai osaan. Kussakin vaiheessa oppilaille annetaan lista kysymyksiä, jotka tarjoavat heille useita tapoja tarkastella aihetta ja vankan perustan oman näkemyksen muodostamiselle aiheesta. Kysymykset ovat seuraavat: Mitä ongelma koskee? Mitä argumentteja on käytetty? Mitä oletuksia on tehty? ja Miten argumentteja käsitellään? Stradling (1984) määrittelee neljä ”prosessitaitoa” ja ”tapaa tarkastella ongelmia”, jotka oppilaat voivat itse siirtää ongelmasta toiseen. Ne ovat: tietojen ja todisteiden kriittinen diagnosointi, hämmentävien kysymysten esittäminen, retoriikan tunnistaminen sekä näkemysten testaaminen.⁴²

(h) Oppilaiden kasvattaminen puolueellisuuden havaitsemiseen

Joissain julkaisuissa korostetaan, että oppilaita on hyödyllistä kasvattaa puolueellisuuden havaitsemiseen, koska se auttaa heitä analysoimaan ongelmia kriittisemmin ja koska se vähentää puolueellisuutta tai sitä koskevia syytöksiä⁴³. Esimerkiksi Crombie & Rowe (2009) ehdottavat, että oppilaita pitäisi kannustaa erottamaan mielipiteet tosiasioista ja tunnistamaan tunnepitoinen kieli ja kuulopuhe tiedostusvälineissä.

31 Crombie & Rowe (2009), s. 9

32 Crombie & Rowe (2009), s. 8

33 ACT (2103)

34 Crick Report (1998), 10.9

35 Esimerkiksi ACT 2013

36 Esimerkiksi Crombie & Rowe (2009)

37 Crombie & Rowe (2009)

38 Stradling (1984), s. 5

39 Crombie & Rowe (2009)

40 Hess (2009), s. 62

41 Stradling (1984), s. 4

42 Stradling (1984), s. 115-116

43 Esimerkiksi Crick Report (1998)

(i) Kyky suunnitella ja hallita keskustelua tehokkaasti

Kirjallisuudessa todetaan, että luokkahuonekeskustelut ovat monille opettajille tärkein tapa käsitellä kiistanalaisia aiheita, ja korostetaan opettajien keskustelun suunnittelu- ja hallintataitoja. Tällä tarkoitetaan muun muassa sitä, että opettaja varaa aiheen taustan selvittämiseen ja tutkimiseen etukäteen riittävästi aikaa⁴⁴ että väittelyä ei käytetä keinona tutustua aiheeseen, vaan väittely käydään vasta useiden ajatuksia herättävien tehtävien, kuten roolipelien, draamaharjoitusten ja simulaatioiden, jälkeen⁴⁵ että opettaja käyttää rajaavia kysymyksiä, valitsee virikkeen ja suunnittelee tehtäviä virikkeen ympärille⁴⁶ ja että opettaja hallitsee ylikuumenevaa keskustelua sopivilla tekniikoilla, esimerkiksi käyttäen ”aikalisää”⁴⁷.

Monissa julkaisuissa ehdotetaan keskustelun hallitsemiseen strukturoituja menettelytapoja. Esimerkiksi Hess (2009) on tutkinut kolmen eri menettelytavan hyviä ja huonoja puolia. Nämä menettelytavat ovat: ”kuntakokous”, ”seminaari” ja ”keskustelu yhteiskunnallisista ongelmista”. Crombie & Rowe (2009) suosittelevat opettamaan oppilaille keskustelu- ja väittelytaitoja alusta lähtien mutta kehottavat käsittelemään todella kiistanalaisia aiheita vasta sitten, kun oppilaat ovat harjoitelleet perustekniikoita turvallisempien aiheiden parissa⁴⁸.

(j) Kyky käyttää ja soveltaa monia erilaisia opetusstrategioita

Niiden yleisten lähestymistapojen tai opetustyylien lisäksi, joita opettaja voi omaksua opettaessaan kiistanalaisia aiheita, kirjallisuudessa ehdotetaan käytettäväksi useita erikoistuneempia opetusstrategioita. Nämä strategiat on suunniteltu käytettäväksi erityisissä ongelmatilanteissa esimerkiksi, kun tunteet kuumenevat keskustelun aikana liikaa, kun mielipiteet jakautuvat vahvasti, kun oppilaat ilmaisevat voimakkaita ennakkoluuloja tai kun oppilaat ovat kriittikömmän yksimielisiä tai välinpitämättömiä. Stradling (1984) nimeää seuraavat neljä menettelyä, jotka toistuvat ja joita tarkennetaan monissa myöhemmissä julkaisuissa:⁴⁹

- ▶ Etäännyttäminen – käytetään maantieteellisiä, historiallisia tai kuviteltuja analogioita ja rinnastuksia, kun aihe on erittäin tulenarka luokassa, koulussa tai paikallisyhteisössä
- ▶ Kompensoiminen – käytetään uusia tietoja, ideoita tai argumentteja, kun oppilaat ilmaisevat voimakkaita tietämättömyyteen perustuvia näkemyksiä, kun enemmistö kiusaa vähemmistöä tai kun luokassa vallitsee kritiikitön yksimielisyys
- ▶ Eläytyminen – käytetään tehtäviä, jotka auttavat oppilaita katsomaan asiaa jonkun toisen näkökulmasta erityisesti, jos on puhe ryhmistä, joista oppilaat tai osa oppilaista ei pidä, jos aiheeseen liittyy ennakkoluuloja tai syrjintää tiettyä ryhmää vastaan tai jos aihe on kaukana oppilaiden omasta elämästä
- ▶ Tutkiminen – käytetään tutkimuslähtöisiä tai ongelmanratkaisutehtäviä, kun aihe ei ole selvästi määritelty tai kun se on erityisen monimutkainen.

Sittenmin jaotteluun on ehdotettu lisättäväksi kaksi muuta strategiaa:

- ▶ Henkilökohtaisuuden välttäminen – käytetään aihetta esiteltäessä yhteiskuntaan keskittyvää kieltä pikemmin kuin yksilöön keskittyvää – ei esimerkiksi puhutella oppilaita suoraan pronomineilla ”sinä” tai ”sinun”, vaan käytetään sanoja ”me”, ”meidän”, ”joku” tai ”yhteiskunta” erityisesti, kun kaikilla oppilailla tai osalla heistä on henkilökohtainen side käsiteltävään aiheeseen ja se herättää heissä erityisen voimakkaita tunteita⁵⁰.
- ▶ Osallistaminen – käytetään henkilökohtaisesti merkityksellisiä tai muuten hyvin innostavia materiaaleja tai tehtäviä, kun oppilaat ovat välinpitämättömiä eivätkä ilmaise mielipiteitä tai tunteita aiheen suhteen.⁵¹

(k) Yhteistyö muiden sidosryhmien ja opettajien kanssa

Kirjallisuudessa puhutaan hyvin vähän luokkahuoneen ulkopuolella toteutettavista toimista. Joitain poikkeuksia kuitenkin on. Stradling (1984) tuo esiin ajatuksen tiimiopetuksesta erityisen monimutkaisia aiheita käsiteltäessä. Ajatuksena on, että eri opettajat voisivat käsitellä saman aiheen eri puolia. Claire & Holden (2007) katsovat, että kiistanalaisten aiheiden opetus on tehokkaampaa, kun se tehdään yhdessä, ja suosittelevat

44 Claire & Holden (2007)

45 Stradling (1984)

46 Huddleston & Rowe (2015)

47 Crombie & Rowe (2009), s. 10

48 Crombie & Rowe (2009), s. 10

49 Esimerkiksi Fiehn (2005), ACT (2013)

50 Esimerkiksi CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

51 Fiehn (2005)

henkilökunnan, oppilaiden ja vanhempien välistä yhteistyötä. Kirjallisuudessa on ehdotettu myös ulkopuolisten puhujien ja/tai organisaatioiden tuomista kouluun kertomaan oppilaille omakohtaisista kokemuksistaan tietyn kiistanalaisen aiheen suhteen.

Minkälaista koulutusta ja koulutusresursseja tällä hetkellä on saatavilla?

demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevia julkaisuja, joissa käsitellään kiistanalaisten aiheiden opetusta ja jotka on laadittu ainakin osittain opettajia ajatellen, on ilmestynyt harvakseltaan. Niiden joukossa on yleisiä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen johdantoteoksia, joihin sisältyy kiistanalaisia aiheita käsittelevä osio⁵², sekä kiistanalaisille aiheille kokonaan omistettuja julkaisuja⁵³. Niihin sisältyy myös joitain opettajankoulutusmateriaaleja, jotka on tarkoitettu joko itsenäiseen opiskeluun⁵⁴ tai kouluttajavetoiseen opiskeluun⁵⁵. Vain harvat näistä julkaisuista ovat kuitenkaan laajasti tunnettuja ja vain harvoja on käytetty julkaisumaansa – useimmiten Yhdysvaltojen, Yhdistyneen kuningaskunnan tai Irlannin tasavallan – ulkopuolella.

Käytettävissä olevat, vähäiset empiiriset tutkimukset viittaavat siihen, että melko suuri osa opettajista joko pitää kiistanalaisten aiheiden opetuksesta saamaansa koulutusta riittämättömänä tai ei ole saanut sellaista lainkaan. Oulton, Dillon ja Grace (2004) totesivat, että suuri enemmistö Englannissa haastatelluista 200:sta ensimmäisen ja toisen asteen opettajasta piti kansallisen opetussuunnitelman tai omansa koulunsa tarjoamaa koulutusta ja ohjausta kiistanalaisten aiheiden opetukseen riittämättömänä. Philpott et al (2013) kertoivat yhdysvaltalaisen opettajien katsovan, etteivät heidän opettajankoulutusohjelmansa eivätkä koulunsa olleet valmistaneet heitä asianmukaisesti kiistanalaisten aiheiden opetukseen. Eräs opettaja vertasi kiistanalaisten aiheiden opettamista ”pimeässä hapuilemiseen”. Kaikki opettajat kokivat tarvitsevänsä lisäkoulutusta.

Johtopäätökset

Kirjallisuuden perusteella on selvää, että kiistanalaisten aiheiden opettaminen voi tuoda merkittäviä ja laaja-alaisia hyötyjä ja että kiistanalaisten aiheiden sisällyttäminen opetukseen on tärkeää vaikuttavan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteuttamiseksi nykyaikaisessa yhteiskunnassa yhtä hyvin Euroopassa kuin sen ulkopuolella.

On myös selvää, että sellaisten aiheiden käsitteleminen, joista ihmisillä on voimakkaita mielipiteitä, aiheuttaa ongelmia ja haasteita sekä opettajille että koko koululle. On pelkoja siitä, miten tällaisten aiheiden käsitteleminen vaikuttaa oppilaisiin, vanhempiin ja muihin sidosryhmiin, pelkoja puolueellisuudesta tai opettajan liiallisesta vaikuttamisesta sekä pelkoja, joita käsiteltävän aiheen monimutkaisuus ja jatkuva muuttuminen tai opettajien käytettävissä olevien ensikäden lähteiden hajanaisuus ja yksipuolisuus voivat aiheuttaa. Tästä syystä monia tärkeitä aiheita jätetään koulussa käsittelemättä ja opettajien kokemus kiistanalaisten aiheiden käsittelemisestä jää melko vähäiseksi.

Näihin pelkoihin ei ole yhtä kaiken kattavaa ratkaisua, vaan ne on ratkaistava yksitellen. Ratkaisuksi on ehdotettu erilaisia opetustapoja – sekä yleisiä lähestymistapoja kiistanalaisten aiheiden käsittelemiseen yleisellä tasolla että yksittäisiä strategioita tiettyjä ongelmatilanteita varten.

Menetelmien hallitseminen edistää merkittävällä tavalla ammatillista kehittymistä. Opettajien mahdollisuudet saada koulutusta näissä asioissa ovat kuitenkin tällä hetkellä hyvin vähäiset niin opettajankoulutuksessa kuin täydennyskoulutuksessa. Myös koulutusmateriaalia on saatavilla niukasti. Vähäiset koulutusmateriaalit ovat peräisin pääasiassa Yhdistyneestä kuningaskunnasta, Irlannista ja Yhdysvalloista. Nämä materiaalit ovat sinällään erittäin hyödyllisiä ja antavat osviittaa siitä, mitä voidaan saada aikaan, mutta niitä ei tunneta eikä käytetä laajasti alkuperämaansa ulkopuolella. Ei ole myöskään itsestään selvää, että niitä voitaisiin hyödyntää sellaisinaan toisenlaisessa yhteiskunnallisessa tilanteessa. Ne muun muassa perustuvat oletukseen oppimiskulttuurista, jossa avoin keskustelu ja väittely kuuluu normaaliin koulutyöhön. Tämä ei välttämättä toteudu kaikkialla Euroopassa. Perinteinen opettajalähtöinen opetus- ja oppimiskulttuuri, jossa poikkeavien mielipiteiden ja argumenttien esittäminen ei ole sallittua, muodostaa kiistanalaisten aiheiden opetukselle lisähaasteen, jota on kirjallisuudessa tuskin käsitelty. Kirjallisuuskatsaus osoittaa kuitenkin, että jo olemassa olevat

52 Esimerkiksi Huddleston & Kerr (2009), Wales & Clarke (2005), ACT (2013)

53 Esimerkiksi Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

54 Esimerkiksi CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

55 Esimerkiksi Fiehn (2005)

koulutusmateriaalit tarjoavat runsaasti ideoita ja tehtäviä, joita voidaan hyödyntää kehitettäessä laajempaa eurooppalaista lähestymistapaa kiistanalaisten aiheiden opetusta koskevaan koulutukseen.

Kiistanalaisten aiheiden opetukseen liittyy monia kysymyksiä, joita ei ilmeisesti ole riittävällä tavalla ratkaistu tai painotettu kirjallisuudessa. Ensinnäkin kiistanalaisten aiheiden sisällyttämistä opetussuunnitelmaan järjestelmällisellä ja oppilaiden kehitysvaiheiden mukaan jäsennellyllä tavalla on nähtävästi tarkasteltu vain vähän. Myöskään tapoja, joilla oppilaita voidaan opettaa tunnistamaan kiistanalaisia aiheita itse, ei ilmeisesti ole tutkittu lähemmin. Vaikka kirjallisuudessa painotetaan sitä, että opettajien on tärkeää ymmärtää, mikä kiistanalainen aihe on ja miten niitä pitäisi käsitellä koulussa, hyvin vähän on kirjoitettu siitä, kuinka tärkeää oppilaiden olisi ymmärtää tämä käsite – poikkeuksena kenties Stradling (1984). Toisin sanoen kirjallisuudessa käsitellään melko yksityiskohtaisestikin sitä, mitä kiistanalaisten aiheiden kautta voidaan opettaa ja mitä niitä varten voidaan opettaa; sen sijaan kiistanalaisen aiheen käsitteen opetusta ei käsitellä juuri lainkaan. Abstraktin kiistanalaisen aiheen käsitteen muodostaminen auttaisi oppilaita tunnistamaan kiistanalaisia aiheita todellisuudessa ja reagoimaan niihin sopivalla tavalla; samalla se etäännyttäisi niitä, jolloin niiden opettamisesta tulisi turvallisempaa.

Toiseksi vaikka kiistanalaisia aiheita koskevien spontaanien kysymysten ja huomautusten ongelmaa käsitellään monissa lähteissä, opettajille on tarjolla vain vähän konkreettisia neuvoja, joita he voisivat soveltaa eri tilanteissa.

Kolmanneksi edellä mainittu ongelma koskee myös kysymystä siitä, pitäisikö opettajien kertoa omista mielipiteistään oppilaille. Hyviä ja huonoja puolia näyttää olevan yhtä paljon. Opettajat joutuvatkin usein tasapainottelemaan yksin ilman sovittuja käytäntöjä tai toimintastrategiaa.

Neljänneksi kirjallisuudessa ei ole juuri kiinnitetty huomiota kiistanalaisten aiheiden opetusta koskevien koko koulun kattavien lähestymistapojen kehittämiseen, poikkeuksena muutamat ehdotukset yhteistyöstä muiden opettajien, vanhempien tai yhteisön jäsenten kanssa. Myöskään rehtoreiden roolia koko koulun lähestymistavan kehittämisessä tai opettajien tukemisessä ei ole juurikaan huomioitu.

Viidenneksi monissa lähteissä pohditaan sitä, kuinka paljon opettajien pitäisi tietää ja ymmärtää kiistanalaisista aiheista voidakseen käsitellä niitä luokassa onnistuneesti, mutta ehdotuksia siitä, miten opettajien pitäisi kehittää tietämystään ajankohtaisista ja puhuttavista aiheista, on niukasti. Tämä koulutuspaketti ei sisällä faktatietoja Euroopan maissa ajankohtaisista kiistanalaisista aiheista, mutta paketissa ehdotetaan tehtäviä, joiden avulla opettajat voivat kehittää tietämystään tiimiopetuksen ja/tai ulkopuolisten asiantuntijoiden avulla.

