

Demokratia- ja ihmisoikeus- kasvatus Suomessa

Tilannekuva ja suositukset 2023

Anu Gretschel, Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Kai Tarvainen

VALTIONEUVOSTON SELVITYS- JA
TUTKIMUSTOIMINNAN JULKAISUSARJA 2023:24

tietokayttoon.fi

Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2023:24

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus Suomessa

Tilannekuva ja suositukset 2023

Anu Gretschel, Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen,
Kai Tarvainen

Valtioneuvoston kanslia Helsinki 2023

Julkaisujen jakelu

Distribution av publikationer

**Valtioneuvoston
julkaisuarkisto Valto**

Publikations-
arkivet Valto

julkaisut.valtioneuvosto.fi

Julkaisumyynti

Beställningar av publikationer

**Valtioneuvoston
verkkokirjakauppa**

Statsrådets
nätbokhandel

vnjulkaisumyynti.fi

Valtioneuvoston kanslia

CC BY-ND 4.0

ISBN pdf: 978-952-383-329-6

ISSN pdf: 2342-6799

Taitto: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Julkaisutuotanto

Helsinki 2023

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus Suomessa Tilannekuva ja suositukset 2023

Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2023:24

Julkaisija Valtioneuvoston kanslia

Tekijä/t Anu Gretschel, Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Kai Tarvainen

Yhteisötekijä Nuorisotutkimusseura ry.; Jyväskylän yliopisto; Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

Kieli suomi

Sivumäärä

146

Tiivistelmä

Tässä raportissa on selvitetty demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukselle asetettujen tavoitteiden toteutumista. Kyseiset tavoitteet sisältävät tiedollisia, taidollisia ja asenteellisia elementtejä sekä toiminnan prosessien mahdollistumista ja toteutumista. Tietoa kerättiin laadullisin ja vuorovaikutuksellisin menetelmin, myös lapsilta, oppilailta ja opiskelijoilta. Näkökulmina raportissa ovat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen yhdenvertainen toteutuminen, yhdenvertaisuuden edistäminen sekä lasten ja nuorten osallistumisoikeuden toteutuminen.

Selvityksen perusteella annetaan seuraavat suositukset demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kansalliseksi kehittämiseksi:

1: Kannustetaan korkeakouluja ottamaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatussisältöjä osaksi pakollisia opintoja opettajankoulutuksessa.

2: Määritellään demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukselle kansallisen tason suuntaviivat -ohjelma tavoiteloineen ja resursoidaan kyseisen ohjelman toteuttamista varten kansallisen, alueellisen ja paikallisen tason kattava koordinoitirakenne.

3: Huomioidaan lapset, oppilaat ja opiskelijat subjekteina demokratia- ja ihmisoikeustilanteen ja -kasvatuksen arvioinnissa ja niihin liittyvien kehittämistoimien toteuttamisessa.

Klausuuli

Tämä julkaisu on toteutettu osana valtioneuvoston selvitys- ja tutkimussuunnitelman toimeenpanoa. (tietokayttoon.fi) Julkaisun sisällöstä vastaavat tiedon tuottajat, eikä tekstisisältö välttämättä edusta valtioneuvoston näkemystä.

Asiasanat

tutkimus, tutkimustoiminta, demokratia, ihmisoikeudet, osallistuminen, osallisuus, kasvatus, opetus, opettajankoulutus, lapset, oppilaat, opiskelijat, opettajat, nuoret, aikuiset, kunnat, päätöksenteko, yhteistoiminta

ISBN PDF 978-952-383-329-6

ISSN PDF

2342-6799

Julkaisun osoite <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-329-6>

Demokrati- och människorättsfostran i Finland Lägesbild och rekommendationer för 2023

Publikationsserie för statsrådets utrednings- och forskningsverksamhet 2023:24

Utgivare Statsrådets kansli

Författare Anu Gretschel, Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Kai Tarvainen

Utarbetad av Ungdomsforskningsällskapet rf; Jyväskylä universitet; Yrkeshögskolan Haaga-Helia

Språk finska

Sidantal 146

Referat

I den här rapporten utreds huruvida målen för demokrati- och människorättsfostran uppnåtts. Dessa mål innefattar kunskaps-, färdighets- och attitydmässiga element och att de relevanta processerna för verksamheten möjliggörs och förverkligas. Informationen har insamlats med kvalitativa och interaktiva metoder, också från barn, elever och studerande. Synvinklar i studien är t.ex. hur jämlikt demokrati- och människorättsfostran verkställts, hur jämlikheten främjats och hur väl barns rätt att delta förverkligats. På basis av utredningen ges följande rekommendationer för den nationella utvecklingen av demokrati- och människorättsfostran:

- 1: Högskolorna uppmantras att göra demokrati- och människorättsfostran till en del av de obligatoriska studierna inom lärarutbildningen.
- 2: Det fastställs ett program för riktlinjer för demokrati- och människorättsfostran på nationell nivå med en målbild och det tilldelas resurser för en koordinerande struktur som täcker såväl den nationella, den regionala och den lokala nivån för att verkställa programmet.
- 3: Barn, elever och studerande beaktas som subjekt vid bedömningen av demokrati- och människorättsituationen och -fostran och vid genomförandet av de utvecklingsåtgärder som gäller dessa.

Klausul

Den här publikation är en del i genomförandet av statsrådets utrednings- och forskningsplan. (tietokayttoon.fi) De som producerar informationen ansvarar för innehållet i publikationen. Textinnehållet återspeglar inte nödvändigtvis statsrådets ståndpunkt

Nyckelord

forskning, forskningsverksamhet, demokrati, mänskliga rättigheter, deltagande, delaktighet, fostran, utbildning, lärarutbildning, barn, elever, studerande, lärare, unga, vuxna, kommuner, beslutsfattandet, samverkan

ISBN PDF 978-952-383-329-6

ISSN PDF 2342-6799

URN-adress <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-329-6>

Democracy and Human Rights Education in Finland

A review with recommendations 2023

Publications of the Government's analysis, assessment and research activities 2023:24

Publisher Prime Minister's Office

Author(s) Anu Gretschel, Matti Rautiainen, Liisa Vanhanen-Nuutinen, Kai Tarvainen

Group author Finnish Youth Research Society r.a.; University of Jyväskylä; Haaga-Helia University of Applied Sciences

Language Finnish

Pages

146

Abstract

This report examines the extent to which the objectives set for democracy and human rights education have been met. The objectives in question include knowledge, skills as well as attitudinal elements, and the facilitation and realization of operational processes. Qualitative and interactional methods have been used to gather data for analysis, including input from children, as well as from school and university students.

Based on the concluded inquiry, the following recommendations are proposed for the national development of democracy and human rights education:

1: Institutes of higher education should be encouraged to make studies in democracy and human rights education a compulsory part of the education of teachers.

2: A national program of guidelines for democracy and human rights education should be defined, and adequate resources provided for the development of a coordinating structure, which is responsible for the implementation of the program on national, regional, and local levels.

3: Children as well as school and university students should be regarded as subjects when considering questions regarding the state of democracy and human rights, and democracy and human rights education, as well as in the evaluation and development of both.

Provision

This publication is part of the implementation of the Government Plan for Analysis, Assessment and Research. (tietokayttoon.fi) The content is the responsibility of the producers of the information and does not necessarily represent the view of the Government.

Keywords

research, research activities, democracy, human rights, participation, inclusion, education, teaching, teacher education, children, students, teachers, youth, adults, municipalities, decision making, cooperation

ISBN PDF 978-952-383-329-6

ISSN PDF

2342-6799

URN address <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-329-6>

Sisältö

1	Johdanto	8
2	Tutkimuksen metodologia ja toteutus	12
2.1	Tutkimuksen tehtävä ja tavoitteet	12
2.1.1	Tutkimuskohteena kasvu demokratiaan ja ihmisoikeuksien eteen toimimiseen	12
2.1.1.1	Demokratia, osallistumisoikeudet ja osallisuus	14
2.1.1.2	Ihmisoikeuskasvatuksen lähtökohdat ja sen haasteista	17
2.1.1.3	Yleistä hyvinvoinnista ja yhdenvertaisuudesta kasvatuksen kentällä	19
2.2	Menetelmät ja aineistot demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen arvioinnissa	20
2.2.1	Aiemmat tutkimusaineistot ja asiantuntijatyöpaja	20
2.2.2	Yliopistollista opettajankoulutusta koskeva tutkimusprosessi	22
2.2.3	Ammatillista opettajankoulutusta koskeva tutkimusprosessi	23
2.2.4	Kunnissa toteutettu tutkimusosio varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle	24
2.3	Tutkimuseettiset käytännöt	27
3	Tilannekuva: Yliopistollinen opettajankoulutus	29
3.1	Yliopistollisen opettajankoulutuksen lähtökohdat	29
3.2	Opetussuunnitelmat eriytyvät toisistaan	31
3.3	”Liturgia ei riitä”	34
3.4	Kuullaan, mutta kuunnellaanko?	36
3.5	Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen käytänteitä yliopistollisessa opettajankoulutuksessa	38
4	Tilannekuva: Ammatillinen opettajankoulutus	40
4.1	Ammatillisen opettajankoulutuksen lähtökohdat	40
4.2	Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen ammatillisessa opettajankoulutuksessa	43
4.3	Arvoperusta rakentuu tasa-arvolle, yhdenvertaisuudelle ja yhteisöllisyydelle	44
4.4	Käsitteellinen moninaisuus ja ohut tietoperusta häivyttävät demokratia- ja ihmisoikeusosaamista opetussuunnitelmista	46
4.4.1	Opettajan yhteiskunnallinen toiminta	47
4.4.2	Yhdenvertaisuus ja kulttuuritietoisuus	48
4.4.3	Vastuullisuus ja kestävyys	49
4.5	”Toteutus on onnistunutta, mutta siihen ei ole sanoitettu demokratiaa tai ihmisoikeuksia”	50
4.5.1	Henkilökohtaistaminen	50
4.5.2	Vertaisryhmätoiminta	52
4.6	Hyvän yhteisön rakentuminen vaatii osaavaa ohjausta ja arvokeskustelua	53

5	Tilannekuva: Varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle	56
5.1	Sitoutuminen ihmisoikeussopimukseen ja ihmisoikeustilanteen jatkuva parantaminen	57
5.1.1	Lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden näkökulma: toimintakulttuuri, ihmisoikeudet ja samanarvoisuus	68
5.1.2	Lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden näkökulma: ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden käsittely opetuksessa	73
5.2	Yhdenvertaisuuden edistäminen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksella.....	76
5.3	Kasvu hyväksi (vertais)yhteisöksi.....	81
5.4	Tahtotila demokratian ja ihmisoikeuksien eteen toimimiseksi	87
5.5	Osallistumisoikeuksien toteutuminen	93
5.6	Johtamisosaaminen	100
5.7	Reflektointikeskustelut: Miten ”päättäjät” kokivat tämän tutkimuksen annin?	102
6	Yhteenveto: osaamistavoitteet, osallistumisoikeudet ja yhdenvertaisuus	106
6.1	Yliopistollinen opettajankoulutus	107
6.2	Ammatillinen opettajankoulutus	108
6.3	Varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle.....	110
7	Suosituks	112
	Liitteet	116
	Liite 1. Läpikäytyt koulutuspoliittiset asiakirjat paikallistaso ja opettajankoulutuslaitokset.....	116
	Liite 2. Kutsu opettajankouluttajille haastatteluun	120
	Liite 3. Kutsu haastatteluun ammatillinen opettajankoulutus	121
	Liite 4. Kutsu ja kysymykset varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle	122
	Lähteet	129

1 Johdanto

Suomi on yksi maailman demokraattisimmista valtioista. Useissa viimeisten vuosien aikana tehdyissä kansainvälisissä vertailuissa Suomi on sijoittunut kärkisijoille, oli kyse turvallisuudesta, vakauudesta, oikeuslaitoksen toiminnasta tai vaalien luotettavuudesta, muutamia mainitaksemme. Suomalainen yhteiskunta on pyrkinyt turvaamaan ihmisoikeudet sitoutumalla kansainvälisiin ihmisoikeussopimuksiin ja omalla lainsäädännöllä, tärkeimpänä perusoikeudet takaava perustuslaki. Ihmisoikeuksien toteutumisessa YK:n ihmisoikeussopimuksen ratifioineet maat pyrkivät jatkuvaan parantamiseen muun muassa YK:n ihmisoikeusneuvoston yleismaailmallisen määräaikaistarkastelun tuottamia suosituksia noudattamalla (ks. esim. United Nations Human Rights Council n.d.). Kyseisessä prosessissa myös kunkin maan kansalaisjärjestöt ja viranomaistahot osallistuvat toiminnan arviointiin, ks. esim. ulkoministeriön pyyntö lausuntopalvelussa vuonna 2022 koskien uusinta arviointikierrosta ja siihen tulleet 44 lausuntoa (Lausuntopalvelu.fi n.d.) Kansallisessa perus- ja ihmisoikeuksien toteutumisen seurannan kehittämisessä yhdeksi indikaattoriksi on valittu demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tehostaminen varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa ja toisen asteen opetuksessa (Valtioneuvosto 2021, 45).

Niin demokratia kuin ihmisoikeudetkin ovat yhteiskuntamme perusta, joille on tyypillistä muutos, jonka myötä demokratian ja ihmisoikeuksien tila voi myös heikentyä. Molemmat ovat alttiita haavoittuvuudelle, vaikka historiallisesti suunta on ollut niitä vahvistava. Demokratiaa ja ihmisoikeuksia on kyseenalaistettu viime vuosien aikana erilaisin keinoin, joita ovat olleet muun muassa disinformaation kasvu sekä yhteiskunnan polarisoituminen, joka ruokkii muun muassa häirintää, maalittamista ja vihapuhetta (ks. myös Valtioneuvosto 2022).