Viimeiseksi voidaan todeta, että kirjallisuudessa ei ole ilmeisesti pyritty järjestelmällisesti määrittelemään tai luokittelemaan kiistanalaisten aiheiden opettamisen edellyttämiä tärkeimpiä osaamistekijöitä. Tämä saattaa johtua osittain siitä näkemyksestä, että kukin tilanne on erilainen ja että mikään menetelmä ei todennäköisesti toimi kaikissa tilanteissa. Niin kauan kuin turvallisen ja oikeudenmukaisen opettamisen mahdollistavia osaamistekijöitä ei ole määritelty, on kuitenkin mahdotonta luoda järkevää koulutusohjelmaa tai auttaa opettajia kehittämään toimintatapojaan muulla tavoin. Toisaalta vaikka ongelmia ei kenties ole mahdollista luokitella, haasteet, joita ne asettavat opettajille, voidaan luokitella. Niitä voivat olla esimerkiksi oppilaiden välinen vihamielisyys, ennakkoluulojen ilmaukset tai ulkopuolisten tahojen epäluulot. Stradling (1984) kutsuu näitä luokkahuoneen dilemmoiksi⁵⁶. Tarkastelemalla, mitä tällaisten – sekä yleisten että yksittäisten – dilemموjen ratkaiseminen vaatii, päästään lopulta määrittelemään joukko osaamistekijöitä, joita voidaan hyödyntää koulutuksessa tai opettajien itsenäisessä ammatillisessa kehittämisessä. Tausta-asiakirjan lopussa on Liite I, jossa on alustava luettelo tällaisista osaamistekijöistä.

Suosituks

Edellä esitettyjen johtopäätösten perusteella on tehty seuraavat suositukset:

- ▶ Kiistanalaisten aiheiden opetusta on pidettävä ensisijaisena osa-alueena demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevassa opettajankoulutuksessa sekä vasta opiskelevien että ammatissa jo toimivien opettajien osalta.
- ▶ Tämän osa-alueen koulutuksessa tulisi hyödyntää olemassa olevia koulutusmateriaaleja, jos mahdollista.

⁵⁶ Stradling (1984), s. 113

- ▶ Koulutusmateriaalien pitäisi soveltua kaikkien Euroopan neuvoston jäsenvaltioiden olosuhteisiin, kaikille luokka-asteille, kaiken tyyppisiin kouluihin ja kaikille opettajille oppiaineesta riippumatta sekä olla saatavilla kaikissa näissä valtioissa.
- ▶ Koulutus tulisi kohdistaa ensimmäisessä vaiheessa varsinaista opetustyötä tekeviin opettajiin; rehtoreiden ja muun koulun johdon kouluttaminen on myös tärkeää mutta selvyuden vuoksi siihen on parempi paneutua vasta koulutuksen myöhemmässä vaiheessa.
- ▶ Koulutuksen tulisi kattaa kaikki opettajan tarvitsemat osaamistekijät – sekä henkilökohtaiset, teoreettiset että käytännölliset osaamistekijät, toisin sanoen liitteessä I luetellut tekijät.
- ▶ Koulutuksen tulisi lähteä perustasolta ja olettaen, että osallistujilla ei ole aiempaa kokemusta kyseisten osaamistekijöiden kehittämisestä; myöhemmin voidaan tarjota pidemmälle menevää koulutusta.
- ▶ Lisäksi olisi kiinnitettävä huomiota käytännön tekijöihin, joita ei ole ilmeisesti käsitelty lainkaan aiemmissä lähteissä. Näitä voivat olla esimerkiksi oppilaiden tutustuttaminen kiistanalaisen aiheen käsitteeseen (ts. opetetaan kiistanalaisista aiheista eikä niiden kautta tai niitä varten), tavat käsitellä spontaaneja kysymyksiä ja huomautuksia sekä ne perusteet, joiden avulla opettaja voi päättää, kertooko hän oppilaille omista mielipiteistään ja sitoumuksistaan.
- ▶ Koko koulun lähestymistavan roolia ja ulkopuolisten sidosryhmien osallistumista kiistanalaisten aiheiden opetukseen on parempi käsitellä vasta koulutuksen myöhemmässä vaiheessa, vaikka ne ovatkin tärkeitä.
- ▶ Koulutusta suunniteltaessa olisi hyvä harkita ”moduuleista” koostuvaa kurssirakennetta, jossa esimerkiksi ensimmäinen moduuli olisi opettajille suunnattu peruskurssi, toinen moduuli olisi rehtoreille suunnattu jatkokurssi koko koulun lähestymistavasta, kolmanteen moduuliin voisivat osallistua vanhemmat ja muut sidosryhmät, neljäs olisi suunnattu oppilaille ja niin edelleen.

LIITE I:

Opettajan osaamistekijät kiistanalaisten aiheiden opetuksessa

1. Henkilökohtaiset osaamistekijät

- ▶ Tietoisuus omista näkemyksistä ja arvoista sekä siitä, miten ne ovat muotoutuneet henkilökohtaisten kokemusten ja itsetutkiskelun kautta ja miten ne voivat vaikuttaa omaan tapaan opettaa kiistanalaisia aiheita.
- ▶ Tietoisuus hyvistä ja huonoista puolista, joita omien näkemysten ja arvojen kertomiseen oppilaille liittyy, sekä niitä koskeva itsetutkiskelu. Oman käytännön valitseminen oppilaille koituvien hyötyjen ja omaa yksityisyyttä koskevien rajojen perusteella.

2. Teoreettiset osaamistekijät

- ▶ Tietämys siitä, miten kiistat syntyvät ja miten niitä voidaan ratkoa demokratiassa, mukaan lukien demokraattisen vuoropuhelun ja rauhanomaisen konfliktinratkaisun merkitys.
- ▶ Tietämys kiistanalaisten aiheiden opettamisen merkityksestä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osana, mukaan lukien sen tavoitteet, menetelmät, haasteet ja tavat vastata haasteisiin.

3. Käytännölliset osaamistekijät

- ▶ Kyky käyttää erilaisia opetusrooleja – esimerkiksi puolueeton puheenjohtaja, tasapuolinen lähestymistapa, paholaisen asianajaja ja avoin puolueellisuus – valiten kulloiseenkin tilanteeseen parhaiten sopivan ja soveltaen sitä asianmukaisesti.
- ▶ Kyky käsitellä kiistanalaisia aiheita hienotunteisesti ja turvallisesti valitsemalla ja soveltamalla sopivia opetusstrategioita, esimerkiksi pelisääntöjen sopiminen, henkilökohtaisuuden välttäminen ja etäännyttäminen sekä strukturoitujen keskustelutapojen käyttäminen.
- ▶ Aiheiden esitleminen oikeudenmukaisesti puolueettomien, tasapuolisten tai kattavien tietolähteiden puuttuessa, esimerkiksi käyttäen ongelma- ja tutkimuslähtöistä oppimista.
- ▶ Luonteeltaan kiistanalaisten spontaanien kysymysten ja huomautusten käsitteleminen luontevasti niin, että niistä tulee myönteisiä opetusmahdollisuuksia.
- ▶ Yhteistyön tekeminen muiden sidosryhmien, kuten koulun muun henkilöstön, vanhempien tai muiden tahojen – kanssa kiistanalaisten aiheiden esittelyssä ja opetuksessa oppilaiden oppimiskokemuksen rikastuttamiseksi sekä haasteita koskevan vastuunoton ja omistajuuden laajentamiseksi.

Lähdeluettelo

- Ashton, E. & Watson, B. (1998). "Values education: a fresh look at procedural neutrality", *Educational Studies*, 24(2): s.183–93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. Lontoo: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. ja Salema, M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Euroopan neuvosto.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. Lontoo: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. Lontoo: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (toim.) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). "Teaching controversial issues", *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. Lontoo: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. Lontoo: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). "Subject knowledge in Citizenship". Teoksessa L. Gearon. (toimi.) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. Lontoo: Routledge, s. 20–30.
- Dearden, R. F., (1981). "Controversial issues in the curriculum", *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), s. 37–44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. Lontoo: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, Lontoo: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. Lontoo: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). "Discussion in citizenship". Teoksessa L. Gearon (toim.) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, s. 94–103.
- Kelly, T. (1986). "Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role", *Theory and Research in Social Education*, 14(2): s.113–118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. Lontoo: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). "Controversial Issues - Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education", *Oxford Review of Education*, 30.(4), s. 489–507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). "Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question", *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), s. 32–44.
- Scarratt, E. ja Davison, J. (toim.) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). "If it's controversial, why teach it?", *Social Education*, tammikuu, s. 9–14.

Stenhouse, L. (1970). "Controversial Values Issues". Teoksessa (toim.) Carr, W., Values in the Curriculum. Washington DC: NEA, s. 103–115.

Stenhouse, L. (1983). Authority, Education and Emancipation, Lontoo: Heinemann.

Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). Teaching Controversial Issues. Lontoo: Edward Arnold.

Wales, J. & Clarke, P. (2005). Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools. Abingdon: Routledge Falmer.

Wegerif, R. (2003). "Reason and Creativity in Classroom Dialogues", Language and Education, 19 (3), s. 223–237.

Wilkins, A. (2003). "Controversy in citizenship is inevitable", Citizenship News: LSDA, heinäkuu 2003.

Elektroniset lähteet

Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). Kiistanalaisten aiheiden opetusta koskeva täydennyskoulutusmoduuli "Teaching Controversial Issues - Teaching Guide" (2103), osoitteesta: http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf

<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>

<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>

Citizenship Foundation (2004). "Teaching about controversial issues", osoitteesta: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf

Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy, osoitteesta: www.bced.gov.bc.ca/abcd

Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Opas kouluille Britannian kansallispuolueen (BNP) käsittelemiseen (ACT), osoitteesta: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215

Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education, osoitteesta:

http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf

PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues, osoitteesta: <http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>

Richardson, R. (2011). "Five Principles on Teaching about Controversial Issues", Instead, osoitteesta: <http://www.insted.co.uk/>

Osa B:

Kiistanalaisten aiheiden opettaminen

Tehtäväpaketti

Tehtäväpaketti koostuu toiminnallisista ja pohdintatehtävistä, joissa tarkastellaan kiistanalaisten aiheiden opettamista demokraattista kansalaisuutta ja ihmisoikeuksia koskevan kasvatuksen kontekstissa.

Tehtäväpaketin tarkoituksena on auttaa opettajia ja kasvattajia ymmärtämään, miksi kiistanalaisia aiheita on tärkeää käsitellä nuorten kanssa luokassa ja koulussa, sekä antaa heille varmuus ja valmiudet toteuttaa käsittely turvallisella ja vaikuttavalla tavalla.

Tehtäväpaketti jakautuu kolmeen osioon:

- ▶ Osiossa 1 ”Johdatus kiistanalaisiin aiheisiin” esitellään kiistanalaisten aiheiden käsite ja joitain niiden opettamiseen liittyviä haasteita.
- ▶ Osiossa 2 ”Opetusmenetelmät” tarkastellaan joitain opetusmenetelmiä, joiden avulla kiistanalaisia aiheita voidaan käsitellä turvallisesti.
- ▶ Osiossa 3 ”Pohdinta ja arviointi” esitellään ideoita itsearviointia ja jatkotehtäviä varten.

Tehtävät on laadittu käytettäväksi kaikissa Euroopan maissa ja kaiken tyyppisissä oppilaitoksissa perusasteelta toiselle asteelle, ammattikoulutus mukaan lukien. Tehtävät sopivat kaikille opettajille, sekä aineenopettajille että luokanopettajille, mutta ne ovat todennäköisesti erityisen hyödyllisiä kansalaisuuskasvatukseen, yhteiskuntaopin ja humanististen aineiden suunnittelusta ja opetuksesta vastaaville henkilöille.

Tehtäviin on annettu selkeät vaiheittaiset ohjeet, joissa ilmoitetaan tehtävän teema, kulku ja tulokset sekä tehtävään varattava aika. Ohjeet on kuitenkin tarkoitettu vain suuntaa-antaviksi.

Tulokset

Tehtäväpaketin päätavoitteena on kehittää ammatillista osaamista kiistanalaisten aiheiden opettamisessa

Kehitettävä osaaminen voidaan jakaa kolmeen luokkaan:

- ▶ Henkilökohtainen osaaminen sisältää kyvyn pohtia omia henkilökohtaisia käsityksiä ja arvoja ja niiden vaikutusta opetustilanteessa sekä arvioida, onko niistä sopivaa vai epäsopevaa kertoa oppilaille.
- ▶ Teoreettinen osaaminen sisältää kyvyn ymmärtää kiistojen luonteen demokratiassa sekä vuoropuhelun ja rauhanomaisen konfliktien ratkaisemisen roolin ja sen myötä kiistanalaisten aiheiden merkityksen demokraattista kansalaisuutta ja ihmisoikeuksia koskevassa kasvatuksessa.
- ▶ Käytännöllinen osaaminen sisältää kyvyn omaksua opetustilanteessa erilaisia opetusrooleja sekä käyttää erilaisia strategioita voidakseen käsitellä kiistanalaisia aiheita hienotunteisesti, esitellä aiheita oikeudenmukaisesti faktojen ollessa puutteellisia, käsitellä oppilaiden esittämiä kiistanalaisia kommentteja ja tehdä yhteistyötä muiden sidosryhmien kanssa.

Osaa näistä käsitellään nimenomaan niitä koskevissa tehtävissä, osa kulkee mukana koko tehtäväpaketin läpi.

Koulutuspaketin tehtävänä ei ole kertoa opettajille, miten näiden tulee opettaa; se on jokaisen itse päätettävissä. Aineisto voi sen sijaan auttaa tiedostamaan seurauksia, joita tietyillä teoilla tai käytännöillä voi olla, jotta opettaja voi tehdä tietoisia päätöksiä esimerkiksi sen suhteen omaksuuko luokassa järjestettävässä väittelyssä puolueellisen vai puolueettoman kannan.

Tarkoituksena ei ole vaikuttaa opettajien näkemyksiin tai tuomita heidän mielipiteitään.

Yksi todennäköisesti esiin tulevista ongelmista on se, että odotetaan faktatietoja tietyistä kiistanalaisista aiheista, esimerkiksi islamilaisen ääriliikkeen leviämisestä, Euroopassa maasta toiseen muuttavien (laillisten ja laittomien) maahanmuuttajien lukumäärästä, Israelin ja Palestiinan välisestä konfliktista tai ilmastonmuutosta koskevasta tutkimuksesta. Tässä aineistossa tarkoituksena on tarkastella yleisiä periaatteita, joita voidaan soveltaa mihin tahansa aiheeseen, ei perehtyä syvällisesti yksittäisiin aiheisiin. Olisi käytännössä

mahdotonta tarjota riittävästi tietoa täyttämään kaikkien tarpeet. Vaikka tosiasioiden tarkistaminen on tärkeää tiettyä aihetta tutkittaessa, tosiasioihin ei pidä luottaa sokeasti. "Tosiasiat" voivat olla epäluotettavia tai kiistanalaisia. Kaikkia tiettyä tilannetta koskevia tosiasioita on mahdoton tarkistaa, vaikka se olisikin ihan-teellista. Tärkeämpää on se, miten kiistanalainen aihe voidaan esitellä opetustilanteessa oikeudenmukaisesti puutteellisista faktoista huolimatta. (Tämä on aiheena tehtävässä 2.5.)

Paketin sisältö ja harjoitusten ohjeellinen kesto

Harjoitukset on suunniteltu opettajan oppimispaketiksi tai koulutustilaisuuden rungoksi, mutta ne ovat sovellettavissa myös luokkatyöskentelyyn. Tehtäväohjeet on kirjoitettu opettajien koulutustilaisuuden vetäjälle. Osa tehtävistä tukee opettajan valmistautumista, osa on sovellettavissa oppilastehtäviksi.

Osio 1: Johdatus kiistanalaisiin aiheisiin

1.1. Johdanto: Mitä kiistanalaiset aiheet ovat ja miksi ne ovat tärkeitä? Määritellään käsite "kiistanalainen aihe", annetaan esimerkkejä ja kerrotaan syitä niiden opettamiselle, 20min

1.2 Tuolileikki: Kiistanalaisten aiheiden emotionaalinen ulottuvuus. Tiedostetaan kiistanalaisten aiheiden emotionaalinen ulottuvuus ja sen vaikutukset luokan ilmapiiriin ja hallintaan, 20-25min

1.3. Blob Tree -tehtävä: Oppijan tuntemukset alussa. Tiedostetaan omat vahvuudet ja heikkoudet, mikä toimii pohjana kehittymiselle, 10min

1.4. Kuuma vai kylmä? Mikä tekee aiheesta kiistanalaisen? Tiedostetaan erilaiset tekijät, jotka voivat tehdä aiheesta kiistanalaisen, ja haasteet, joita ne aiheuttavat opettajalle, 20-25min

1.5. Kurkistus omaan kulttuuritaustaan: Miten opettajan omat käsitykset ja arvot vaikuttavat kiistanalaisten aiheiden opetukseen? 20-30min

Osio 2: Opetusmenetelmät

2.1. Kenen puolella olet? Miten lähestyä mielipide-eroja ja ristiriitaisia totuusväittämiä? Tiedostetaan erilaiset lähestymistavat, niiden vahvuudet ja heikkoudet ja mihin tilanteisiin ne sopivat, 30-40min

2.2 Näkökulman vaihtaminen: Miten vältetään henkilökohtaisuutta, jotta ei loukata oppilaita, 30-50min

2.3 Koulu metsän laidassa: Kevennetään erityisen arkaluonteisia aiheita käyttämällä etäännyttämistä 40-50min

2.4 Toisen saappaissa: Miten oppilaita voi auttaa ymmärtämään muiden näkökulmia? 30-40min

2.5. World Cafe: Miten aiheita voi käsitellä tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti ilman laajoja taustatietoja? Kollektiivinen ongelmanratkaisu, 30min

2.6 Forum-teatteri: Epäasiallisten kommenttien käsitteleminen myönteisellä tavalla, 25-30min

Osio 3: Pohdinta ja arviointi

3.1 Lumipallo: Määritetään kiistanalaisten aiheiden opetukselle oppimistavoitteita, 30min

3.2 Tuntuun suunnitelma: Miten kiistanalaisia aiheita koskevia oppimistehtäviä suunnitellaan? 20min

3.3 Palautekirjeet: Kirjeen kirjoittaminen opettajalle, 5min

3.4 Pohdintapuu: Arvioidaan omaa oppimista, 10min

Osio 1: Johdatus kiistanalaisiin aiheisiin

Tehtävä 1.1: Johdantotehtävä

Euroopassa on kasvava yksimielisyys siitä, että kiistanalaisten aiheiden käsittelemisen opettelu on keskeinen osa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta. Se kehittää itsenäistä ajattelua sekä edistää kulttuurienvälistä vuoropuhelua, suvaitsevaisuutta ja kunnioitusta muita kohtaan, kriittistä suhtautumista tiedotusvälineisiin ja kykyä ratkaista kiistoja demokraattisesti ja ilman väkivaltaa. Seuraavan tehtävän tarkoituksena on tutustuttaa kiistanalaisten aiheiden käsitteeseen siten kuin se määritellään nykytutkimuksessa, ongelmiin, joita kiistanalaisiin aiheisiin voi liittyä, sekä perusteisiin niiden opettamiselle koulussa.

Tavoite

Esitellään kiistanalaisten aiheiden käsite ja tutkitaan perusteita kiistanalaisten aiheiden opettamiselle koulussa

Tulokset

- ▶ virallinen määritelmä käsitteelle "kiistanalainen aihe",
- ▶ ajankohtaisia esimerkkejä tämän määritelmän mukaisista aiheista,
- ▶ perusteet kiistanalaisten aiheiden opettamiselle koulussa.

Kesto

20 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ PowerPoint-dioja,
- ▶ kannattavan tietokoneen ja projektorin.

Valmistautuminen

Laadi lyhyt PowerPoint-esitys, jossa kerrot, mitä kiistanalaiset aiheet ovat ja miksi niitä on tärkeä käsitellä demokraattista kansalaisuutta ja ihmisoikeuksia koskevassa kasvatuksessa. Esityksessä pitäisi käydä läpi

- ▶ käsitteen "kiistanalainen aihe" määritelmä,
- ▶ joitain ajankohtaisia esimerkkejä kiistanalaisista aiheista,
- ▶ luettelo syistä, joiden vuoksi kiistanalaisia aiheita on syytä opettaa.

Määritelmä, esimerkkiaiheita ja luettelo syistä löytyvät jäljempänä olevasta tukimateriaalista.

Vinkki

Pyri käyttämään monen tyyppisiä esimerkkejä, sekä paikallisia että globaaleja aiheita, mutta kuitenkin sellaisia, jotka ovat osallistujille entuudestaan tuttuja ja joita osallistujat voisivat pitää kiistanalaisina kouluympäristössä. Diasarja esimerkkiaiheita esittävistä valokuvista voi olla tehokas keino herättää ajatuksia; kuvat voivat esittää esimerkiksi maahanmuuttoa, ääriliikehdintää ja radikalisoitumista, ilmastonmuutosta, naisiin kohdistuvaa väkivaltaa, sukupuolista identiteettiä, HLBT-ihmisten oikeuksia, verkkokiusaamista, korruptiota, poliittista protestointia, kouluväkivaltaa, eläinkokeita tai muuntogeenisiä satokasveja.

Tehtävän kulku

1. Esitellään tehtäväpaketissa käytetty kiistanalaisten aiheiden määritelmä PowerPoint-diojen avulla. Anetaan ajankohtaisia – sekä pitkäaikaisia että aivan hiljattain esiin tulleita – esimerkkejä aiheista, jotka voisivat sopia tähän määritelmään, ja esitellään perusteet, joiden vuoksi kiistanalaisia aiheita pitäisi opettaa kouluissa.
2. Mitä perusteita pidätte painavimpina?

Yhdeksän syytä opettaa kiistanalaisia aiheita

1. Kiistanalaiset aiheet ovat yhteiskunnan elämässä lähtökohtaisesti hyvin merkittäviä aiheita – jokaisen nuoren pitäisi saada oppia niistä osana yhteiskunnallista ja poliittista kasvatustaan.
2. Kiistanalaisista aiheista väittelemineen on osa demokraattista prosessia – se auttaa nuoria kehittämään demokraattisen kansalaisuuden keskeisiä osaamistekijöitä, kuten avointa mieltä, uteliaisuutta, halua ymmärtää toista, suvaitsevaisuutta sekä demokraattisen väittelyn ja rauhanomaisen konfliktinratkaisun taitoja.
3. Uudet viestintäteknologiat, kuten matkapuhelimet, Twitter ja Facebook, pommittavat nuoria päivittäin kiistanalaisia aiheita koskevalla tiedolla; nuoret tarvitsevat apua ymmärtääkseen saamaansa tietoa ja käsitelläkseen sitä.
4. Tiedotusvälineet esittävät kiistanalaiset aiheet usein puolueellisella ja harhaanjohtavalla tavalla – on koulun tehtävä huolehtia, että nuoret saavat tasapainoisen käsityksen aiheista, jotka voivat vaikuttaa heidän elämäänsä merkittäväällä tavalla, jos mikään muu taho ei sitä tee.
5. Uusia kiistanalaisia aiheita syntyy kaiken aikaa – jos nuoret oppivat käsittelemään kiistanalaisia aiheita nyt, heillä on paremmat valmiudet käsitellä niitä myös tulevaisuudessa.
6. Kiistanalaisten aiheiden tarkasteleminen vaatii monia kriittisen ajattelun taitoja ja analyttisiä taitoja – nuoret oppivat punnitsemaan todisteita, havaitsemaan puolueellisia näkemyksiä sekä arvioimaan asioita järjen ja todisteiden perusteella.
7. Kiistanalaisten aiheiden käsitteleminen voi edistää myönteisellä tavalla nuorten henkilökohtaista ja emotionaalista kehitystä – he oppivat ymmärtämään tunteitaan ja selkeyttämään arvojaan, he kehittyvät paremmiksi oppijoiksi ja heidän itseluottamuksensa vahvistuu.
8. Kiistanalaisten aiheiden opetuksessa käsitellään ajankohtaisia tosielämän kysymyksiä – ne herättävät kansalaisuus- ja ihmisoikeuskasvatukseen eloon.
9. Oppilaat ottavat usein itse puheeksi kiistanalaisia aiheita oppitunnin aiheesta riippumatta – opettajan on parempi valmistautua tällaisiin tilanteisiin etukäteen, jotta ei joudu vastaamaan kysymyksiin ”lonkalta

Tehtävä 1.2: Tuolileikki

Kiistanalaisten aiheiden käsitteleminen julkisesti voi herättää kiivaitakin tunteita. Kun jokin aihe on yksilölle erityisen tärkeä, hän kokee siihen liittyvät henkilökohtaiset näkemykset todennäköisesti keskeiseksi osaksi omaa minäkuvaansa. Siksi omiin ajatuksiin tai väitteisiin kohdistuvat hyökkäykset voidaan tulkita hyökkäyksiksi omaa persoonaa vastaan ja omien mielipiteiden kertominen ihmisille, joita ei tunneta tai joihin ei luoteta, voi tuntua pelottavalta tai kiusalliselta. Seuraavassa tehtävässä osallistujat pääsevät tutkimaan kiistanalaisten aiheiden emotionaalista ulottuvuutta ja sen vaikutusta opetustilanteen ilmapiiriin ja sen hallintaan. Tehtävä toimii myös ”jäänsärkijänä”, joka rohkaisee osallistujia tutustumaan toisiinsa.

Tavoite

- Tarkastellaan kiistanalaisten aiheiden emotionaalista luonnetta ja sen vaikutusta opetustilanteen ilmapiiriin ja sen hallintaan

Tulokset

Osallistujat

- ▶ ovat tietoisia kiistanalaisten aiheiden emotionaalista luonteesta,
- ▶ tietävät, mitä tunteita kiistanalaisia aiheita käsiteltäessä voi todennäköisesti herätä,
- ▶ tietävät, miten nämä tunteet voivat vaikuttaa opetustilanteen ilmapiiriin ja sen hallintaan.

Kesto

20–25 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ luettelon kiistanalaisista väittämistä,
- ▶ musiikintoistolaitteen, esim. CD-soittimen tai kannettavan tietokoneen ja kaiuttimet.

Valmistautuminen

Keksi viisi tai kuusi kiistanalaista väittämää. Pyri valitsemaan esimerkkejä, jotka herättävät osallistujissa mahdollisimman paljon tunteita, jotka jakavat osallistujien mielipiteitä ja jotka todennäköisesti kiinnostavat heidän opettamiaan nuoria.

Esimerkkiväittämiä keskustelua varten

- ▶ “Lasten ‘oikeuksista’ puhutaan liikaa, lasten ‘velvollisuuksista’ ei tarpeeksi.”
- ▶ “Homopareille pitäisi myöntää adoptio-oikeus.”
- ▶ “EU on pelkkää ajan ja rahan tuhlausta, se pitäisi lakkauttaa.”
- ▶ “Vanhempien pitäisi voida kurittaa lapsiaan ruumiillisesti.”
- ▶ “Ydinaseet ovat tarpeellisia maailmanrauhan säilyttämiseksi.”
- ▶ “Nuorille pitäisi antaa äänioikeus 16-vuotiaina.”
- ▶ “Kuolemanrangaistus pitäisi ottaa uudelleen käyttöön väkivaltaiseen ääriliikchedintään liittyvistä rikoksista tuomituille.”
- ▶ “Eläimillä pitäisi olla samat oikeudet kuin ihmisillä.”
- ▶ “Avustettu eutanasia on inhimillinen tapa kuolla eikä siitä pitäisi nostaa syytteitä.”
- ▶ “Vanhempien pitäisi voida suunnitella vauvansa ominaisuudet – se on kuluttajan oikeus.”
- ▶ “Varakkaiden verotusta pitäisi keventää, sillä he luovat rikkautta, joka luo työpaikkoja.”
- ▶ “Ihmisten liikkumista maasta toiseen ei pitäisi rajoittaa.”
- ▶ “Sukupuolten tasa-arvo puoltaa vain naisten asemaa ja johtaa miehiin kohdistuvaan syrjintään.”
- ▶ “Kannabis pitäisi laillistaa.”
- ▶ “Yhteiskunta muokkaa sukupuolista identiteettiä, ei luonto.”
- ▶ “Poliitikot ovat kiinnostuneita vain omasta urastaan.”
- ▶ “Tupakoivien ja ylipainoisten ihmisten pitäisi maksaa muita enemmän terveydenhoidosta.”
- ▶ “Keskustelu ihmisoikeuksista ja yhdenvertaisuutta koskevasta lainsäädännöstä on mennyt liian pitkälle ja on johtamassa ”riskejä välttelevään” yhteiskuntaan.”

Tehtävän kulku

1. Sijoittele osallistujien määrää vastaava määrä tuoleja ympäri opetustilaa pareittain niin, että osallistujapari voi istua kasvokkain.
2. Kerro osallistujille, että laitat hetken päästä soimaan musiikkia. Kun musiikki alkaa, osallistujien on alettava kävellä ympäri huonetta – tai he voivat vaikkapa tanssia, jos siltä tuntuu. Kun pysäytät musiikin, jokaisen on istuttava nopeasti lähimmälle tuolille niin, että lopulta jokainen istuu vastapäätä toista osallistujaa. Osallistujien istuttua luet ääneen väittämän. Kustakin osallistujaparista se, joka istui alas hitaammin, aloittaa ja kertoo parilleen 30 sekunnissa oman näkemyksensä luetusta väittämästä. Tänä aikana pari kuuntelee täysin hiljaa eikä anna minkäänlaista merkkiä siitä, onko hän samaa vai eri mieltä. Sitten on toisen parin vuoro kertoa oma näkemyksensä väittämästä 30 sekunnissa.
3. Laita musiikki soimaan ja lue jokin etukäteen laatimistasi väittämistä.
4. Laita musiikki uudelleen soimaan ja aloita alusta.
5. Toista niin kauan kuin väittämiä tai aikaa riittää. Kun osallistujat ovat ymmärtäneet tehtävän, voit pyytää heitä ehdottamaan omia väittämiä keskustelunaiheeksi – muistuta, että aiheiden on oltava ”todella kiistanalaisia”.
6. Järjestä tuolit ympyrään yhteistä keskustelua varten.

Vinkki

Osa osallistujista saattaa suhtautua varautuneesti henkilökohtaisten mielipiteidensä esittämiseen julkisesti. (Omien mielipiteiden esittäminen on itse asiassa jo oppitunti sinällään.) Kerro heille, että tämä on ainoa tehtävä, jossa heitä pyydetään esittämään omia mielipiteitään. Heidän tarvitsee puhua vain yhdelle ihmiselle kerrallaan eikä heitä arvostella esittämiensä mielipiteiden perusteella. Kerro, että heidän on tärkeää joutua itse tähän tilanteeseen, jotta he voivat ymmärtää ja käsitellä tunteita, joita koulussa voi herätä kiistanalaisia aiheita käsiteltäessä.

Keskustelu

Vedä keskustelu siitä, mitä tunteita osallistujat kokivat tehtävän aikana ja mitä tehtävä voi opettaa heille kiistanalaisten aiheiden käsittelemisestä luokassa. Voit kysyä esimerkiksi: Mitä mieltä he ovat siitä, että oppilaiden odotetaan kertovan henkilökohtaisia mielipiteitään luokassa? Minkälainen luokkailmapiiri voisi osallistujien mielestä edistää kiistanalaisista aiheista keskustelemista ja miten tällaisen ilmapiirin voisi luoda? Mitä mieltä he ovat siitä, että keskusteluille laaditaan luokassa tai koulussa yhteisiä sääntöjä?

Vinkki

Tässä vaiheessa keskustelu on hyvä pitää melko lyhyenä. Kerro, että pohdintoja ja keskustelua voidaan jatkaa myöhemmissä tehtävissä.

[Tehtävä on muokattu lähteestä: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

Tehtävä 1.3: "Blob tree"

Itsetutkiskelu on tärkeä osa opettajan ammatillista kehitystä. Seuraavan tehtävän tarkoituksena on auttaa osallistujia pohtimaan ja kirjaamaan tunteitaan seminaarin alkuvaiheissa.

Tavoite

Osallistujia autetaan pohtimaan ja kirjaamaan tunteitaan seminaarin alussa.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ tunnistavat seminaarin alussa vahvuutensa ja heikkoutensa kiistanalaisten aiheiden opettamisen suhteen, mikä toimii pohjana heidän kehittymiselleen.

Kesto

10 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

kopioita Blob tree -piirroksista.

Valmistautuminen

Kopioi alla oleva Blob tree -piirros jokaiselle osallistujalle.

Tehtävän kulku

1. Jaa osallistujille kopiot Blob tree -piirroksista.
2. Pyydä osallistujia tutkimaan piirrosta hetken hiljaa ja valitsemaan, mikä piirroksen henkilöistä kuvastaa parhaiten heidän tämänhetkisiä tunteitaan seminaarin suhteen ja seminaarin kuluessa mainittujen kiistanalaisten aiheiden opettamisen suhteen. Pyydä heitä värittämään valitsemansa henkilö.
3. Anna halukkaille osallistujille muutama minuutti aikaa esitellä valitsemansa henkilö muille mutta korosta, että esittelemine ei ole pakollista.
4. Kerro, että piirroksen palataan seminaarin päätteeksi, jotta voidaan nähdä, ovatko osallistujien tunteet muuttuneet ja jos ovat, niin miten.