Demokratiaan ja ihmisoikeuksien arvostamiseen kiinnittymisessä kasvatuksella on keskeinen rooli. Perimmäisenä tavoitteena demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa on edistää demokratian ja ihmisoikeuksien toteutumista nyt ja tulevaisuudessa. Maailma on täynnä esimerkkejä, joissa nuoret kamppailevat eri oikeusasteissa eletävissä olevien elinolosuhteiden puolesta ja samalla oikeudestaan osallistua keskusteluun sekä itsenään että tulevien sukupolvien edustajina (ks. Valtioneuvosto 2023, 290). Nyt käsillä oleva tutkimus tuo esille samaa lasten ja nuorten tahtotilaa ihmisoikeuksien ja demokratian toteutumisen edistämiseksi. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus on yksi keino tukea demokratian, ja ihmisoikeuksien vahvistamista ja näin sillä on osansa myös kansallisessa ylivaalikautisessa demokratiapolitiikassa (Oikeusministeriö 2022, 39; 2021). Keskeisiä demokratiapolitiikkaa

Linjaavia ohjausasiakirjoja ovat olleet valtioneuvoston laatima demokratiapoliittinen selon- teko vuodelta 2014 (Valtioneuvosto 2014) sekä demokratiapoliittinen toimintaohjelma vuodelta 2017 (Oikeusministeriö 2017). Pääministeri Sanna Marinin hallitusohjelman tavoitteiksi vuosille 2019–2023 asetettiin demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen vahvis- taminen kouluissa ja oppilaitoksissa (Valtioneuvosto 2019, 175). Tätä tavoitetta on vuosina 2020–2022 toteutettu varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen laatua ja tasa-arvoa muun muassa demokratiakasvatuksen avulla parantavalla Oikeus oppia -kehittämishjelmalla, ammatillisen koulutuksen osalta Oikeus osata -kehittämishjelmalla ja lukioissa Lukio- koulutuksen laatu- ja saavutettavuusohjelmalla. Koulujen ja oppilaitosten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen vahvistaminen on myös yksi valtakunnallisen nuorisotyön ja -poli- tiikan ohjelman (2020–2023) tavoitteista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020).

Parhaimmillaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus tukee lasten ja nuorten pääsyä osal- lisiksi demokratian tilasta ja -politiikasta lähiyhteisössään, kunnissa, laajemmilla alueilla ja myös globaalissa kontekstissa. Koulu ja oppilaitokset ovat kiinteä osa yhteiskuntaa, ja ne heijastelevat paitsi yhteiskunnan tilaa, myös luovat sitä. Kasvatuksella ja koulutuksella voi olla proaktiivinen rooli demokratian kehittämisessä erityisesti lasten ja nuorten lähiympä- ristössä. Demokratian muotoja ja tapoja on monia, mutta erityisen vahvaksi se kasvaa, kun siitä tulee osa lasten ja nuorten elämäntapaa, jota koulujen ja oppilaitosten tulisi erityisesti edistää (ks. lisää Männistö 2022; Dewey 1966; Biesta 2006, 2019). Demokratia- ja ihmisoie- keuskasvatus on näin koulutuspolitiikkaa laajempi ilmiö, jolle hallituskausien yli jatkuva kansallinen lapsistrategia toimeenpano-ohjelmineen on yksi kokoava kehys (ks. Valtioneu- vosto 2021 a,b). Lapsistrategian mukaan:

Lapsen oikeuksia kunnioittava Suomi on demokraattinen oikeusvaltio. Se ehkäisee yhteiskunnallista polarisoitumista, tiedolla manipuloimista ja yhteisten kysymysten radikalisoitumista ja siksi se tunnistaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen merki- tyksen. Keskeistä on tukea kaikkien lasten oikeutta myönteiseen tulevaisuuteen ja hei- dän osallisuuttaan yhteisöissä ja yhteiskunnassa. (Valtioneuvosto 2021a,16.)

Lapsistrategia painottaa lasten osallisuutta sekä sitä tukevaa demokratia- ja ihmisoikeus- kasvatusta lasten kehityksessä ja kasvussa aktiiviseen kansalaisuuteen ja täysimittaiseen yhteiskunnalliseen toimijuuteen. Lapsistrategian toimenpiteillä on tarkoitus edistää lasten ja nuorten osallisuutta monitasoisesti: vahvistamalla toimijoiden valmiuksia osallisuuden toteuttamiseen, turvaamalla lasten ja nuorten oikeutta tiedonsaantiin, ja hyödyntämällä lasten ja nuorten näkemyksiä toimeenpanossa.

Suomalaisella yhteiskunnalla voi sanoa olevan vahva tahtotila kehittää ja vahvistaa demo- kratiaa ja ihmisoikeuksia sekä niihin kiinnittymistä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen avulla. Tässä tutkimuksessa selvitetään, toteutuvatko demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuk- sen osaamistavoitteet käytännössä ja niin, että samalla toteutuvat myös lasten, oppilaiden

ja opiskelijoiden osallistumisoikeudet sekä yhdenvertaisuus. Tutkimuskentäksi oli tilaajan toimesta määritelty opetuksen ja kasvatuksen käytänteet varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa, toisen asteen opetuksessa (lukio ja ammatillinen koulutus) sekä opettajankoulutuksessa, jota annetaan ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa. Tutkimus on ensimmäinen kokonaiskuva demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tilasta varhaiskasvatuksesta opettajankoulutukseen.

Se, mitä tässä tutkimuksessa tuodaan aiempaa selvemmin esille, on se, ettei demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyvässä osaamiskeskustelussa saa olla kyse vain lasten, oppilaiden tai opiskelijoiden osaamisen kehittämisestä. Kyse on myös heidän kanssaan työskentelevien kasvatusalan ammattilaisten tai esimerkiksi kuntapäättäjien osaamisesta demokraattisen ja ihmisoikeuksien toteutumista tukevan toimintakulttuurin syntymisen mahdollistamisessa. Toinen näkökulmaero aiempaan tutkimukseen on sen korostaminen, ettei lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden kanssa voida kehittää ihmisoikeuksien toteutumista ja demokratiaa, ellei myös heidän keskinäisten suhteiden ja ryhmädynamiikan tilaa huomioida toiminnan suunnittelussa. Lisäksi huomioitiin osaamistavoitteiden monipuolisuus tietämisestä toimintaan ja tarkasteltiin lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden esille nostamien asioiden toteutumista ja sitä, kokevatko he tulevansa kuulluksi.

Valtioneuvosto avasi loppuvuonna 2021 haun, jossa valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan määrärahan yksi kohdennus oli teemaltaan *demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteiden ja oppilaitosdemokratian toteutuminen*. Tutkimuksen toteuttajaksi valittiin Nuorisotutkimusseura yhdessä Jyväskylän yliopiston ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulun kanssa. Nuorisotutkimusseuran Anu Gretscher vastasi hankkeen koordinoinnista ja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyvän tilannekuvan laadinnasta varhaiskasvatuksen, perusopetuksen ja toisen asteen osalta Kai Tarvaisen kanssa. Akateemisen opettajankoulutuksen osalta tilannekuvan selvityksestä vastasi Matti Rautiainen Jyväskylän yliopistosta. Liisa Vanhanen-Nuutinen Haaga-Helian ammattikorkeakoulusta puolestaan vastasi ammatillisesta opettajankoulutuksesta. Vaikka päävastuut oli jaettu kolmeen osaan, ryhmä suunnitteli ja toteutti tutkimuksen tiiviissä yhteistyössä aina raportointiin asti. Tukena työryhmällä oli ohjausryhmä, johon kuuluivat ohjausryhmän puheenjohtaja Anna Mikander opetus- ja kulttuuriministeriöstä, Liisa Männistö oikeusministeriöstä sekä Laura Kuusio kansallisesta lapsistrategiasta. Ohjausryhmän sihteerinä toimi emmi Tyllilä opetus- ja kulttuuriministeriöstä.

Tämä selvitystyö liittyi kiinteästi opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisen ohjausryhmän tehtäviin. Kyseisen ohjausryhmän on opetus- ja kulttuuriministeriö yhteistyössä oikeusministeriön kanssa vuosiksi 2020–2023 asettanut Oikeus oppia -ohjelman ja kansallisen demokratiaohjelman toteuttamiseen. Ohjausryhmän tehtävänä on tukea koulujen ja oppilaitosten demokratia- ja

ihmisoikeuskasvatusta, oppilaiden osallistamista sekä opetushenkilöstön valmiuksien lisäämistä koskevien hallitusohjelmakirjausten toimeenpanoa sekä tehdä esityksiä konkreettisiksi toimenpiteiksi.