Tehtävä 1.3: Tukimateriaali

Blob tree



© Pip Wilson ja Ian Long 2003

Tämä tuote on ostettavissa osoitteessa www.blobtree.com, ja valitse 'The Blob Tree'

Tehtävä 1.4: Kuuma vai kylmä?

Miksi jotkin aiheet ovat kiistanalaisia? Mikä tekee joistain aiheista kiistanalaisempia kuin toisista? Seuraavassa tehtävässä osallistujat pääsevät tutkimaan, mitkä tekijät tekevät aiheista kiistanalaisia ja minkälaisia haasteita erityyppiset aiheet asettavat koulussa.

Tavoite

Tutkitaan tekijöitä, jotka tekevät aiheista kiistanalaisia, ja haasteita, joita erityyppiset aiheet asettavat koulussa.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ tietävät, minkälaiset tekijät tekevät aiheista kiistanalaisia,
- ▶ tunnistavat haasteet, joita erityyppiset aiheet asettavat koulussa.

Kesto

20–25 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ useita Post-it-lappuja kullekin osallistujalle,
- ▶ kolme paperia, joissa lukee "KUUMA", "KYLmä" ja "HAALEA",
- ▶ tyhjän seinän,
- ▶ monisteita.

Valmistautuminen

Etsi tyhjä seinä ja kiinnitä sen toiseen päähän paperi, jossa lukee "KUUMA". Kiinnitä toiseen päähän paperi, jossa lukee "KYLmä", ja keskelle paperi, jossa lukee "HAALEA". Kopioi jokaiselle osallistujalle moniste, jossa esitellään tekijöitä, jotka tekevät aiheesta kiistanalaisen, tai tee monisteesta PowerPoint-dia. Tukimateriaali on jäljempänä.

Tehtävän kulku

1. Jaa osallistujille Post-it-lappuja, esimerkiksi viisi tai kuusi kappaletta jokaiselle.
2. Pyydä heitä keksimään esimerkkejä kiistanalaisista aiheista ja kirjoittamaan kukin esimerkki omalle lapulleen. Kerro, että heidän ei tarvitse sensuroida itseään, vaan he voivat kirjoittaa niin kiistanalaisia aiheita kuin haluavat.
3. Kehota heitä miettimään, miltä ajatus kunkin esimerkkiaiheen opettamisesta heistä tuntuu.
4. Pyydä heitä kiinnittämään laput seinälle kohtaan, joka kuvastaa sitä, kuinka mukavalta tai epämukavalta kunkin aiheen opettaminen tuntuisi – KYLMÄ tarkoittaa, että opettaminen olisi mukavaa, KUUMA tarkoittaa, että aihe olisi liian epämukava käsiteltäväksi, ja "HAALEA", että opettaminen ei herätä tunteita kumpaankaan suuntaan.
5. Anna osallistujien tutkia muutaman minuutin ajan, mitä aiheita muut ovat valinneet ja mihin kohtaan he ovat ne kiinnittäneet.
6. Järjestä tuolit ympyrään keskustelua varten.

Vinkki

Tehtävä on paras tehdä hiljaisesti. Siten osallistujat voivat pohtia ja ilmaista omia ajatuksiaan ja pelkojaan ilman, että muut vaikuttavat niihin.

Muunnelmia

Edellä kuvatusta tehtävästä on useita muunnelmia, joita voidaan käyttää sen asemasta:

Pyykkinaru – Luokkahuoneen poikki kiinnitetään naru katsekorkeudelle. Narun toinen pää on ”KYLMÄ”, toinen pää ”KUUMA” ja keskiosa ”HAALEA”. Osallistujat kirjoittavat aiheensa korteille ja kiinnittävät ne narulle pyykkipojilla.

Äänestä jaloilla – Kiistanalaisia aiheita kirjoitetaan korteille, jotka levitetään lattialle. Kukin aihe otetaan esiin vuorollaan ja osallistujat siirtyvät lähemmäs tai kauemmas sen mukaan, kuinka mukavaksi tai epämukavaksi he kokevat aiheen opettamisen.

Nuorallakävely – Lattian poikki tehdään viiva teipillä tai narulla. Kouluttaja ilmoittaa jonkin aiheen ja osallistujat asettuvat viivalle sen mukaan, kuinka mukavaksi tai epämukavaksi he kokevat aiheen opettamisen – viivan toisessa päässä on ”KUUMA” tai epämukava ja toisessa päässä ”KYLMÄ” tai erittäin epämukava.

Graffittiseinä – Seinän osa nimetään ”graffittiseinäksi”. Osallistujat kirjoittavat valitsemaansa kiistanalaiset aiheet Post-it-lapuille ja kiinnittävät ne seinälle; he lisäävät mukaan kommenttinsa siitä, kuinka mukavaksi tai epämukavaksi he kokisivat aiheen opettamisen. Osallistujat lukevat muiden kirjoittamat laput ja lisäävät omia kommenttejaan Post-it-lapuilla.

Keskustelu

Jaa monisteet ja vedä keskustelu haasteista, joita erityyppisten aiheiden käsitteleminen luokkahuoneessa voi aiheuttaa.

Vinkki

Kiistanalaisten aiheiden opettamiseen liittyvät haasteet voidaan jakaa useisiin kategorioihin. Haasteista keskustelemista voi helpottaa laatimalla etukäteen muistilistan. Listalle voi sisällyttää esimerkiksi seuraavat haasteet:

Opettajan rooli

Kenen puolelle opettajan pitäisi asettua väittelyssä?

Miten opettaja voi välttää saamasta syytöksiä puolueellisuudesta tai omien näkemystensä syöttämisestä?

Luokkahuoneen ilmapiiri ja hallinta

Miten opettaja voi vaalia turvallista oppimisympäristöä?

Miten opettaja voi pitää opetustilanteen hallinnassaan?

Opettajan tietämys aiheista

Miten opettaja voi huolehtia, että hänellä on riittävä tietämys käsiteltävistä aiheista?

Miten opettaja voi antaa itsestään asiantuntevan vaikutelman käsiteltävien aiheiden suhteen?

Nuorten omat kokemukset ja reaktiot aiheisiin

Miten opettaja voi vähentää riskiä, että nuoret järkyttyvät tai loukkaantuvat?

Miten opettajan on toimittava, jos oppilaat loukkaantuvat?

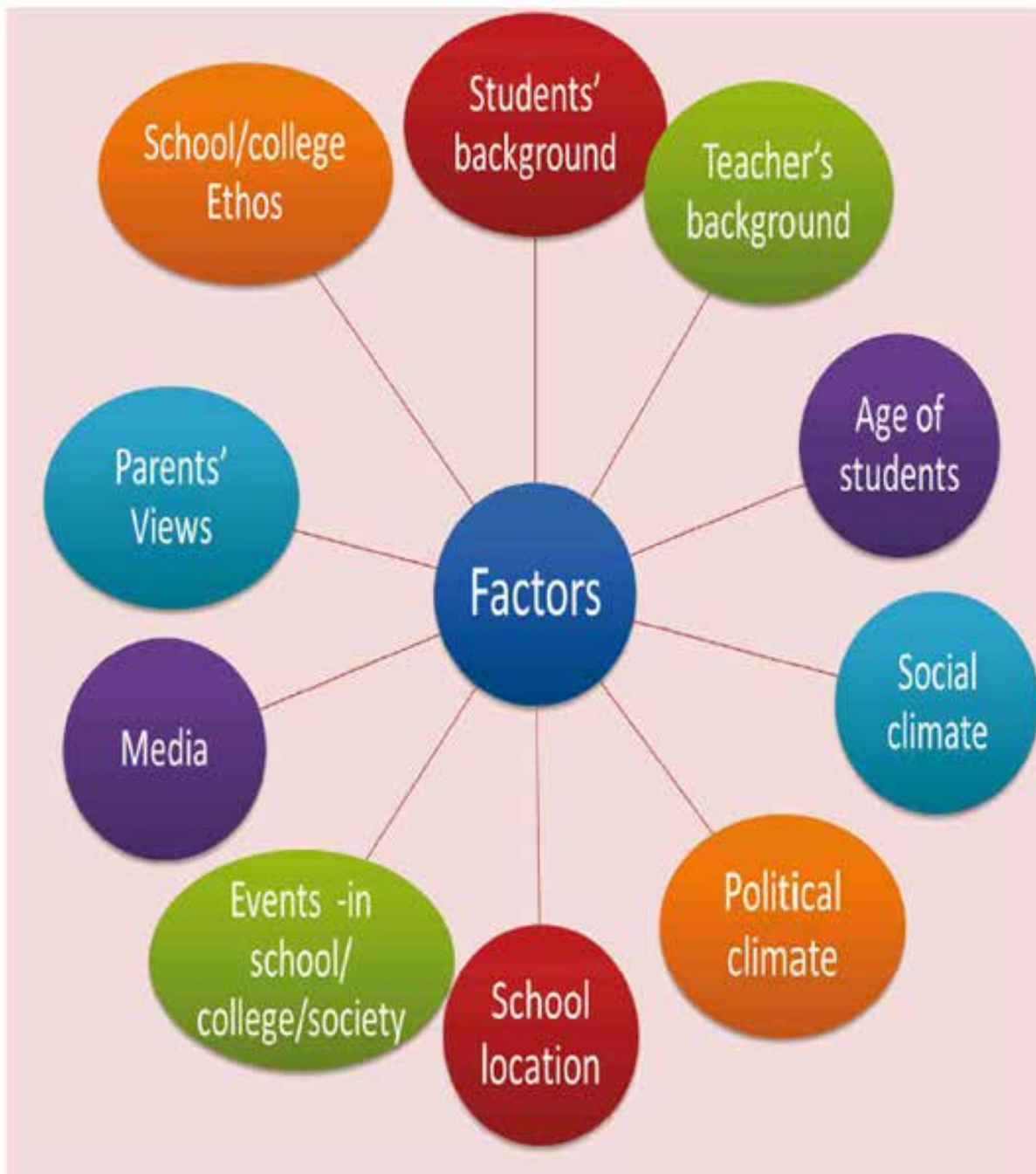
Ajankäyttö

Miten opettaja saa käsittelyn sovitettua oppituntiin tai oppituntien sarjaan?

Miten opettaja määrittää sen, kuinka pitkään jotain aihetta käsitellään?

Tehtävä 1.4: Tukimateriaali

Tekijät, jotka tekevät aiheista kiistanalaisia



Tehtävä 1.5: Kurkistus omaan kulttuuritaustaan

-okainen meistä kantaa mukanaan omaa kulttuuritaustaan, toisin sanoen tiettyjä käsityksiä ja arvoja, jotka vaikuttavat siihen, miten me näemme maailman ja miten me toimimme siinä. Nämä käsitykset ja arvot jäävät usein kantajaltaan huomaamatta. Me emme huomaa, että suodatamme omia kokemuksiamme tietyllä tavalla. Opettajat eivät poikkea tässä suhteessa muista. Seuraavassa tehtävässä tarkastellaan, miten käsitykset ja arvot voivat vaikuttaa suhtautumiseen kiistanalaisiin aiheisiin, ja kannustetaan pohtimaan omien käsitysten ja arvojen vaikutusta omaan tapaan käsitellä kiistanalaisia aiheita koulussa.

Tavoite

Tarkastellaan, miten opettajien käsitykset ja arvot voivat vaikuttaa heidän suhtautumiseensa kiistanalaisiin aiheisiin, ja kannustetaan osallistujia pohtimaan omien käsitysten ja arvojen vaikutuksia.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ ymmärtävät, miten opettajan omat käsitykset ja arvot voivat vaikuttaa hänen ammatilliseen tapansa lähestyä kiistanalaisia aiheita,
- ▶ ovat tietoisempia omien käsityksiensä ja arvojensa vaikutuksesta omaan toimintaansa opettajina.

Kesto

20–30 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ keskustelukorttipakkoja,
- ▶ tyhjiä kortteja,
- ▶ pieniä pusseja,
- ▶ fläppitaulun ja kynän.

Valmistautuminen

Tee muutama pakka keskustelukortteja jäljempänä olevassa tukimateriaalissa annetun mallin avulla. Valitse nimiä ja "henkilötyyppejä", jotka ovat osallistujille todennäköisesti tuttuja. Kortteja käytetään pienryhmätyössä, joten tarvitset jokaiselle pienryhmälle oman korttipakan. Laita kukin korttipakka pieneen pussiin, esimerkiksi tavalliseen paperikassiin tai muovipussiin. Tehtävän lopussa tarvitset myös tyhjiä kortteja, yhden jokaiselle osallistujalle.

Tehtävän kulku

1. Jaa osallistujat pienryhmiin.
2. Anna kullekin ryhmälle pussi, jossa on keskustelukortit. Kerro, että jokainen kortti sisältää tietoja eräästä opettajasta (joka ei ole kukaan heidän tuttunsa).
3. Pyydä kutakin ryhmää valitsemaan pussista sokkona yksi opettaja (kortti).
4. Pyydä kutakin ryhmää lukemaan opettajasta annetut tiedot ja keskustelemaan siitä, miten nämä tiedot voivat vaikuttaa kyseisen opettajan suhtautumiseen kiistanalaisiin aiheisiin ja tapaan, jolla hän käsittelee aiheita koulussa.
5. Anna ryhmille muutama minuutti keskusteluaikaa ja pyydä heitä sitten ottamaan uusi kortti. Sama tehtävä toistetaan muutaman kerran.
6. Järjestä tuolit uudelleen ympyrään ja pyydä muutamaa vapaaehtoista kertomaan oman ryhmänsä päätelmistä; käsitelkää kortit yksi kerrallaan ja huomioikaa ryhmien väliset tulkintaerot.
7. Esittele, mitä omalla kulttuuritaustalla tarkoitetaan ja mitä merkitystä sillä on kiistanalaisten aiheiden opettamisen kannalta.

Keskustelu

Vedä keskustelu siitä, miten opettajien käsitykset ja arvot voivat vaikuttaa heidän tapaansa käsitellä kiistanalaisia aiheita. Kysy esimerkiksi: Mistä opettajan käsitykset ja arvot ovat osallistujien mukaan peräisin? Kuinka helppoa opettajan on heidän mukaansa tunnistaa omia ennakkoluulojaan ja oletuksiaan?

Päätä keskustelu pyytämällä osallistujia pohtimaan omia käsityksiään ja arvojaan opettajina ja sitä, miten nämä voivat olla yhteydessä heidän tapaansa käsitellä kiistanalaisia aiheita. Anna jokaiselle osallistujalle tyhjä kortti, johon kukin kirjoittaa lauseen itsestään keskustelukorttien mallia noudattaen. Kannusta osallistujia pohtimaan vakavasti kirjoitettavaa asiaa ja sitä, miten se vaikuttaa heidän tapaansa lähestyä aiheita koulussa. Kerro, että kortin teksti jää heidän omaksi tiedokseen ja että sitä ei tarvitse jakaa kenenkään kanssa. Tehtävä pitäisi tehdä hiljaisesti. Kehota noin 3–4 minuutin kuluttua niitä osallistujia, jotka haluavat keskustella ajatuksesta, etsimään keskustelukumppani. Korosta, että tämä ei ole pakollista.

Vinkki

Tehtävän päättävä itsetutkiskelu on ehdottoman tärkeä osa tätä tehtävää. Sille on varattava riittävästi aikaa.

Ehdotus

Irlannista tulevan ehdotuksen mukaan keskustelussa opettajien omasta taustasta tai "painolastista" voisi huomioida myös "virallisen" painolastin, jonka he ottavat kantaakseen päästessään julkiseen opettajan virkaan. Virallinen painolasti sisältää opettajan oikeudelliset velvoitteet, jotka tulevat lainsäädännön ja virallisen opetussuunnitelman muodossa ja koulun tai rehtorin odotuksina, sekä moraaliset rajoitteet, joita opettajan ammatti asettaa.

Muunnelmia

Kuka heistä on terroristi? Brittiläinen opetusharjoittelijoiden ryhmä laati tehtävän, jossa osallistujille näytetään (lehdistä leikattuja) valokuvia ihmisten kasvoista ja heiltä kysytään: "Kuka heistä on terroristi?" Tehtävään ei ole oikeaa vastausta. Tärkeintä on kannustaa osallistujia pohtimaan, mitä heidän mielessään liikkui heidän tehdessä valintaansa: "Mitä asioita etsit?" Osallistujat pohtivat käyttämiään kriteereitä ja sitä, missä määrin he olivat tietoisia näistä kriteereistä valintaa tehdessään.

Kuka heistä on heteroseksuaali? Ruotsissa on käytössä samantapainen tehtävä, jota käytetään seksuaali- ja ihmissuhdekasvatuksessa. Ruotsalaisessa tehtävässä kysytään: "Kuka heistä on heteroseksuaali?"

Tehtävä toimii parhaiten, kun valokuvat valitaan niin, että niissä näkyvät kasvot eivät anna viitteitä siitä, mikä oikea vastaus voisi olla. Ennakkokäsitykset ja stereotypiat ovat yksinomaan osallistujien mielissä.

Tehtävä 1.5: Tukimateriaali

Keskustelukorttien mallit

<p>Kaarina ... rakastaa kansanmusiikkia ja kansantansseja, on hyvin isänmaallinen ja kuuluu oikeistolaiseen puolueeseen.</p>	<p>Petteri ... on kasvanut tiukan uskonnollisessa perheessä, ei juo eikä tupakoi ja toimii johtavassa roolissa uskonnollisen yhteisönsä kokoontumisissa.</p>
<p>Deepa ... on saapunut asuinmaahansa pakolaisena eikä ole koskaan unohtanut, kuinka huonosti häntä kohdeltiin ensimmäisinä vuosina uudessa asuinmaassaan.</p>	<p>Helena ... asui jonkin aikaa naisten turvakodissa ja on naisten oikeuksien innokas puolustaja.</p>
<p>Asko ... on ammattiyhdistyksen edustaja ja kampanjoi monien ihmisoikeusasioiden puolesta, erityisesti työolosuhteiden parantamiseksi kotimaassa ja ulkomailla.</p>	<p>Risto ... kouluttautui uudelleen opettajaksi oltuaan useita vuosia armeijassa upseerina.</p>
<p>Tanja ... kuuluu yhteen asuinmaansa vanhimmista ja varakkaimmista suvuista ja on saanut oman koulutuksensa ulkomailla.</p>	<p>Ville ... on ollut parisuhteessa samaa sukupuolta olevan henkilön kanssa vuosien ajan mutta uskoo, että koulussa kukaan ei tiedä asiasta.</p>

Osio 2: Opetusmenetelmät

Haasteeseen vastaaminen

Jotta kiistanalaisia aiheita voidaan opettaa onnistuneesti, opettajan on hallittava sopivat lähestymistavat ja hänellä on oltava kyky sekä luottamus käyttää niitä tehokkaasti koulussa. Arkaluonteisten asioiden käsittelemiseen liittyy aina jonkin verran riskejä, mutta viisaasti valituilla opetustavoilla niitä voidaan vähentää huomattavasti.

Opettajalla on useita merkittäviä pedagogisia haasteita, muun muassa seuraavat:

- ▶ Miten opettaja voi reagoida oppilaiden esittämiin, keskenään ristiriitaisiin totuusväitteisiin niin, että hän ei tunne asemansa vaarantuvan ja niin että oppilaista ei vaikuta siltä, että opettaja ajaa salaa jotakin asiaa – voiko opettaja esimerkiksi asettua jonkun oppilaan puolelle?
- ▶ Miten opettaja voi välttää loukkaamista eri taustoista ja kulttuureista tulevien oppilaiden tunteita ja sellaisten oppilaiden tunteita, joilla itsellään tai joiden perheellä on yhteyksiä käsiteltävään aiheeseen niin, että oppilaat eivät joudu kiusalliseen asemaan, tunne itseään vainotuiksi tai vieraantuneiksi taikka joudu häirinnän tai kiusaamisen kohteeksi?
- ▶ Miten opettaja voi purkaa jännitteitä ja estää keskustelua kuumenemasta liikaa niin, että hän säilyttää opetustilanteen hallinnan ja että oppilaat voivat keskustella vapaasti?
- ▶ Miten opettaja voi kannustaa oppilaita kuuntelemaan toisten näkemyksiä niin, että oppilaat oppivat kunnioittamaan muita ja arvostamaan muiden mielipiteitä?
- ▶ Miten opettaja voi käsitellä kiistanalaisia aiheita tasapuolisesti ilman yksityiskohtaisia taustatietoja tai luotettavia tietolähteitä niin, ettei opettaja tunne oloaan tukalaksi tai pelkää saavansa kritiikkiä puolueellisuudesta tai osaamattomuudesta?
- ▶ Miten opettaja voi vastata kiistanalaisia aiheita koskeviin odottamattomiin kysymyksiin ja käsitellä epäasialliset kommentit niin, että opettaja säilyttää uskottavuutensa ja muut oppilaat eivät tunne itseään loukatuiksi?

Näitä haasteita käsitellään tehtäväpaketin toisessa osiossa. Kussakin tämän osion tehtävistä käsitellään yhtä ongelmaa ja yhtä lähestymistapaa. Osallistujat pääsevät kokemaan lähestymistavat käytännössä käyttäen toiminnallisia oppimistehtäviä, jotka voidaan toteuttaa myös koulussa. He keskustelevat siitä, mitä he ovat oppineet eri tehtävistä ja jakavat ajatuksiaan yhdessä.

Tehtävä 2.1: Kenen puolella olet?

Opettajilla on oikeus omiin näkemyksiinsä aivan kuten kenellä tahansa. Tämä ei kuitenkaan välttämättä tarkoita, että heidän pitäisi kertoa näkemyksistään oppilaille tai suosia oppilaita, jotka jakavat heidän näkemyksensä. Miten opettajan pitäisi siis reagoida luokassa esiin tuleviin ristiriitaisiin mielipiteisiin ja väitteisiin? Kenen puolelle opettajan pitäisi asettua? Tässä tehtävässä osallistujat pääsevät tutustumaan tätä kysymystä koskeviin useisiin pedagogisiin lähestymistapoihin sekä niiden vahvuuksiin ja heikkouksiin.

Tavoite

Tarkastellaan luokassa esiin tulevia mielipide-eroja koskevien pedagogisten lähestymistapojen vahvuuksia ja heikkouksia.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ ovat tietoisia eri lähestymistavoista, joita he voivat omaksua kiistanalaisiin aiheisiin,
- ▶ tuntevat eri suhtautumistapojen vahvuudet ja heikkoudet,
- ▶ ymmärtävät, mitä lähestymistapaa on paras hyödyntää missäkin tilanteessa.

Kesto

30–40 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ fläppitaulun paperia ja kyniä,
- ▶ keskustelukortteja,
- ▶ paperiliittimiä,
- ▶ teippiä,
- ▶ monisteita.

Valmistautuminen

Laadi ryhmätyöskentelyä varten "lähestymistapakortteja" jäljempänä olevaa mallia käyttäen. Koska ryhmiä tulee olemaan kuusi, tee kuusi korttia, siis yksi kortti kullekin ryhmälle. Tee myös kopioita opettajan roolia opetuskeskustelussa käsittelevästä monisteesta, yksi kullekin osallistujalle.

Tehtävän kulku

1. Muistuta osallistujia, että kiistanalaiset aiheet tuovat tyypillisesti esiin mielipide-eroja. Yksi kiistanalaisten aiheiden opettamisen haasteista on sen ratkaiseminen, miten näihin eroihin pitäisi suhtautua. Pitäisikö opettajan asettua jonkun oppilaan puolelle? Jos pitäisi, niin kenen puolelle? Jos ei pitäisi, niin miten opettaja huolehtii, että aihetta käsitellään tasapuolisesti ja että keskustelusta muodostuu yksinomaan opetuksellinen prosessi? Kerro, että opettaja voi omaksua eri lähestymistapoja ja että seuraavassa tehtävässä osallistujat pääsevät arvioimaan joitain näistä tavoista.
2. Jaa osallistujat kuuteen ryhmään, kukin ryhmä oman pöytänsä ympärille.
3. Anna jokaiselle ryhmälle pala fläppitaulun paperia, tussi, paperiliitin ja yksi lähestymistapakorteista.
4. Pyydä ryhmiä pohtimaan kortissa annettua lähestymistapaa ja keskustelemaan, mitä vahvuuksia ja heikkouksia tämän lähestymistavan omaksumisella on kiistanalaisten aiheiden opetuksessa. Kukin ryhmä kirjoittaa päätelmänsä fläppitaulun paperille kahteen sarakkeeseen: vahvuudet toiseen sarakkeeseen ja heikkoudet toiseen. Huomauta, että tässä vaiheessa ei pidä käyttää koko paperia, vaan alaosaan pitää jättää tyhjää tilaa myöhempää käyttöä varten.
5. Kun 3–4 minuuttia on kulunut, pyydä ryhmiä kiinnittämään lähestymistapakorttinsa paperin yläreunaan paperiliittimellä ja siirtymään yhdessä toiseen pöytänsä.
6. Seuraavassa pöydässä ryhmä lukee edellisen ryhmän kommentit, merkitsee rastilla kohdat, joista he ovat samaa mieltä, ja lisää omat kommenttinsa, jos he ovat jostain eri mieltä tai jos jotain puuttuu.

7. Noin 2–3 minuutin kuluttua pyydä ryhmiä siirtymään seuraavaan pöytään ja toistamaan saman.
8. Toista, kunnes kaikki ryhmät ovat kiertäneet kaikki pöydät. Kiinnitä sitten fläppitaulun paperit seinälle ja pyydä osallistujia lukemaan ne.
9. Järjestä tuolit ympyrään. Jaa monisteet ja pyydä osallistujia lukemaan ne hiljaa mielessään ja kiinnittämään huomiota lisätietoihin ja eri lähestymistavoille annettuihin nimiin.

Keskustelu

Ehdota kahta tai kolmea kiistanalaista aihetta ja vedä lyhyt keskustelu siitä, mitkä opetukselliset lähestymistavat sopisivat parhaiten niiden käsittelemiseen.

Päätä keskustelu pyytämällä osallistujia laatimaan nyrkkisäännöt siitä, milloin kutakin lähestymistapaa sopii tai ei sovi käyttää.

Tehtävä 2.1: Tukimateriaali

Lähestymistapakortit

Kerro aina omat näkemyksesi.	Toimi puolueettomana puheenjohtajana; älä koskaan anna kenenkään tietää näkemyksiäsi.
Huolehdi, että oppilaiden joukosta löytyy edustajat monille eri näkemyksille jokaisesta aiheesta.	Haasta oppilaiden näkemyksiä esittämällä täysin niille vastakkaisia väitteitä.
Pyri tukemaan tiettyjä oppilaita tai ryhmiä esittämällä heidän näkemyksiään puoltavia väitteitä.	Tue aina "virallista" kantaa eli sitä, mitä viranomaiset odottaisivat sinun sanovan.

Opettajan lähestymistapoja kiistanalaisiin aiheisiin

Avoin puolueellisuus: Opettaja kertoo omat näkemyksensä joka keskustelussa.	
<p>Mahdolliset vahvuudet</p> <p>Oppilaat yrittävät joka tapauksessa arvailla, mitä mieltä opettaja on. Oman näkemyksen kertominen tekee keskustelemisesta rehellistä ja avointa.</p> <p>Jos oppilaat tietävät opettajan kannan aiheeseen, he osaavat suhtautua varauksella hänen ennakkoluuloihinsa ja painotuksiinsa.</p> <p>On parempi kertoa omista näkemyksistä keskustelun jälkeen kuin sitä ennen.</p> <p>Tätä tapaa tulisi käyttää vain, jos oppilaiden poikkeaviin mielipiteisiin suhtaudutaan kunnioittavasti.</p> <p>Tämä voi olla erinomainen keino säilyttää uskottavuus oppilaiden silmissä, sillä he eivät oleta opettajan olevan puolueeton.</p>	<p>Mahdolliset heikkoudet</p> <p>Keskustelu voi tyrehtyä, jos oppilaat eivät uskalla ilmaista omia mielenpiteitään, jotka ovat vastoin opettajan näkemyksiä.</p> <p>Osa oppilaista saattaa innostua puolustamaan voimakkaasti jotain asiaa, johon he eivät tosiasiallisesti usko, vain siitä syystä, että se on vastoin opettajan näkemyksiä.</p> <p>Oppilaiden on usein vaikeaa erottaa tosiasiat arvoista. Se on vielä vaikeampaa, jos tosiasioita ja arvoja välittää heille sama henkilö – opettaja.</p>

**Avoin puolueettomuus:
Opettaja toimii keskusteluryhmän puolueettomana puheenjohtajana.**

Mahdolliset vahvuudet

Minimoi opettajan omien ennakkoluulojen vaikutuksen.

Antaa jokaiselle mahdollisuuden osallistua vapaaseen keskusteluun.

Tarjoaa mahdollisuuden avoimeen keskusteluun, ts. oppilaat voivat siirtyä käsittelemään aiheita ja kysymyksiä, joita opettaja ei ole tullut ajatelleeksi.

Tarjoaa oppilaille hyvän tilaisuuden harjoittaa viestintätaitoja.

Toimii hyvin, jos opettajalla on paljon taustamateriaalia.

Puolueettoman puheenjohtajan rooli ei istu kaikkien opettajien luonteeseen.

Mahdolliset heikkoudet

Oppilaat voivat kokea tämän keinotekoiseksi.

Epäonnistuessaan voi vahingoittaa opettajan ja luokan välistä suhdetta.

Jos menetelmä ei ole oppilaille tuttu muusta koulutyöstä, heillä voi kestää pitkään tottua siihen.

Saattaa ainoastaan vahvistaa oppilaiden ennakkosasenteita ja -luuloja.

Hyvin vaikeaa vähemmän edistyneiden oppilaiden kanssa.

**Tasapuolinen lähestymistapa:
Opettaja esittää oppilaille monia vaihtoehtoisia näkemyksiä.**

Mahdolliset vahvuudet

Yksi humanististen ja yhteiskunnallisten aineiden opettajien tärkeimmistä tehtävistä on osoittaa, että asiat ovat harvoin mustavalkoisia.

Tarpeellinen, jos aihe jakaa luokan voimakkaasti kahtia. Erytisen hyödyllinen käsiteltäessä aiheita, joista on paljon ristiriitaista tietoa

Jos oppilaat eivät tuo esiin tasapuolisesti eri näkemyksiä, on opettajan tehtävä nostaa esiin muita näkökohtia.

Mahdolliset heikkoudet

Onko mahdollista muodostaa tasapuolista kuvaa eri näkemyksistä?

Näin ei saada välitettyä olennaisinta asiaa eli sitä, että "totuus" on harmaa alue kahden vastakkaisen näkemyksen välillä.

Tasapuolisuus tarkoittaa hyvin erilaisia asioita eri ihmisille; opettaminen ei voi olla arvovapaata.

Voi tehdä oppitunneista hyvin opettajajohtoisia, jos opettaja puuttuu keskusteluun jatkuvasti niin sanottun tasapainon säilyttämiseksi.

**Paholaisen asianajaja -strategia:
Opettaja omaksuu tietoisesti kannan, joka on vastakkainen oppilaiden tai opetusmateriaalin näkemyksille.**

<p>Mahdolliset vahvuudet</p> <p>Hauskaa ja voi innostaa oppilaita osallistumaan keskusteluun.</p> <p>Välttämätön, jos kaikki oppilaat vaikuttavat olevan aiheesta samaa mieltä.</p> <p>Useimmissa luokissa näyttää olevan enemmistön mielipide, joka on haastettava.</p> <p>Tuo uutta pontta kuihtumassa olevaan keskusteluun.</p> <p>Voi vahvistaa oppilaiden ennakkoluuloja.</p>	<p>Mahdolliset heikkoudet</p> <p>Oppilaat saattavat liittää opettajan esittämät näkemykset opettajaan; vanhemmat voivat huolestua.</p>
---	---

<p>Liittolainen: Opettaja asettuu yhden oppilaan tai oppilasryhmän puolelle.</p>	
<p>Mahdolliset vahvuudet</p> <p>Auttaa heikompia oppilaita tai syrjäytyneitä ryhmiä ilmaisemaan näkemyksiään.</p> <p>Osoittaa oppilaille, miten väitteitä voidaan rakentaa ja kehittää.</p> <p>Muut oppilaat oppivat ymmärtämään ajatuksia ja väitteitä, joita he muuten eivät ehkä kuulisi.</p> <p>Näyttää esimerkkiä yhteistyöstä.</p>	<p>Mahdolliset heikkoudet</p> <p>Muut oppilaat voivat kokea, että opettaja edistää itse asiassa omia näkemyksiään.</p> <p>Muut oppilaat voivat pitää tätä tiettyjen oppilaiden suosimisena.</p> <p>Oppilaat ajattelevat, että heidän ei tarvitse vaivautua puolustamaan näkemyksiään, koska opettaja tekee sen heidän puolestaan.</p>

<p>Virallinen linja: Opettaja puolustaa viranomaisten sanelemaa kantaa.</p>	
<p>Mahdolliset vahvuudet</p> <p>Antaa opetukselle virallisen oikeutuksen.</p> <p>Suojelee opettajaa viranomaisten vastatoimilta.</p> <p>Tarjoaa tilaisuuden esitellä tarkemmin näkemyksiä, jotka oppilaat ovat aiemmin ymmärtäneet vain puolittain tai ovat ymmärtäneet väärin.</p>	<p>Mahdolliset heikkoudet</p> <p>Oppilaat kokevat, että opettaja ei ole kiinnostunut heidän näkemyksistään, vain omistaan.</p> <p>Opettaja voi kokea olevansa jäävi, jos hän ei itse tue virallista kantaa.</p> <p>Eri viranomaisilla voi olla ristiriitaisia virallisia kantoja. Mikä niistä opettajan pitäisi valita?</p> <p>Virallista kantaa ei aina ole.</p> <p>Virallinen kanta voi olla vastoin ihmisoikeuslainsäädäntöä.</p>

Tehtävä 2.2: Näkökulman vaihtaminen

yksi kiistanalaisten aiheiden opettamisen haasteista on sellaisten aiheiden käsitteleminen, jotka koskevat oppilaita henkilökohtaisesti, esimerkiksi maahanmuutosta keskusteleminen luokassa, jossa on maahanmuuttajataustaisia lapsia. Käsitteleminen on sitäkin haastavampaa, jos opettaja ei etukäteen tiedä, onko luokassa tällaisia oppilaita. Yksi tapa vähentää sitä mahdollisuutta, että loukkaa tahtomattaan jotakuta oppilasta tai vi-eraannuttaa oppilaita, on käydä keskustelua pikemminkin yhteiskunnallisella kuin henkilökohtaisella tasolla, toisin sanoen välttää ”henkilökohtaista” kieltä. Seuraavassa tehtävässä osallistujat tutustuvat tämän lähestymistavan vahvuuksiin ja heikkouksiin sekä tapoihin, joilla sitä voidaan hyödyntää käytännössä.