Ohjausryhmän keskeinen tavoite on ollut tukea koulujen ja oppilaitosten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta, oppilaiden osallistamista sekä opetushenkilöstön valmiuksien lisäämistä. Tämän selvitystyön tutkijoista Liisa Vanhanen-Nuutinen on kuulunut tähän ohjausryhmään, ja Anu Gretschel sekä Matti Rautiainen ovat tukeneet ohjausryhmän toimintaa. Lisäksi Rautiainen on ollut mukana ohjausryhmän käynnistämässä, Opetushallituksen koordinoimassa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilottihankkeessa peruskouluille. Anu Gretschel puolestaan johti ohjausryhmän käynnistämää, vuonna 2022 päättyntä, demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen hanketta, jonka tulokset julkaistiin Opetushallituksen sivustolla nimellä ”Kokonaisuus demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen käytänteistä kasvatuksessa ja opetuksessa” (Opetushallitus n.d.). Myös tuon hankkeen pää-toteuttajana toimi Nuorisotutkimusseura ry. Osatoteuttajina olivat Suomen nuorisoalan kattojärjestö Allianssi ja osaamiskeskustoimija Koordinaatti, joka toimii osana Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalveluita. Hankkeen tilaajina olivat oikeusministeriö ja opetus- ja kulttuuriministeriö.

Vuosina 2022–2023 käynnissä on edellisten jatkona ”Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilottihanke peruskouluille” Opetushallituksen alaisuudessa (OPH n.d.). Tämä käsillä oleva valtion selvitys- ja tutkimustoiminnan rahoittama hanke toteutti tutkimusta tilaajan toiveiden mukaisesti Opetushallituksen pilottihankkeeseen osallistuvien koulujen kanssa. Kiitämme pilotoijista Nakkilaa ja Kemiä yhteistyöstä tutkimukseen osallistumisessa ja edistämisessä. Samoin kiitämme Oulua, jota pyysimme pilotoijien ulkopuolelta mukaan edustamaan isompaa paikkakuntaa. Tutkimusavustajina hankkeessa toimi Kai Tarvainen monipuolisissa tehtävissä muun muassa kirjallisuuden analyysissä ja Meiju Hiitola työpajojen ja päättäjakeskustelujen kanssavetäjänä ja dokumentoijana, lämmin kiitos yhteistyöstä teille kummallekin.

2 Tutkimuksen metodologia ja toteutus

2.1 Tutkimuksen tehtävä ja tavoitteet

Tutkimushankkeen tavoitteena oli muodostaa tilannekuva demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta aina varhaiskasvatuksesta opettajankoulutukseen ja muodostaa tilannekuvan pohjalta suosituksia valtioneuvoston päätöksenteon tueksi.

Hankkeessa vastataan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

Tutkimuskysymys 1: Miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteet toteutuvat käytännössä varhaiskasvatuksessa, esi- ja perusopetuksessa, toisella asteella ja opettajankoulutuksessa?

Tutkimuskysymys 2: Missä määrin lasten, oppilaiden, opiskelijoiden osallisuus ja osallistumisoikeudet toteutuvat päiväkotien, koulujen ja oppilaitosten arjen toiminnassa?

Tutkimuskysymyksessä 3 edellä oleviin tarkastelunäkökulmiin liitetään yhdenvertaisuuden arviointi. Tavoitteena oli tarkastella demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteiden, osallisuuden ja osallistumisoikeuksien toteutumisen yhdenvertaisuutta eri puolilla maata, eri koulujen ja oppilaitosten sekä eri lapsi-, oppilas- ja opiskelijaryhmien kesken.

2.1.1 Tutkimuskohteena kasvu demokratiaan ja ihmisoikeuksien eteen toimimiseen

Suomalaisen yhteiskunnan normatiivinen perusta rakentuu demokratian ja ihmisoikeuksien arvostamiselle. Ne muodostavat perustan myös kasvatusta ja koulutusta ohjaaville asiakirjoille, kuten opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteille. Opettajien ja oppilaitosten vahvaa pedagogista vapautta ja laajemmin autonomiaa korostavassa kulttuurissa opetussuunnitelmien käytäntöä ohjataan ja kontrolloidaan vähän.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tilanteesta suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ei ole aiemmin tehty laajaa selvitystä, jossa mukana olisivat kaikki koulutusasteet. Selvityksiä ja tutkimuksia erityisesti osallisuuden ja demokratian toteutumisesta koulutuksessa on 2000-luvulla tehty useita. Perusopetuksen osalta erityisesti ICCS-tutkimukset, joihin Suomi on osallistunut viimeksi vuonna 2016, ovat vuodesta 1999, jolloin Suomi osallistui selvitykseen ensimmäisen kerran, korostaneet oppilaiden osallistumismahdollisuuksien ohuutta

peruskoulussa, vaikka ne ovatkin hieman parantuneet viimeisten kahdenkymmen vuoden aikana (Suutarinen ym. 2001; Mehtäläinen ym. 2017). Kouluterveyskyselyjen mukaan osallisuus ja osallistuminen kasvoivat hieman 2010-luvun lopulla, mutta kääntyivät laskuun 2020-luvun alussa (THL 2021). Toisella asteella todellisuus on perusopetustakin monimuotoisempi ja erityisesti toimintakulttuureissa voi olla paljonkin eroja siinä, miten opiskelijat kokevat kuuluvansa yhteisöön ja millaisia osallistumismahdollisuuksia heillä on yhteisönsään (Ukkola ym. 2021; Hiljanen 2022). Sama koskee opettajankoulutusta (Kasa ym. 2021).

Autonomisessa koulutusjärjestelmässä koulujen ja oppilaitosten välillä voi olla käytännössä suuret erot siinä, kuinka demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta toteutetaan. Myös koulun sisällä voi olla isoja eroja opettajien välillä. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen ja tukeminen on vahvasti yhteiskunnalliseen keskusteluun, ilmapiiriin ja poliittiseen päätöksentekoon liittyvä asia ja näin ollen riippuvainen valtaa käyttävien näemyksistä, mitä koulussa tulee kehittää ja miten. Yhteiskunnallisina instituutioina koulut ja oppilaitokset ovat osa yhteiskunnallisia kehityssuuntia, jotka voivat luoda riskejä koulun keskeisille demokratiaa vahventaville tekijöille, kuten sen roolille tasa-arvoa tasaavana instituutiona (Ristikari ym. 2018). Koulu ja oppilaitokset ovat myös tiloja, joissa määritellään lasten ja nuorten asemaa ja mahdollisuuksia vaikuttaa demokraattisina kansalaisina, kuten onko heillä oikeus osallistua ilmastomielenosoitukseen koulupäivän aikana tai onko heillä oikeus vegaaniseen ruokaan koulussa. Kysymykset liittyvät sinänsä konkreettisesti opetuksen ympäristöön, mutta kiinnittyvät isoihin yhteiskunnallisiin kysymyksiin muun muassa keskeisestä elämäntavasta.