Tavoite

Tutkitaan, miten voidaan välttää loukkaamista oppilaita käyttämällä keskustelussa kieltä, jossa vältetään henkilökohtaisuutta.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ ovat tietoisia ongelmista, joita voi syntyä, jos aihe koskee oppilaita henkilökohtaisesti,
- ▶ ymmärtävät, miten joitain näistä ongelmista voidaan välttää muuttamalla keskustelussa käytettävää kieltä,
- ▶ osaavat muotoilla kiistanalaisia aiheita koskevia väittämiä vähemmän uhkaavin, yhteiskunnallisin sanankääntein.

Kesto

30–50 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ paperilapuille kirjoitettuja esimerkkejä ”henkilökohtaisista” kysymyksistä,
- ▶ esimerkkejä ”henkilökohtaisista” kysymyksistä, jotka on muotoiltu ”yhteiskunnallisiksi” kysymyksiksi.

Valmistautuminen

Laadi lista kiistanalaisia aiheita koskevista kysymyksistä, jotka on suunnattu suoraan oppilaalle, hänen perheelleen tai yhteisölleen, esimerkiksi ”Onko homous sinun mielestäsi syntiä?”. Yritä mieltä esimerkkejä, jotka voisivat aidosti saattaa jotkin oppilaat koulussa huonoon valoon. Jäljempänä olevassa tukimateriaalissa on joitain eri maista saatuja esimerkkejä. Kirjoita kysymykset paperilapuille. Tarvitset yhden kysymyksen kutakin osallistujaparia kohti.

Tarvitset myös pari–kolme valmista esimerkkiä siitä, miten ”henkilökohtaiset” kysymykset voi muotoilla ”yhteiskunnallisiksi”, esimerkiksi:

- ▶ ”Mitä mieltä sinä olet siirtotyöläisistä?” (HENKILÖKOHTAINEN)
- ▶ ”Mitä mieltä ihmiset ovat siirtotyöläisistä?” (YHTEISKUNNALLINEN)
- ▶ ”Mitä mieltä sinä olet homoparien adoptio-oikeudesta?” (HENKILÖKOHTAINEN)
- ▶ ”Miten yhteiskunnassa suhtaudutaan homoparien adoptio-oikeuteen?” (YHTEISKUNNALLINEN)
- ▶ Nämä esimerkit voi olla hyvä näyttää PowerPoint-diana.

Tehtävän kulku

1. Esittele tehtävä puhumalla lyhyesti tilanteista, joissa luokan keskustelussa esiin tuleva aihe koskee oppilaita henkilökohtaisesti. Pyydä osallistujia kertomaan omista kokemuksistaan ja niihin liittyneistä ongelmista tai tilanteista, joissa voisi syntyä ongelmia.
2. Korosta, että nuoria on tärkeää pyrkiä suojelemaan tässä tilanteessa, ja esittele henkilökohtaisuutta välttävä lähestymistapa käyttäen etukäteen valmistelemiasi esimerkkejä.
3. Jaa osallistujat pareihin. Anna kullekin parille ”henkilökohtainen” kysymys ja pyydä heitä tekemään siitä ”yhteiskunnallinen”.
4. Parit esittelevät omat ehdotuksensa ryhmälle kukin vuorollaan ja pohtivat mahdollisia riskejä, joita heille annetun ”henkilökohtaisen” kysymyksen esittämisestä voisi aiheutua.

Vinkki

On yleensä helpompaa aloittaa esimerkeistä, joissa käytetään näkökulman selkeästi osoittavia sanoja, kuten "sinä" tai "sinun" henkilökohtaisissa kysymyksissä tai "joku" tai "yhteiskunta" yhteiskunnallisissa kysymyksissä. Niistä voidaan siirtyä esimerkkeihin, joissa henkilökohtainen näkökulma ei ole niin itsestään selvä. Voidaan esimerkiksi siirtyä muotoilusta "Onko uskonnosta vitsaileminen sinun mielestäsi hyväksyttävää?" muotoiluun "Onko uskonnosta vitsaileminen hyväksyttävää?".

Muunnelma

Tästä tehtävästä on kehitetty Montenegrossa muunnelma, jossa osallistujat jaetaan ryhmiin ja heille annetaan lista kiistanalaisia aiheita, joita voivat olla esimerkiksi romanit, perheväkivalta ja ehkäisy. Näiden aiheiden pohjalta ryhmät keksivät esimerkkejä kysymyksistä, jotka heidän mielestään olisi parempi muotoilla vähemmän "henkilökohtaisiksi", ja yrittävät sitten tehdä kysymyksistään "yhteiskunnallisia".

Tässä esitelty tehtävä on muunnelma alun perin Irlannissa kehitetystä tehtävästä (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) Tackling Controversial Issues in the Classroom: A Resource for Citizenship Education).

Keskustelu

Vedä lyhyt keskustelu siitä, mitä hyötyä luokassa käytetyn kielen henkilökohtaisuuden vähentämisestä on. Mitä vahvuuksia ja heikkouksia siihen voi osallistujien mielestä liittyä? Kuinka helppoa se on osallistujien mielestä toteuttaa? Onko se heidän mielestään aina tarpeellista?

Vinkki

On hyvä huomauttaa osallistujille, että vaikka tämä lähestymistapa on hyödyllinen joissain tilanteissa, se ei sovi kaikkiin olosuhteisiin eikä siitä pidä tehdä ehdotonta sääntöä. Esimerkiksi irlantilaiset opetusharjoittelijat huomauttivat, että Pohjois-Irlannissa on vaikea käsitellä uskonnollista tai kulttuurienvälistä yhteisymmärrystä koskevia aiheita ilman, että opettajat ja oppilaat toisivat esiin henkilökohtaisia näkökulmiaan yhteiskuntaan, jossa he asuvat ja jossa he ovat kasvaneet. Lisäksi joissain tilanteissa voi olla hyviä syitä kysyä oppilaiden henkilökohtaisista tunteista ja mielipiteistä, esimerkiksi jotta voidaan ymmärtää paremmin erilaisia näkökulmia, jotta voidaan tutustua siihen, miten kulttuuri ja historia vaikuttavat ongelmien kehittymiseen ja niiden esittämistapoihin, jotta voidaan lisätä empatiaa ja jotta keskustelu pysyisi realistisena ja "elämänmakuisena".

Tehtävä 2.2: Tukimateriaali

Esimerkkejä "henkilökohtaisista" väittämistä

- ▶ Kuinka moni teistä ei ole syntynyt tässä maassa?
- ▶ Mitä sinun uskontosi sanoo tyttöjen kouluttamisesta?
- ▶ Onko sinua koskaan kiusattu?
- ▶ Mikä sinun mielestäsi on turvallisin ehkäisymenetelmä?
- ▶ Oletko koskaan käyttänyt laittomia huumeita?
- ▶ Lyövätkö vanhempasi sinua, kun käyttäydyt huonosti?

Kun aihe on erityisen arkaluonteinen, sitä voi olla parempi lähestyä epäsuorasti kuin suoraan. Yksi epäsuora lähestymistapa on historiallisen, maantieteellisen tai kuvitteellisen rinnakkaistapauksen käyttäminen. Tätä kutsutaan etäännyttämiseksi. Etäännyttämisen avulla voidaan estää arkaluonteisten keskusteluiden ylikuumeneminen ja auttaa oppilaita unohtamaan hetkeksi ennakkoluulonsa ja ennako-oletuksensa sekä tarkastelemaan aiheen monimutkaisuutta avoimemmin. Seuraavassa tehtävässä osallistujat tutustuvat tämän lähestymistavan etuihin esimerkkinään kuvitteellinen tarina jakautuneesta yhteiskunnasta.

Tehtävä 2.3: Koulun metsän laidassa

Tavoite

Tutkitaan, millä tavoin etäännyttäminen voi tehdä kiistanalaisten aiheiden käsittelemisestä hienotunteisempaa ja joustavampaa.

Tulokset

Osallistajat

- ▶ ymmärtävät etäännyttämisen tarkoituksen,
- ▶ osaavat käyttää etäännyttämistä koulussa.

Kesto

40–50 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ kopioita tarinasta Koulu metsän laidassa.

Valmistautuminen

Kopioi jäljempänä tukimateriaalissa oleva tarina jokaiselle osallistujalle. Valmistele myös oma osuutesi roolileikissä: mieti esimerkiksi, miten saat osallistujat mukaan leikkiin, mitä väitteitä käytät tai mitä kysymyksiä esität.

Tehtävän kulku

1. Järjestä tuolit riveihin kasvot huoneen etuseinää kohti niin, että keskellä kulkee leveä käytävä.
2. Esittele “etäännyttäminen” ja kerro, miten sitä voidaan käyttää kiistanalaisista aiheista keskusteltaessa. Kerro osallistujille, että he pääsevät seuraavaksi tarkastelemaan, mitä etäännyttäminen tarkoittaa käytännössä.
3. Lue tarina ääneen.
4. Osallistujat kertovat oman näkemyksensä siitä, miksi tarinan koulu paloi, kuka voisi olla syyllinen ja mikä oli syyllisen motiivi.
5. Kysy, pitäisikö opettajan heidän mielestään yrittää rakentaa koulu uudelleen.
6. Kerro, että opettaja tarvitsee todennäköisesti molempien yhteisöjen tukea, jos hän aikoo rakentaa koulun uudelleen ja saada sen toimimaan. Se ei olisi helppo tehtävä. Kerro osallistujille, että seuraavaksi he järjestävät roolileikin siitä, mitä heidän mielestään todennäköisesti tapahtuu, jos opettaja yrittää uudelleenrakentamista.
7. Osallistujat kuvittelevat olevansa opettajan järjestämässä avoimessa kokouksessa, jonka tarkoituksena on saada ihmiset tukemaan koulun uudelleenrakentamista. Osallistujat esittävät yhteisöjen roolia: metsän väki istuu keskikäytävän toisella puolella ja tasangon väki toisella puolella. Koulutuksen vetäjä esittää opettajaa ja seisoo huoneen etuosassa.
8. Osallistujat ottavat roolinsa. Vetäjä eli opettaja toivottaa kaikki tervetulleiksi kokoukseen. Hän esittelee kokouksen taustan, kertoo, miksi paikallaolijat on kutsuttu kokoukseen ja kysyy, ovatko he valmiita tukemaan opettajaa, jotta hän voi rakentaa koulun uudelleen ja saada sen toimimaan. Yhteisön jäseniä esittävät osallistujat vastaavat opettajan pyyntöön esimerkiksi kysymyksin ja kommentein, ja roolileikki jatkuu. Riittävä kesto on todennäköisesti 15 minuuttia, mutta roolileikkiä kannattaa jatkaa pidempään, jos se lähtee sujumaan erityisen hyvin. Lopuksi vetäjä eli opettaja kiittää yleisöä osallistumisesta ja päättää kokouksen.
9. Osallistujat tulevat ulos rooleistaan keskustelua varten.

Ehdotus

Tämä tehtävä voi olla erityisen tehokas, jos opettajan roolia esittää joku osallistujista. Muista kuitenkin, että opettajan rooli on ratkaisevan tärkeä tehtävän onnistumisen kannalta, joten sitä ei kannata tarjota osallistujalle, ellei ole aivan varma, että hän pystyy hoitamaan sen hyvin.

Keskustelu

Vedä keskustelu siitä, mitä osallistujat oppivat tehtävästä. Voiko sitä heidän mielestään käyttää koulussa? Jos voi, minkä aiheiden käsittelyssä sitä voisi käyttää? Miten he johdattelisivat oppilaat tästä rinnakkaistapauksesta todelliseen aiheeseen? Mitä vahvuuksia ja heikkouksia tämäntyyppisessä tehtävässä heidän mielestään voi olla?

Kiistanalaisten aiheiden opettaminen tarinoiden kautta

Tarinat voivat olla erinomainen tapa esitellä arkaluonteisia ja monimutkaisia aiheita koulussa. Jotta tarina toimii, sen tilanteen tulee vastata tarkasti käsiteltävän aiheen tärkeimpiä osatekijöitä; sen on sisällettävä esimerkiksi samat näkökulmat, väitteet ja intressit. Yleensä helpoin ratkaisu on käyttää tätä tarkoitusta varten kirjoitettua tarinaa tai muokata jo olemassa olevan tarinan osatekijöitä vastaamaan todellista aihetta.

Tässä tehtävässä käytetty tarina on laadittu Iso-Britanniassa (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility, Volume 3, Evans: London). Tarinaa käytettiin alun perin käsiteltäessä koulutuksen hallintaan liittyvää konfliktia; sittemmin sitä on käytetty keskusteltaessa jakautuneista yhteiskunnista, kuten Pohjois-Irlannista ja Kyproksesta.

Tehtävä 2.3: Tukimateriaali

Koulu metsän laidassa

“Olipa kerran, kauan sitten maa, joka oli tunnettu vain siitä, että se oli miltei täydellisesti kahtia jakaantunut. Puolet maasta oli tiheän metsän peitossa. Toinen puoli oli aukeaa, puutonta tasankoa.

Metsässä asuva väki sai elantonsa miltei yksinomaan puista. He kaatoivat valtavia tammia raskailta kirveillä, polttivat koivupuuta tehdäkseen puuhiiltä ja istuttivat puuntaimia kaadettujen puiden tilalle. He rakensivat puumökkejä metsäaukioille ja pystyttivät pyhättöjä metsän hengille. He olivat hiljaista väkeä, he elivät hengellistä elämää sovussa toistensa ja luonnon kanssa.

Tasangolla asuva väki oli maanviljelijöitä. He aurasivat maata kylvääkseen satoa. Heidän talonsa oli tehty yksinomaan kivistä. Heidän jumalansa oli viljan jumala. Kerran vuodessa syysaikaan he järjestivät sadonkorjuun päättymisen kunniaksi suuren viikonpituisen juhlan, johon kuului paljon syömistä, juomista ja riehakasta menoa.

Näiden kahden yhteisön välillä oli hyvin vähän yhteydenpitoa lukuun ottamatta joidenkin pakollisten hyödykkeiden vaihtoa. Vaikka molemmissa puhuttiin samaa kieltä, kummallakin yhteisöllä oli paljon sanoja ja ilmauksia, joita toisessa ei tunnettu. Kummallakaan puolella ei myöskään juuri yritetty ymmärtää toisen elämäntapaa, vaikka siitä olisi voinut olla heille hyötyäkin.

Sen sijaan yhteisöt suhtautuivat toinen toisiinsa epäluuloisesti. Tasangon väki uskoi, että jos metsän väelle antaisi tilaisuuden, nämä istuttaisivat heidän kallisarvoiset peltonsa täyteen puita. Metsän väki uskoi, että jos tasangon väelle antaisi tilaisuuden, nämä hakkaisivat metsän maan tasalle ja auraisivat sen viljapelloiksi.

Vain harva maan asukkaista oli käynyt koulua. Sekä metsän väki että tasangon väki oli hyvin köyhää. Useimmat heistä tienasivat juuri ja juuri riittävästi voidakseen selviytyä, kun taas naapurimaissa asukkaat rikastuivat myymällä elintarvikkeita, tekstiilejä ja muita valmistamia tuotteita.

Eräänä päivänä nuori opettaja laittoi kotinsa metsän laitaan. Tämä nuorukainen poikkesi muista siinä, että vaikka hän oli kasvanut tasangolla, hänen äitinsä oli syntynyt metsän väkeä.

Nuori opettaja päätti rakentaa koulun. Se olisi ensimmäinen koulu koko alueella. Nuorukainen rakensi pienen yksikerroksisen koulun puusta ja kivistä paikalle, jossa metsä ja tasanko kohtasivat. Sitten hän kutsui metsän väkeä ja tasangon väkeä tuomaan lapsensa uuteen kouluun. Vanhemmat olivat ensin epäluuloisia, erityisesti metsän väki. Kuitenkin riittävän moni heistä lupasi lähettää lapsensa kouluun ja maksaa opettajan pyytämän pienen koulumaksun, jotta koulu voitiin avata.

Ensimmäisellä viikolla tasangon lapset ja metsän lapset tuskin sanoivat sanaakaan toisilleen. Metsän lapset pysytelivät omissa oloissaan, eivätkä halunneet olla missään tekemisissä toisten lasten kanssa – eivät luokassa eivätkä välitunnilla. Tasangon lapset nimittelivät metsän lapsia ja koettivat haastaa heitä tappeluun.

Toisella viikolla opettaja sai valituksia monilta vanhemmilta, jotka kaikki väittivät, että opettaja oli suosinut toiseen ryhmään kuuluvia lapsia.

Kolmannella viikolla näytti, että asiat alkoivat sujua hiukan paremmin. Tasangon lapset käyttäytyivät vähemmän hyökkäävästi ja metsän lapset puhuivat hiukan enemmän.

Neljännellä viikolla koulu paloi maan tasalle...”

Tehtävä 2.4: Toisten saappaissa

Lapsilla ja nuorilla on taipumus keskittyä vain yhteen katsantokantaan, jolloin heidän on vaikea nähdä toisenlaisia näkökulmia. Vaikka potentiaalinen kyky nähdä vaihtoehtoja kasvaa iän myötä, se jää usein sosiaalisten ja kulttuuristen normien jalkoihin tai jää kehittymättä sopivan elämäkokemuksen vähäisyyden vuoksi. Kiistanalaiset aiheet ovat taas usein monitahoisia. Lasten ja nuorten kannustaminen huomaamaan ja arvostamaan vaihtoehtoisia näkökulmia on tärkeä osa kiistanalaisia aiheita koskevaa opetusta. Seuraavassa tehtävässä osallistujat tutkivat, miten oppilaita voidaan auttaa tarkastelemaan asioita useista näkökulmista.

Tavoite

Tutkitaan, miten oppilaita voidaan auttaa tarkastelemaan asioita useista näkökulmista.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ tiedostavat kiistanalaisten aiheiden monitahoisuuden,
- ▶ ymmärtävät, miksi oppilaiden on joskus vaikeaa nähdä toisenlaisia näkökulmia,
- ▶ tuntevat keinot, joilla oppilaita voidaan auttaa tarkastelemaan asioita useista näkökulmista.

Kesto

30–40 minuuttia Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ "jalanjälki"-roolikortit.

Valmistautuminen

Leikkaa pahvista oikean jalan kokoinen jalanjälkikuvio tai käytä tukimateriaalissa olevaa jalanjälkimallia. Tarvitset yhden jokaista osallistujaa kohti ja muutaman ylimääräisen.

Keksi jokin kiistanalainen aihe ja esitä se kysymyksen muodossa. Kysymys voi olla esimerkiksi: "Mitä hallituksen pitäisi mielestäsi tehdä uskonnolliselle ääriliikhehdinnälle?" (Ranska) tai "Pitäisikö öljynporaus vesisärötyksen (hydraulisen murtamisen) avulla sallia Pohjois-Englannissa?" (Iso-Britannia). Mieti kysymys, joka todennäköisesti jakaa osallistujia. Kirjoita ylimääräisille jalanjälkikortteille erilaisia vastauksia kysymykseen, mieluiten sellaisia, joita osallistujat todennäköisesti eivät itse esitä; kunkin vastauksen pituus on korkeintaan kaksi tai kolme virkettä

Tehtävän kulku

1. Järjestä tuolit suureen ympyrään huoneen seinänvieriä pitkin ja aseta jokaiselle tuolille tyhjä jalanjälkikortti.
2. Esitä aiemmin valitsemasi kysymys ja pyydä osallistujia kirjoittamaan oma vastauksensa – enintään kaksi tai kolme virkettä – hiljaa korttiin.
3. Kerää kortit, sekoita ne ja aseta ne tyhjä puoli ylöspäin lattialle keskelle huonetta; lisää mukaan aiemmin kirjoittamasi vastauskortit.
4. Kukin osallistuja valitsee sokkona yhden kortin ja lukee sen hiljaa mielessään.
5. Pyydä yhtä vapaaehtoista nousemaan ylös, etsimään huoneesta paikka, jossa hänellä on tilaa ympärillään, ja lukemaan kortissa oleva mielipide ääneen.
6. Muut osallistujat tarkistavat omassa korttissaan olevan mielipiteen ja, jos mielipide on tarkalleen sama, he menevät seisomaan vapaaehtoisen viereen.
7. Toinen vapaaehtoinen lukee oman korttinsa ääneen ja valitsee paikan sen mukaan, kuinka lähellä hänen mielipiteensä on ensimmäistä mielipidettä – mitä samanlaisempi mielipide on, sitä lähemmäs hän menee seisomaan, ja päinvastoin.
8. Tätä toistetaan, kunnes kaikki ovat seisaallaan.
9. Osallistujat katsovat ympärillään olevaa mielipiteiden kirjoja ja palaavat sitten istumaan keskustelua varten.

Vinkki ja muunnelmia

Tämä tehtävä toimii parhaiten, jos keskustelun aihetta on käsitelty jonkin verran jo aiemmin. Se auttaa osallistujia virittäytymään tehtävään.

Käytettävissä on myös monia muita tehtäviä, joissa oppilaat pääsevät "asettumaan toisten saappaisiin", mukaan lukien roolileikit, simuloinnit ja väittelyt.

Edellä esitelty tehtävä on muokattu alun perin Irlannissa kehitetystä tehtävästä (CDVEC Curriculum Development Unit (2012), Tackling Controversial Issues in the Classroom).

Keskustelu

Vedä lyhyt keskustelu siitä, mitä osallistujat oppivat tästä tehtävästä. Voit kysyä esimerkiksi: Mitä osallistujat oppivat käsitelystä aiheesta? Saiko tehtävä heidät pohtimaan mielipiteensä muuttamista? Voisiko tätä tehtävää käyttää koulussa? Mitkä ovat tehtävän vahvuudet ja heikkoudet? Tuntevatko osallistujat muita samankaltaisia tehtäviä, joista voisi kertoa muille?

Tehtävä 2.4: Tukimateriaali Jalanjälkimalli



Tehtävä 2.5: World Café

Yksi kiistanalaisten aiheiden opettamisen suurimmista haasteista on se, että aiheet ovat luonteeltaan hyvin monimutkaisia. Voi tuntua, että tällaisten aiheiden tarkasteleminen mielekkäällä tavalla luokassa tai koulussa edellyttäisi erikoisiantuntemusta, jollaista harvalla opettajalla on ja jonka hankkiminen voi olla vaikeaa ja aikaa vievää. Tiedon hankkiminen on vielä vaikeampaa, jos tapahtumat ovat hyvin tuoreita tai vielä käynnissä. Oikean ja tasapuolisen tiedon puute on yksi opettajien yleisimmistä huolista kiistanalaisten aiheiden opettamisen suhteen. Seuraavassa tehtävässä osallistujat tarkastelevat, miten kollektiivisia ongelmanratkaisutehtäviä voidaan hyödyntää kiistanalaisten aiheiden käsittelemisessä turvallisesti ilman laajaa taustatietoa. Kollektiivinen ongelmanratkaisu kääntää perinteisen kouluoppimiseen pääläelleen: sen sijaan, että opettaja tarjoaisi tietoa oppilaille, oppilaat pyytävät tietoa ja apua sen hankkimiseen toinen toisiltaan.

Tavoite

Tarkastellaan, miten kollektiivinen ongelmanratkaisu voi mahdollistaa kiistanalaisten aiheiden käsittelemisen koulussa tasapuolisesti ja oikeudenmukaisesti silloin, kun taustatietoa on käytettävissä vain vähän.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ ymmärtävät kollektiivisen ongelmanratkaisun idean,
- ▶ tuntevat sen hyödyt,
- ▶ osaavat käyttää kollektiivista ongelmanratkaisua koulussa.

Kesto

30–40 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ kuvia, jotka liittyvät johonkin kiistanalaiseen aiheeseen,
- ▶ fläppitaulun paperia.

Valmistautuminen

Valitse ajankohtainen kiistanalainen aihe ja kokoa siihen liittyviä kuvia, esimerkiksi valokuvia sanomalehdistä, internetistä ladattuja kuvia tai pilapiirroksia. Kuvia käytetään pienryhmytyössä, joten tarvitset yhtä monta kuvaa kuin aiot muodostaa pienryhmiä. Liimaa kukin kuva keskelle fläppitaulun paperia.

Tehtävän kulku

1. Järjestä tuolit pöytien ympärille pienryhmiin ja aseta kullekin pöydälle fläppitaulun paperi, jolle liimasit kuvan.
2. Jaa osallistujat pienryhmiin ja esittele heille lyhyesti aihe, jonka olet valinnut heidän käsiteltäväkseen.
3. Kukin ryhmä keskustele pöydällään olevasta kuvasta ja kirjoittaa fläppitaulun paperille kysymykset, joita keskustelussa tulee esiin.

Ehdotus

Tehtävässä voi hyödyntää Iso-Britanniassa käytettyä kuuden kysymyksen menetelmää, joka auttaa nuoria muodostamaan kysymyksiä. Opettaja määrää, että oppilaiden pitää aloittaa jokainen kysymyksensä jollakin seuraavista sanoista: Mitä?, Milloin?, Missä?, Kuka?, Miten? tai Miksi?

4. Parin-kolmen minuutin kuluttua jokainen pienryhmä siirtyy seuraavaan pöytään, jossa se keskustele edellisen ryhmän kirjoittamista kysymyksistä ja yrittää ehdottaa niihin vastauksia; vastausehdotukset kirjoitetaan fläppitaulun paperille kysymysten viereen. Pienryhmät voivat halutessaan kirjoittaa myös lisää kysymyksiä.

5. Pienryhmät siirtyvät taas seuraavaan pöytään pohtimaan uusia kysymyksiä. Tehtävä jatkuu, kunnes pienryhmät ovat käyneet kaikki pöydät läpi.
6. Tämän jälkeen osallistujat kiertävät lukemassa kullakin pöydälle kirjoitetut kysymykset ja vastaukset.
7. Kysy, mitä he ovat mielestään oppineet käsitelystä aiheesta tämän tehtävän kuluessa. Tuntuuko, että heidän ymmärryksensä aiheesta on laajentunut? Mihin he haluaisivat viedä tehtävän seuraavaksi?

Keskustelu

Vedä lyhyt keskustelu kollektiivisen ongelmanratkaisun käytöstä kiistanalaisten aiheiden opetuksessa. Voit kysyä esimerkiksi: Mitkä ovat osallistujien mielestä lähestymistavan vahvuudet ja heikkoudet? Voisiko World Cafe -tehtävää käyttää koulussa? Jos voi, mitä he järjestäisivät sen jatkoksi? Tuntevatko osallistujat muita samankaltaisia tehtäviä, joista voisi kertoa muille?

Muunnelma

Äänetön keskustelu muistuttaa World Cafe -tehtävää ja sitä voidaan käyttää samoja tarkoituksia varten. Opettaja keksii useita kysymyksiä valitsemastaan kiistanalaisesta aiheesta ja kirjoittaa kysymykset paloille fläppitaulun paperia. Paperit asetellaan useille pöydille, jotka sijaitsevat eri puolilla huonetta, ja oppilaat kiertävät ääneti lukemassa kysymykset ja kirjoittamansa kuhunkin vastauksen. Sitten he kiertävät lukemassa muiden vastaukset ja kirjoittavat niihin vastakommentteja.

Näiden kahden tehtävän muunnelmia on käytetty Iso-Britannian kouluissa käsiteltäessä Lontoon vuoden 2010 mellakoita.

Tehtävä 2.6: Forum-teatteri

Opettajat eivät voi hallita kaikkea, mitä luokassa tai koulussa tapahtuu. Oppituntien huolellisesta suunnittelusta huolimatta on aina mahdollista, että opettaja joutuu yllättäen vastaamaan oppilaiden epäasiallisiin kommentteihin luokassa tai sen ulkopuolella. Seuraavassa tehtävässä osallistujat tarkastelevat eri tapoja vastata epäasiallisiin kommentteihin ja pohtivat, miten luokan säännöillä ja koulun käytännöillä voidaan auttaa luomaan ilmapiiriä, joka paitsi vähentää tällaisten kommenttien määrää, myös auttaa opettajaa niiden käsittelemisessä.

Tavoite

Pohditaan tapoja käsitellä oppilaiden epäasiallisia kommentteja sekä sitä, miten luokan säännöillä ja koulun käytännöillä voidaan luoda ilmapiiriä, joka paitsi vähentää tällaisten kommenttien määrää, myös auttaa opettajaa niiden käsittelemisessä.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ osaavat käsitellä oppilaiden epäasiallisia kommentteja itsevarmasti ja tehokkaasti,
- ▶ ymmärtävät, miten oikeiden sääntöjen ja ilmapiirin luominen luokassa ja koulussa helpottaa tätä,
- ▶ ymmärtävät, miten koulun käytännöt voivat edistää kannustavan koulun hengen syntymistä.

Kesto

25–30 minuuttia Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ moniteen, jossa luetellaan tyypillisiä esimerkkejä epäasiallisista oppilaiden kommentteista.

Valmistautuminen

Mieti pari-kolme esimerkkiä kiistanalaisia aiheita koskevista epäasiallisista kommentteista, joita oppilaat voivat esittää luokassa tai sen ulkopuolella. Oppilaat saattavat esimerkiksi kysyä opettajalta ”Oletko sinä homo?” (Montenegro) tai todeta ”Kaikki pakistanilaiset ovat samanlaisia” (Iso-Britannia). Jäljempänä olevaan tukimateriaaliin sisältyvässä monisteessa on joitain esimerkkejä eri maista.

Tehtävän kulku

1. Esittele oppilaiden epäasiallisten kommenttien ongelma käyttäen joko monisteessa olevia esimerkkejä tai itse etukäteen valmistelemiasi esimerkkejä. Osallistujat, joilla on henkilökohtaisia kokemuksia asiasta, voivat halutessaan jakaa keskenään pari esimerkkiä. Puhu lyhyesti vaikeuksista, joita tällaisiin kommentteihin vastaamiseen liittyy, ja riskeistä, joita vastaamatta jättäminen tai huonosti vastaaminen voi aiheuttaa.
2. Pyydä kolmea vapaaehtoista esittämään opettajia. Heidän tehtävänä on vastata oppilaiden esittämiin epäasiallisiin kommentteihin. Pyydä heitä poistumaan huoneesta ja odottamaan, kunnes tulet hakemaan heidät.
3. Loput osallistujat pysyvät paikoillaan ja esittävät oppilaita.
4. Pyydä huoneeseen jääneitä osallistujia joko valitsemaan monisteesta sopivia esimerkkejä tai keksimään omia esimerkkejä epäasiallisista kommentteista, joita opettajat saavat joskus kuulla; ne voivat olla joko väittämiä tai kysymyksiä.
5. Ensimmäinen ”opettaja” kutsutaan sisään, ja hän vastaa ”oppilaan” hänelle esittämään monisteesta poimituun tai itse keksittyyn väittämään tai kysymykseen.
6. Kaksi muuta ”opettajaa” kutsutaan kumpikin vuorollaan sisään, ja he saavat vastata samaan väittämään/kysymykseen.
7. ”Oppilaat” vertailevat kolmea vastausta ja keskustelevat siitä, mikä heidän mielestään on paras. He voivat halutessaan myös ehdottaa omia vastauksiaan.
8. Toista sama tehtävä useita kertoja käyttäen eri väittämiä/kysymyksiä.

Keskustelu

Vedä lyhyt keskustelu siitä, mitä osallistujat ovat oppineet tehtävästä. Mitkä vastaamistavat ovat heidän mielestään tehokkaimpia? Onko heillä omia vastaamistapoja, joista he voivat kertoa muille? Millainen vaikutus luokan ja koulun säännöillä ja ilmapiirillä on heidän mielestään tähän? Miten tällaiset tilanteet pitäisi heidän mielestään huomioida koulun käytännöissä? Onko heillä tästä omia kokemuksia?