Laatikko 1. Demokratiakasvatuksen ja ihmisoikeuskasvatuksen synergiat

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus on moni-ilmeinen, laaja-alainen ja kompleksinen ilmiö itsessään alkaen tietopohjaisesta käsittelystä aina aktiiviseen toimijuuteen demokratian ja ihmisoikeuksien puolesta. Demokratiakasvatus ja ihmisoikeuskasvatus ovat toisiaan tukevia käsitteitä. Euroopan neuvoston peruskirjassa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta (2010) niitä tarkastellaan rinnakkain, ja kasvu demokratiakansalaisuuteen pohjautuu ihmisoikeuksien kunnioittamiselle ja huomioimiselle käytännössä. Lisäksi voidaan ajatella, että oikeus mielipiteeseen ja osallistumiseen demokraattisessa ympäristössä, eli mahdollisuus esittää mielipide ja toimia oikeuksien puolesta, mahdollistavat muidenkin oikeuksien puolesta toimimista.

2.1.1.1 Demokratia, osallistumisoikeudet ja osallisuus

Demokratia voidaan ymmärtää hyvin eri tavoin, ja sen yksiselitteinen määrittely ei ole helppoa. Demokratian määritelmiä yhdistävät kuitenkin periaatteet, jotka liittyvät kansalaisten oikeuksiin, kuten sanan-, mielipiteen ja kokoontumisen vapauksiin, jotka puolestaan perustuvat demokraattiseen arvoperustaan. Käytännössä, kuten erilaiset demokraattiset yhteiskunnat ja yhteisöt osoittavat, näitä voidaan tulkita hyvin eri tavoin. Kapeimmillaan demokratia on toimintoja, joilla varmistetaan yhteiskunnan toiminta, ja leveimmillään demokratia nähdään elämäntapana, jossa demokratian arvot ja käytänteet ovat läsnä arkipäiväisessä elämässä. John Dewey (1966) ja myöhemmin Gert Biesta (2006; 2019) näkevät koulun tehtävänä jälkimmäisen, jolloin oppilaille taataan mahdollisimman laajat demokraattiset oikeudet toimia ja osallistua koulun toimintoihin.

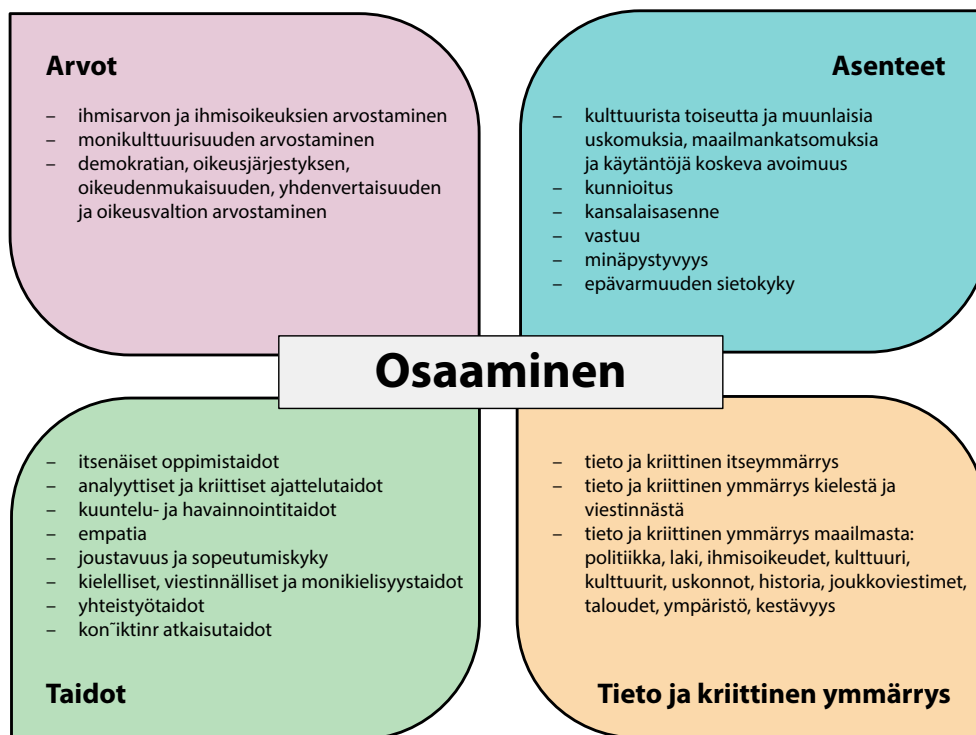
euroopan neuvosto julkaisi vuonna 2016 demokraatiakulttuurin 20 kompetenssia käsitävän viitekehyksen (Coe 2016), jossa määritellään demokratia neljän eri osion arvot, asenteet, taidot ja tiedot, avulla (ks. Kuvio 1). Viitekehys on suunnattu erityisesti perusopetuksen ja toisen asteen opetuksen käyttöön, mutta toki kompetenssit kuvaavat demokraatiakulttuuria kokonaisuudessaan. euroopan neuvoston jäsenenä Suomi on sitoutunut implementoimaan sitä omassa koulutusjärjestelmässään vahvistaakseen demokraatiakulttuuria koulutuksessaan. Viitekehys on luotu yhteistyössä alan asiantuntijoiden, tutkijoiden sekä euroopan neuvoston ja jäsenvaltioiden kanssa. (Lenz 2020.)

Luonnollisesti demokratialla on keskeinen rooli euroopan unionissa ja se pyrkii tukemaan myös demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta, vaikka koulutuspolitiikka kuuluu kansalliseen lainsäädäntöön. Muun muassa euroopan komission yksi kuudesta prioriteetista vuosille 2019–2024 on vahvistaa demokratiaa sen jäsenvaltioissa. euroopan komission euroopan demokraatioimintasuunnitelma (euroopan komissio n.d.) puolestaan listaa nuoret ja koulutuksen yhtenä keskeisenä demokratiaa vahvistavana osa-alueena. Myös euroopan unionin nuorisostrategialla 2019–2027 (euroopan Unioni 2018) on vahva kytkös demokratiaan, koska se pyrkii parantamaan muun muassa nuorison osallistumismahdollisuuksia yhteiskunnassa.

Yhteiskunnan yleinen demokraattinen henki ja toiminnot heijastuvat koulutuksessa. Suomalaiselle demokratiolle on tyypillistä edustuksellisuus, mikä näkyy kouluissa ja oppilaitoksissa oppilaskuntien toiminnassa. Autonomiselle järjestelmälle on kuitenkin luonteenomaista se, että käytännöt voivat vaihdella kouluittain/luokkahuoneittain toisin kuin kontrolloidummista järjestelmissä. Opettajien vahva sosiaalinen koheesio vaikuttaa kuitenkin siihen, että toimintatavat ovat melko yhdenmukaiset (Raiker & Rautiainen 2017). Tyypillisiä demokraatiakasvatuksen muotoja ovat oppilaskuntatyön lisäksi luokkavaltuustot, erilaiset äänestykset, keskustelutilaisuudet ja oppijalähtöiset projektit. Deweyn ja Biestan mukainen demokratia elämäntapana -lähtökohta on kuitenkin harvinaisempaa. Raumalla toimiva freinetkoulu on lähtökohdiltaan sitoutunut vahvasti demokratian edistämiseen,

joka on keskeinen lähtökohta Célestin Freinet'n kehittämässä pedagogiikassa (Freinet 1990; Rauman freinetkoulusta ks. 5.6). Aikuisten tuki on tärkeä luotaessa vahvempaa, demokratiaan nojaava toimintakulttuuria. esimerkiksi opettajan positiivisella mallilla ja vahvemmalla kannatuksella on yhteys oppilaiden korkeampaan kansalaispätevyteen, jolla tarkoitetaan kansalaisen arviota omista vaikutusmahdollisuuksistaan yhteiskunnassa (Hannuksela, Korventausta & Tiihonen 2022).

Kuvio 1. Demokratiakulttuurin 20 kompetenssia (Euroopan neuvosto 2016)



Lapsista, nuorista ja demokratiasta keskusteltaessa on suomalaisessa keskustelussa vaikeaa välttää termiä osallisuus. Gretschelin (2002, 179) mukaan osallisuus on voimaantumisen ja valtautumisen tunnetta, jota esimerkiksi nuori kokee, tuntiessaan pätevyyttä ja pitäessään omaa rooliaan merkittävänä asioiden kulussa osana yhteisöä. Osallisuustermin mukana pitäminen on demokratiasta ja osallistumisoikeuksista keskusteltaessa tärkeää, sillä osallistumisoikeuksien ei voida katsoa toteutuneen, elleivät lapset ja nuoret koe niin tapahtuneen.

Pajulammi määritteli omassa lasten osallistumis-, tai kuten Pajulammi itse kuvaa, ”osallisuus”-oikeuksia koskevassa väitöskirjassaan osallisuustermin sijoittuvan englanninkielisessä keskustelussa termien ”inclusion” ja ”participation” määrittämille alueille. Pajulammen mukaan lapsen oikeutta osallistua turvaa YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 12 artikla, jonka ensimmäisen kohdan mukaan ”sopimusvaltiot takaavat lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden vapaasti ilmaista nämä näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.” Pajulammen tutkimus tarkasteli hallinnollisten päätösten oikeellisuutta niihin liittyneihin kuulemisjärjestelyjen riittävyyden näkökulmasta. (Pajulammi 2014, 4; Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991; tarkemmin YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 12 artiklasta ja osallistumisoikeuksien toteutumisesta ks. 5.5.)

Viime aikoina keskustelu tarjolla olevien vaikuttamismahdollisuuksien yhdenvertaisesta tarjoutumisesta kaikille on Suomessa lisääntynyt. etnisten suhteiden neuvottelukunnan raportissa todetaan monien neutraaleina pidettyjen demokratiaan liittyvien toimintatapojen sulkevan maahanmuuttaneita ja monikielisiä ulkopuolelleen. Heidän osallistumisensa voi olla hankalaa esimerkiksi kielitaitovaatimusten takia tai kannustuksen puuttuessa. Raportin mukaan tarvitaan toimia, jotta kuntalaissa ja hyvinvointialueissa säädetty asukkaiden ja palveluiden käyttäjien osallistumisoikeudet toteutuvat myös edellä mainittujen ryhmien osalta. Tämän nähdään edellyttävän tosiasiallisesti yhdenvertaista pääsyä tietoon, aloitteiden tekemiseen, palveluiden suunnitteluun, toiminnan kehittämiseen, toimeenpanoon sekä palautteen antoon ja toiminnan arviointiin. Muutostarpeiden kerrotaan yltävän kaikkiin vaikuttamisen kanaviin: esimerkiksi vaaleihin liittyen tarvitaan selko- ja monikielistä viestintää ja ehdolle asettumisen tukemista. Lisäksi kotoutumiskoulutukseen tulisi lisätä käytännönläheistä kertomista oikeuksista ja vaikuttamismahdollisuuksista. (Seikkula & Maury 2022, 35.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimus ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva sopimus velvoittavat valtioita toimenpiteisiin, joilla lasten osallisuutta voidaan vahvistaa ja tukea. Suomen perustuslain mukana lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. (Yleissopimus lapsen oikeuksista; Yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista; Suomen perustuslaki.) Koskinen ja Mietola ovat Lapsiasiavaltuutetun julkaisussa todenneet vammaisten lasten ja nuorten kohdalla olevan tarvetta pyrkiä arkisen osallisuuden lisäksi huomioimaan laajemmat poliittisen ja yhteiskunnallisen osallistumisen areenat. Heidän mukaansa on myös varmistettava, että vammaisilla lapsilla ja nuorilla on pääsy ja mahdollisuus osallistua ja tuoda esiin näkemyksensä yhteiskunnan tilaa ja tulevaisuutta koskeviin keskusteluihin (Koskinen & Mietola 2021, 90; ks. myös Oikeusministeriö 2020).

Lapsiasiavaltuutetun toimisto on osana kansallista lapsistrategiaa selvittänyt saamelais- ja romanilasten hyvinvointia ja oikeuksien toteutumista. Yhteisenä suositukseksi kummasakin selvityksessä nousi esille vastaavien kuulemisten toteuttamisen tarve seurannan takia myös jatkossa ja esimerkiksi yhteiskunnan ja yhteisöjen syrjivä asenneilmapiiri (ks. Weckström ym. 2023 a,b.)

2.1.1.2 Ihmisoikeuskasvatuksen lähtökohdat ja sen haasteista

Ihmisoikeuskasvatuksen lähtökohtana ovat yleismaailmalliset, perustavanlaatuiset, jakamattomat ja luovuttamattomat ihmisoikeudet, joista on sovittu kansainvälisesti. Ihmisoikeuksia ei voida jättää toteuttamatta esimerkiksi kulttuuriin tai resurssien puutteeseen vedoten. Suomen perustuslaki sisältää kansainväliset ihmisoikeussopimukset, mutta takaa niitä laajemmat perusoikeudet Suomen kansalaisille. (Ihmisoikeusliitto.)

Valtioneuvoston ihmisoikeuspoliittisessa selonteossa (Valtioneuvosto 2021b) linjataan Suomen ihmisoikeuspolitiikkaa pitkällä aikavälillä. Selonteossa korostetaan yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja osallistumisoikeuksien vahvistamista suomalaisessa yhteiskunnassa. Selonteossa todetaan, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen on tärkeä osa valtioneuvoston perus- ja ihmisoikeustoimintaa sekä oikeuksien toteutumista. Marinin hallitusohjelman tavoitteena on edistää demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta sekä nuorten osallisuutta ja vahvistaa nuorten kuulemisvelvoitetta. Tavoitteen toteutumisen tukena toimii demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisen ohjausryhmä (2020–2023). Lasten ja nuorten osallistumista ja vaikutusmahdollisuuksia vahvistetaan kansallisen demokratiaohjelman, valtakunnallisen nuorisotyön ja -politiikan ohjelman (VANUPO) ja kansallisen lapsistrategian toimeenpanon avulla.

Tärkeä ihmisoikeuskasvatuksen tuki on Ihmisoikeuskeskus, joka välittää tietoa ja oppimateriaaleja sekä seuraa perus- ja ihmisoikeuksiin liittyvän opetuksen ja koulutuksen tilannetta Suomessa. Ihmisoikeuskeskus ja ihmisoikeusvaltuuskunta ovat kiinnittäneet huomiota hallitusohjelman (2019–2023) demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteeseen ja toteavat, että tavoitteen saavuttaminen edellyttää ihmisoikeussisältöjä ja ihmisoikeusperustaista näkökulmaa opettajien ja kasvattajien perus- ja täydennyskoulutuksessa. Ihmisoikeusvaltuuskunta kehotti kannanotossaan 15.4. 2021 *”valtioneuvostoa ja erityisesti opetus- ja kulttuuriministeriötä pikaisesti – vahvistamaan opettajien pitkäjänteistä perus- ja täydennyskoulutusta ihmisoikeuksista, ja – takaamaan ihmisoikeuskoulutukselle pysyvä rahoitus, pysyvät rakenteet ja riittävä henkilöstö”* (Ihmisoikeuskeskus 2021).

Suomalaisessa opettajankoulutuksessa ihmisoikeuskasvatus on tutkimusten (Rautiainen ym. 2014, Kasa ym. 2021) mukaan epäsystemaattista ja yksittäisten opettajien ja tutkijoiden aktiivisuuden varassa. Opettajaopiskelijat pitävät aihetta tärkeänä ja ajankohtaisena ja odottavat, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus olisi osa opettajankoulutuksen opintoja (Kasa ym. 2021).

Yleisesti ihmisoikeuskasvatusta toteutetaan irrallaan oikeudellisesta perustasta (Kasa ym. 2021). Demokratiaa ja ihmisoikeuksia pidetään itsestään selvinä, opetus on epäsystemaattista ja implisiittistä. Ihmisoikeuskasvatusta tulisi kehittää niin, että koulutuksessa pyritään lisäämään tietoisuutta epäoikeudenmukaisuuden eri muodoista yhteiskunnassa ja myös perehtymään siihen, miten niitä voi purkaa. Ihmisoikeudet ovat demokratian edellytyksiä ja niitä tarvitaan, jotta demokratia voisi toteutua yhteiskunnassa. (Kasa 2022.)

YK:n jäsenvaltiot hyväksyivät vuonna 2012 Ihmisoikeuskasvatusta ja -koulutusta koskevan julistuksen myötä velvollisuuden järjestää ihmisoikeuskasvatusta. Ihmisoikeuskeskuksen (2016) mukaan kyseiseen julistukseen sisältyvä ihmisoikeuskasvatuksen määritelmä kokoaa yhteen aiempia (esim. YK:n ja Unescon) määritelmiä, joissa usein on painottunut vaihtelevalla tavalla joko ihmisoikeuksia koskeva tiedollinen, asenteellinen tai toiminnallinen puoli. Kyseisen julistuksen määrittelemä ihmisoikeuskasvatuksen sisältö esitellään laatikossa 2.

***Laatikko 2. Ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen sisältö
Yhdistyneiden kansakuntien ihmisoikeuskasvatusta koskevan
julistuksen mukaan:***

- Tietoa ja ymmärrystä ihmisoikeusnormeista ja -periaatteista, niiden perustana olevista arvoista ja niiden suojelemiseen tarkoitetuista mekanismeista
- Oppimisen ja opettamisen sekä kasvattajien ja kouluttajien että oppijoiden oikeuksia kunnioittavalla tavalla
- Ihmisten voimaannuttamisen siten, että he voivat nauttia omista oikeuksistaan ja käyttää niitä sekä kunnioittaa ja puolustaa muiden oikeuksia

(Ihmisoikeuskeskus 2016, 5; United Nations Declaration on Human Rights education and Training art.2 [2]).

2.1.1.3 Yleistä hyvinvoinnista ja yhdenvertaisuudesta kasvatuksen kentällä

Suomalainen koulutus ja työelämä on segregoitunut; oppiaine- ja opiskelualavalinnat ja myöhemmin työelämä on edelleen jyrkästi jakautunut sukupuolen mukaan. Tähän ”*kesto-ongelmaan*” on pyritty löytämään ratkaisua mm. vahvistamalla opettajien ja muiden kasvattajien tasa-arvo- ja sukupuolietoisuutta. (Tasa-arvovaltuutetun kertomus eduskunnalle 2022.)

Laatikossa 3 on yhdenvertaisuuslain (1325/2014 §8) sisältöä. Kyseisen lain mukaan koulutuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että oppilaitoksella on suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Yhdenvertaisuussuunnitelma sisältää toiminnan arviointia, kehittämistoimien määrittämistä sekä niiden toteutumisen seuranta. Toisen asteen opiskelijoiden osallisuutta, yhteisöllisyyttä ja vaikuttamisvalmiuksien kehittymistä koskeva arviointi toteaa kuitenkin suosituksissaan tarvetta olevan lisätä oppilaitostasoista pohdintaan sen suhteen, mitä tasa-arvo ja yhdenvertaisuus tarkoittavat ja miten ne toteutuvat käytännön toiminnassa (Hakamäki-Stylman ym. 2021).

Kouluterveyskyselyjen (THL 2019; THL 2021) mukaan 8. ja 9. luokkien pojat ovat tyytyväisempiä elämäänsä kuin tytöt. Sama ero toistuu lukiolaisilla ja ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla. Kiusaamisen kokemukset toistuivat peruskoulussa, lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa. Vuoden 2019 raportin mukaan sekä perusopetuksen 8. ja 9. luokkaa käyvät että lukioissa opiskelevat pojat kokivat hieman tyttöjä yleisemmin fyysistä uhkaa. Vuoden 2021 tulosten mukaan fyysisen uhan kokemukset olivat yleisimpiä perusopetuksen 8. ja 9. luokkaa käyvillä nuorilla (pojat 18 %, tytöt 14 %) ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla nuorilla (pojat 16 %, tytöt 15 %). Kaikilla kouluasteilla pojat kokivat hieman tyttöjä yleisemmin fyysistä uhkaa.

Amisbarometrin (2022) tulokset osoittavat, että ammatillisessa koulutuksessa tulisi kiinnittää huomiota turvallisuuteen ja moninaisuuden kohtaamiseen. Vastaajista viisi prosenttia koki oppilaitoksensa tai työssäoppimispaikan turvattomaksi, erityisesti sukupuolivähemmistöön kuuluvat opiskelijat kokivat näin. Joka viides muuta sukupuolta olevista ja niistä, jotka eivät halunneet kertoa sukupuoltaan, oli harkinnut opintojen keskeyttämistä tai opiskelupaikan vaihtoa.

Yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden Opiskelijabarometrin vuoden 2022 tulosten mukaan joka yhdeksäs opiskelija on kokenut syrjintää korkeakoulussaan. Muun sukupuolisten ja kansainvälisten opiskelijoiden asema näyttäytyy Opiskelijabarometrin perusteella haasteellisemmalta. Kaksi kolmesta vastaajasta koki, että oppilaitoksessa huomioidaan hyvin ihmisten moninaisuus, mutta vain puolet vastaajista koki opiskelussaan yhteisöllisyyttä. Alle puolet vastanneista korkeakouluopiskelijoista tuntee oppilaitoksensa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman, kuitenkin useammat tietävät, keneen

olla yhteydessä ja kokevat olevan helppo puhua asioista. Yksilöllisyyden huomioimiseen opinnoissa tarvittaisiin tulosten perusteella tietoa, tukea ja mahdollisuuksia. (Pietarinen & Murto 2022.)

Laatikko 3. Yhdenvertaisuuslain velvoitteita koulutukselle

Yhdenvertaisuuden edistämiseksi, kuten yhdenvertaisuuslaissa (85) todetaan, on kyse siitä, *”ettei ketään saa syrjiä iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjintö on kielletty riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai oletukseen.”* Lain mukaan *”välittömän ja välillisen syrjinnän”* lisäksi syrjintää on *”häirintä, kohtuullisten mukautusten epääminen sekä ohje tai käsky syrjiä.”*

Kyseisen lain mukaan koulutuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että oppilaitoksella on suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Yhdenvertaisuussuunnitelma sisältää toiminnan arviointia, kehittämistoimien määrittämistä sekä niiden toteutumisen seuranta. (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014.)

2.2 Menetelmät ja aineistot demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen arvioinnissa

2.2.1 Aiemmat tutkimusaineistot ja asiantuntijatyöpaja

Tutkimus alkoi osaamistavoitteiden määrittelyllä, jotta tavoitteiden toteutumisen arviointi oli mahdollista. Tätä varten perehdyttiin aiempiin kotimaisiin tutkimuksiin, opetusta ja koulutusta ohjaaviin asiakirjoihin, toteutettiin asiantuntijatyöpaja sekä hyödynnettiin tutkimustiimin käytettävissä olleita aiemmin kerättyjä aineistoja. Tutkimustiimi haastoi yhdenmukaisella luentatavalla varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmien perusteissa, paikallisissa tai yliopistotason suunnitelmissa sekä opetusohjelmien tms. opetuksen sisältöä kuvaavissa asiakirjoissa käytetyt moninaiset tavat viitata

demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteisiin. Kirjallisen työskentelyn lisäksi hankkeen tutkijat jalkautuivat kuntiin, opettajankoulutuslaitoksiin ja ammatillisiin opettajankoulutuslaitoksiin.

Tutkimuksen liikkeelle lähtöä auttoi 24.5.2022 järjestetyssä puoli päivää kestäneessä asiantuntijatyöpajassa Learning Café¹ -menetelmällä tuotettu materiaali. Työskentelyssä määriteltiin demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tärkeimpiä haasteita, onnistumisen tunnusmerkkejä sekä osallistuttiin tutkimuksen aikana kentältä kysyttävien kysymysten pohtimiseen. Haaga-Helian tiloissa Helsingissä järjestettyyn tilaisuuteen osallistui kutsuperiaatteella edustajia seuraavista organisaatioista: Amnesty, Autismiyhdistys PAUT ry, Helsingin yliopisto, Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi), Saamelaiskäräjät, Saamelaiskäräjien nuorisoneuvosto, UNICEF ja Vaasan yliopisto. Kutsuttuja oli enemmän, mutta kaikki tahot eivät päässeet paikalle.

Ihmisoikeuskasvatuksen haasteina asiantuntijatyöpajassa nähtiin ihmisoikeuskeskustelun jäävän tasa-arvosta, yhdenvertaisuudesta ja yhteisöllisyydestä keskusteluksi, tietoperustan puute, ihmisoikeuksien puolustamisen vähäisyys, toimintakulttuurin ja opetuksen ristiriita, epäsystemaattisuus, projektiluontoisuus, erot koulujen ja opettajien välillä, vähemmistöjen huomioinnin haasteet sekä valtarakenteet oppimateriaaleissa (Asiantuntijatyöpaja 24.5.2022).

Demokratiakasvatuksen haasteina asiantuntijatyöpajassa nähtiin keskustelukumppanien aliarviointi valta-asemien vaikutuksesta, vähemmistöjen ja marginalisoitujen ryhmien osallisuus ja oikeudet, vähemmistöjen moninaisuuden huomiointi, yksipuoliset vaikutusmahdollisuudet, heikko kytkös demokratiakasvatuksen ja ihmisoikeuksien välillä ja riippuvuus opettajan kompetenssista, tilannetajusta, sensitiivisyydestä, asenteista ja vastuuntunnosta, jotta näennäisosallistumiselta vältytään (Asiantuntijatyöpaja 24.5.2023).

Aiemmassa tutkimuksessa toteutettujen työn ja koulutuksen ulkopuolella olevan 35 nuorten haastattelun pohjalta yhdeksi osaamistavoitteeksi nostettiin jo tutkimuksen ennakkovalmisteluissa hyvän yhteisön ja vertaisyhteisön aspekti (lisätietoa kyseisistä haastatteluista ks. Gretschel & Myllyniemi 2021). Haastattelujen huomiointi myös tässä tutkimuksessa oli tärkeää yhdenvertaisuuden tarkastelua vahvistava aspekti. Nuoria oli pyydetty haastatteluun heidän koulutuksen ja työn ulkopuolella olevan asemansa takia. Haastatteluissa suuri osa nuorista toi esille edustavansa, kuten osa heistä itse totesi, *”marginaaleja”*, myös muilla tavoin. *”Marginaalit”*, joita nuoret kertoivat edustavansa, liittyivät hyvin pitkälti sellaisiin henkilöön liittyviin seikkoihin, joiden yhdenvertaisuuslaissa mainitaan mahdollisesti lisäävän syrjityksi tulemisen riskiä. On kuitenkin huomioitava,

1 Lisätietoja menetelmästä ks. esim. Innokylä n.d.

etteivät kaikki ”*marginaaleihin*” kuuluneet kokeneet olleensa syrjintävaarassa. Toisaalta lähes kaikki haastatellut olivat tulleet kiusatuksi peruskoulussa. Ryhmädynaamisen ilmiön kautta tarkasteltuna kiusatun tai kiusaajan rooliin joutuminen ei välttämättä palaudu yksilön ominaisuuksiin yhdenvertaisuuslaissa määritellyssä mielessä, vaan näyttäytyy paljon monimuotoisempaan prosessiin (ks. luku 5.3).

2.2.2 Yliopistollista opettajankoulutusta koskeva tutkimusprosessi

Yliopistossa toteutettavan opettajankoulutuksen osalta kerättiin ja analysoitiin kaksi aineistoa. ensinnä käytiin läpi kaikki opettajankoulutusten opetussuunnitelmat varhaiskasvatuksen, erityispedagogiikan, luokanopettajakoulutuksen kandidaatin sekä maisteriohjelmien sekä aineenopettajan pedagogisten opintojen osalta. Myös ohjaajakoulutuksen, jotka pätevöittävät toimimaan kouluissa opinto-ohjaajina, käytiin läpi. Näiden lisäksi mukaan otettiin opettajankoulutusohjelmat, joilla oli oma opetussuunnitelma, kuten kotitalouden opettajankoulutus Helsingin yliopistossa.

Tutkimuksen haastatteluaineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksan yliopiston opettajankouluttajia ja opettajaopiskelijoita seuraavista yliopistoista: Helsingin yliopisto, Itä-Suomen yliopisto, Jyväskylän yliopisto, Lapin yliopisto, Oulun yliopisto, Tampereen yliopisto, Turun yliopisto ja Åbo Akademi. Opettajankouluttajien haastattelut organisoitiin niin, että tutkija otti yhteyttä kunkin yliopiston opettajankouluttajaan, jonka tiesi toimivan jollain tavalla demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen parissa ja sopi tämän kanssa haastatteluajan. Tämän jälkeen kunkin yliopiston yhteyshenkilö lähetti kaikille opettajankouluttajille avoimen kutsun osallistua haastatteluun (Liite 2). Kahdeksasta yliopistosta haastatteluihin osallistui kaikkiaan 32 opettajankouluttajaa edustaen opetus- ja tutkimushenkilöstön eri ryhmiä sekä laitosten ja tiedekuntien johtoa. Yhden tiedekunnan osalta avoin kutsu jäi lähettämättä, mutta sen sijaan tiedekunnasta haastateltiin selvityksen kannalta olennaisia toimijoita.

Opiskelijoille järjestettiin samanlainen avoin haastattelutilaisuus ja kutsut lähetettiin opiskelijajärjestöjen kautta. Haastatteluihin osallistui kaikkiaan 24 opiskelijaa. Kolme tilaisuudesta (Joensuu, Tampere ja Jyväskylä) järjestettiin lähitapaamisina sekä opiskelijoille että henkilökunnalle. Loput toteutettiin etätapaamisina. Näiden