Tehtävä 2.6: Tukimateriaali

- ▶ Esimerkkejä kiistanalaisista kommentteista tai kysymyksiä, joista voi aloittaa keskustelun
- ▶ Kouluttajat valitsevat esimerkeistä parhaiten paikallisiin olosuhteisiin sopivat.
- ▶ "Minä vihaan ulkomaalaisia – heitä on liikaa ja he vievät meidän työpaikkamme."
- ▶ "Voimmeko me puhua lesboista ensi viikolla?"
- ▶ "Sinä suosit aina tyttöoppilaita, etkö suosikin?"
- ▶ "Aiotko sinä tällä tunnilla taas kertoa, mitä meidän pitäisi ajatella?"
- ▶ "Onko se niin kamalaa, jos on rasisti?" Minun isäni sanoo, että hän on rasisti."
- ▶ "Lihavilta oppilailta on turha kysyä terveellisestä ruokavaliosta."
- ▶ "Eikö tänne luokkaan voisi vaihteeksi kutsua nationalismia kannattavan puhujan?"
- ▶ "Meidän ei ole pakko kertoa mielipiteitämme, jos emme halua, se on meidän ihmisoikeutemme."
- ▶ "Oletko sinä homo? Varmasti olet, koska puhut niistä koko ajan."
- ▶ "Ketä sinä aiot äänestää eduskuntavaaleissa?"
- ▶ "Sinä esität aina puolueetonta, kun me keskustelemme jostain. Eikö sinulla ole omia mielipiteitä?"
- ▶ "Seksistinen puhe on ihan ok – tiedotusvälineet ja netti ovat sitä pullollaan."
- ▶ "Rehtori puhuu demokratiasta koulussa mutta toimii useimmiten kuin diktaattori ettekä te opettajat tee sille mitään."
- ▶ "Koko luokka on sitä mieltä, että sinä olet todellisuudessa kommunisti ja että sinusta pitäisi tehdä ilmoitus viranomaisille."
- ▶ "Sinä et koskaan anna meidän keskustella paikallisyhteisöä koskevista "oikeista asioista", koska pelkää, mitä paikalliset päättäjät sanovat, jos saavat tietää."
- ▶ "Aikuiset kysyvät meiltä nuorilta mielipidettä monissa asioissa mutta he eivät koskaan aidosti kuuntele, mitä me vastaamme ja mitä muutoksia me haluamme."

Osio 3: Pohdinta ja arviointi

Yhteenvedon aika

Osiossa 3 osallistujat alkavat suunnitella, mitä he aikovat tehdä palatessaan takaisin omaan kouluunsa. He kertaavat syyt, joiden vuoksi kiistanalaisia aiheita kannattaa opettaa, ja pohtivat niitä koskevan opetuksen ja oppimisen tavoitteita. Lopuksi he pohtivat koulutuspakettia kokonaisuudessaan, miten se on edistänyt heidän ammatillista kehittymistään ja miten he voisivat jatkossa edelleen kehittää oppimaansa.

Tehtävä 3.1: Lumipallo

Kiistanalaisten aiheiden käsittelemisessä ei ole kyse vain siitä, että oppilaiden annetaan ”päästää höyryjä ulos” valvotuissa oloissa, vaikka se voi toki olla sinällään tärkeää. Siinä on ennen kaikkea kyse oppimisesta; siinä on kyse arvojen ja intressien konflikteista ja siitä, miten niitä voidaan ratkaista. Kuten muillakin opetussuunnitelmaan kuuluvilla osa-alueilla, käytettävät menetelmät ja niiden soveltamistavat valitaan sen mukaan, mitä oppilaiden on tarkoitus oppia. Seuraavassa tehtävässä osallistujat pohtivat kiistanalaisten aiheiden opettamisen tavoitteita, toisin sanoen sitä, mitä osaamistekijöitä opetuksella halutaan kehittää, käyttäen niin kutsuttua lumipallo-menetelmää.

Tavoite

Pohditaan kiistanalaisten aiheiden opettamisen tavoitteita.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ ymmärtävät oppimistavoitteiden tärkeyden,
- ▶ osaavat määrittää kiistanalaisten aiheiden opetukselle sopivia oppimistavoitteita.

Kesto

25 minuuttia

Tehtävän kulku

1. Esittele tehtävän aluksi tavoitteiden rooli opetuksessa ja oppimisessa sekä se, miten tärkeää opettajalla on olla selkeä ajatus haluamistaan tuloksista. Kerro osallistujille, että seuraavan tehtävän tarkoituksena on auttaa heitä ymmärtämään paremmin kiistanalaisten aiheiden opettamisen tavoitteita.
2. Jaa osallistujat neljän hengen ryhmiin.
3. Ryhmissä keskustellaan siitä, miten osallistujat selittäisivät kiistanalaisten aiheiden opettamisen tavoitteen ryhmälle 14-vuotiaita oppilaita. Keskusteluun käytetään 3–4 minuuttia.
4. Kaksi jäsentä siirtyy kustakin ryhmästä toiseen ryhmään. Uudessa ryhmässä esitellään edellisten ryhmien ajatukset ja yritetään kehittää niitä edelleen, jotta tehtävään saataisiin mahdollisimman hyvä ratkaisu. Keskusteluun käytetään jälleen 3–4 minuuttia.
5. Siirtymiä ja keskusteluja toistetaan niin kauan kun aikaa riittää tai kunnes kaikki osallistujat ovat olleet samassa ryhmässä toistensa kanssa.
6. Järjestä tuolit ympyrään keskustelua varten.

Vinkki

Oppilasryhmän ikä kannattaa valita niin, että se vastaa useimpien osallistujien kokemuksia. Iän pitäisi olla kaikille osallistujille sama.

Keskustelu

Vedä keskustelu siitä, mitä osallistujat ovat oppineet tästä tehtävästä. Auttoiko se selkeyttämään heidän tavoitteitaan? Onko pitkän aikavälin ja lyhyen aikavälin tavoitteilla eroa? Mitä oppilaiden osaamistekijöitä heidän pitäisi mielestään kehittää? Onko heille tärkeää muuttaa oppilaiden näkemyksiä eri aiheista?

Tehtävä 3.2: Tuntisuunnitelma

tähän asti suurin osa koulutuksesta on ollut tehtäväpaketin sisällön esittelyä ja osallistujien oman pohdintaa. Seuraavaksi osallistujat pääsevät soveltamaan oppimaansa käytännössä.

Tavoite

Sovelletaan opetuksia käytännössä.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ ovat laatineet alustavan suunnitelman tunninpituiselle oppimistehtävälle, jossa käsitellään kunkin osallistujan valitsemaa kiistanalaista kysymystä.

Kesto

20 minuuttia

Tehtävän kulku

1. Kukin osallistuja valitsee jonkin kiistanalaisen kysymyksen ja alkaa suunnitella, miten aihetta voisi lähestyä myöhemmin omien oppilaiden kanssa. Osallistujat laativat alustavan suunnitelman tunninpituiselle oppimistehtävälle käyttäen yhtä tai useampaa tehtäväpakettiin sisältyvää lähestymistapaa tai oppimistehtävää. Suunnitelma voidaan tehdä joko yksin tai pienryhmissä. Suunnitelman tekemiseen käytetään noin 15 minuuttia.
2. Sen jälkeen osallistujat kokoontuvat yhteen noin 5 minuutiksi keskustelemaan tehtävässä mahdollisesti esiin tulleista kysymyksistä.

Tehtävä 3.3: Palautekirjeet

Osallistujien palaute auttaa kehittämään oppimistehtävien toteuttamista jatkossa. Lisäksi se antaa osallistujille tilaisuuden pohtia tehtävien herättämiä yleisiä kysymyksiä ja kokea, että he pääsevät vaikuttamaan seminaarin toteutukseen. "Palautekirjeet" on lyhyt kirjallinen tehtävä, jossa osallistujat voivat kertoa seminaariin liittyvistä kokemuksistaan kouluttajalle kahden kesken.

Tavoite

Tarjotaan osallistujille tilaisuus kertoa kouluttajalle kokemuksistaan.

Tulokset

Kouluttaja

- ▶ tietää, miten toteutusta voidaan kehittää jatkossa.

Osallistujat

- ▶ kokevat, että he voivat vaikuttaa toteutukseen.

Kesto

5 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ kirjoituspaperia ja kirjekuoria.

Tehtävän kulku

1. Jokaiselle osallistujalle annetaan paperi ja kirjekuori.
2. Osallistujat kirjoittavat kouluttajalle lyhyen kirjeen, jossa he kertovat ajatuksista, joita heillä on herännyt, ja esittävät kouluttajalle mahdollisesti kysymyksiä.
3. Kirje laitetaan kuoreen ja palautetaan kouluttajalle.
4. Kouluttaja vastaa kirjeisiin sähköpostitse koulutuksen jälkeen – joko yksitellen, yhteisesti tai sekä-että.

Ehdotus

Jos aikaa on, kouluttaja voi avata pari kirjettä, lukea kirjeet ryhmälle ja vastata niiden sisältämiin kysymyksiin.

Tehtävä 3.4: Pohdintapuu

Sen lisäksi, että osallistujat voivat antaa palautetta, heidän on tärkeää saada jokaisen istunnon päätteeksi tilaisuus pohtia, mitä he ovat oppineet ja mitä heidän on tehtävä voidakseen käyttää oppimaansa omassa opetustyössään. "Pohdintapuu" on yksinkertainen tehtävä, jossa osallistujat voivat pohtia ammatillista kehittymistään seminaariin osallistumisen jälkeen.

Tavoite

Tarjotaan osallistujille tilaisuus pohtia ammatillista kehittymistään.

Tulokset

Osallistujat

- ▶ tietävät, mitä he ovat oppineet ja mitä he tarvitsevat voidakseen käyttää oppimaansa omassa opetustyössään.

Kesto

10 minuuttia

Tarvikkeet

Tarvitset

- ▶ suuren palan fläppitaulun paperia, jolle on piirretty puun ääriviivat,
- ▶ oransseja, vihreitä ja keltaisia Post-it-lappuja.

Valmistautuminen

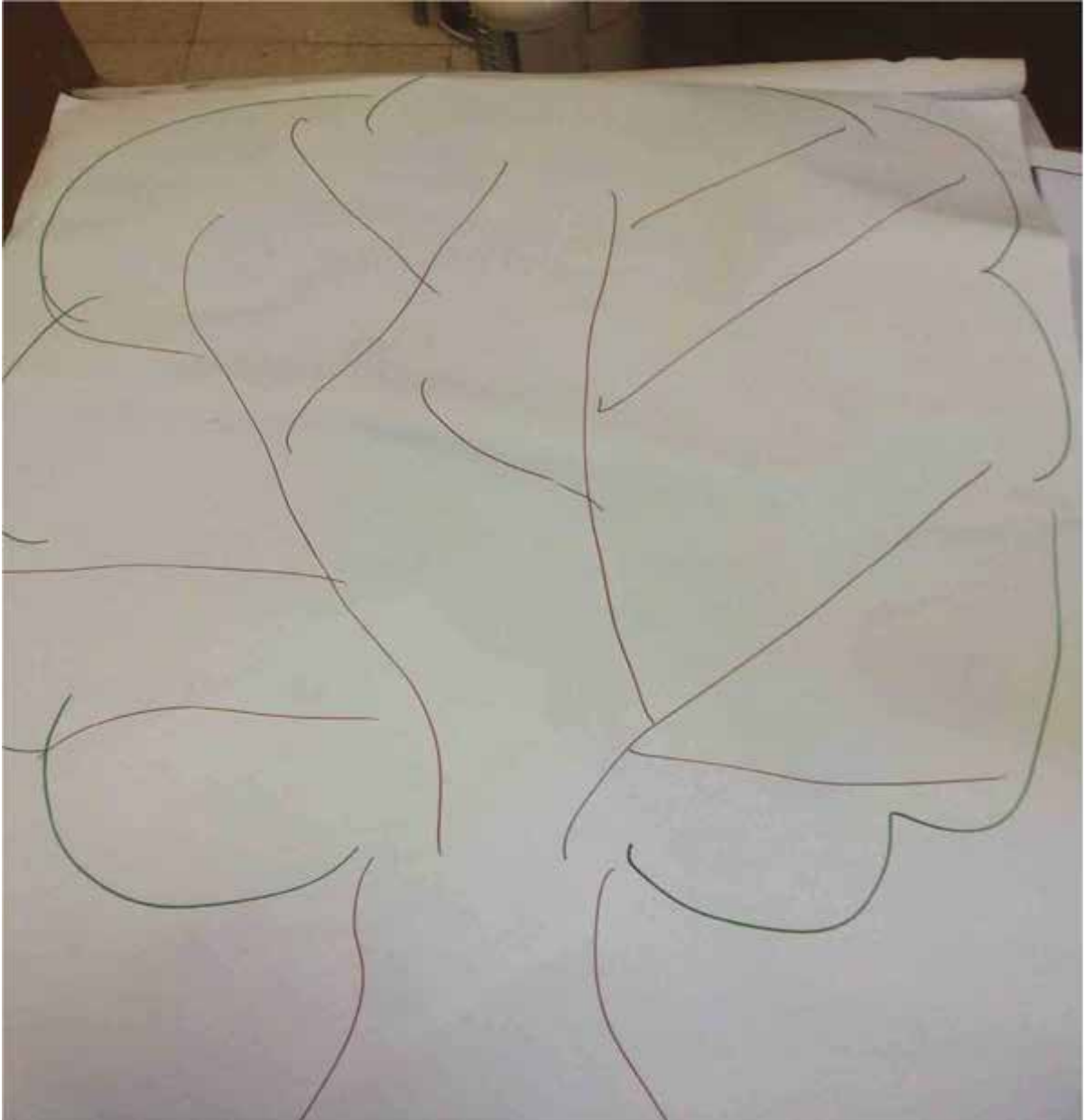
Piirrä puun ääriviivat ja paljon oksia suurelle palalle fläppitaulun paperia.

Tehtävän kulku

1. Osallistujat kirjoittavat kommentteja seminaarissa käsitellyistä ideoista, tehtävistä ja opeista erivärisille Post-it-lapuille ja kiinnittävät ne "puuhun" seuraavalla tavalla:
 - ▶ Oransseille lapuille kirjoitetaan kommentteja ideoista, tehtävistä ja opeista, jotka ovat kypsiä ja valmiita käytettäväksi opetustyössä.
 - ▶ Vihreille lapuille kirjoitetaan kommentteja ideoista, tehtävistä ja opeista, jotka ovat osallistujien mielissä vielä raakoja ja joita heidän täytyy vielä pohtia ja kypsyttellä ennen kuin he voivat harkita niiden käyttämistä opetustyössä.
 - ▶ Keltaisille lapuille kirjoitetaan kommentteja ideoista, tehtävistä ja opeista, jotka ovat osallistujien mielissä puolikypsiä ja joita heidän tarvitsee vielä hiukan kypsyttellä ennen kuin harkitsevat niiden käyttämistä.

Tehtävä 3.4: Tukimateriaali

Pohdintapuu - ennen



Kirjallisuutta

- Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): pp.183-93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. London: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. pp.20-30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), pp. 37-44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L. Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, pp.94-103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2):pp.113-118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.
- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), pp.489-507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not too teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), pp.32-44.
- Scarratt, E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, pp.9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, pp.103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.

Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.

Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), pp.223-237.

Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News*: LSDA, July 2003.

Verkkoaineistoja

Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) at:

http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf

<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>

<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issuescitizenship-primary>

Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' at: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf

Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy at: www.bced.gove.bc.ca/abcd

Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) at: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215

Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf

PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues at: <http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>

Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', *Instead* at: <http://www.insted.co.uk/>



FI

Euroopan neuvosto on maanosan johtava ihmisoikeusjärjestö. Sillä on 47 jäsenmaata, joista 28 on Euroopan unionin jäseniä. Kaikki Euroopan neuvoston jäsenvaltiot ovat myös ihmisoikeuksien, demokratian ja oikeusvaltion suojaamiseksi tehdyn Euroopan ihmisoikeussopimuksen allekirjoittajamaita. Euroopan ihmisoikeustuomioistuin valvoo yleissopimuksen täytäntöönpanoa jäsenmaissa.

www.coe.int

Euroopan unioni on ainutlaatuinen taloudellinen ja poliittinen liitto, johon kuuluu 28 demokraattista eurooppalaista valtiota. Sen tavoitteena on rauha, hyvinvointi ja vapaus kaikille sen 500 miljoonalle kansalaiselle – oikeudenmukaisemmassa ja turvallisemmassa maailmassa. Toteuttaakseen tavoitteensa EU:n jäsenvaltiot perustavat elimiä hoitamaan EU:n asioita ja hyväksymään sen lainsäädäntöä. Tärkeimmät elimet ovat Euroopan parlamentti (joka edustaa Euroopan kansalaisia), Euroopan unionin neuvosto (joka edustaa jäsenvaltioiden hallituksia) ja Euroopan komissio (joka edustaa EU:n yhteistä etua).

<http://europa.eu>



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE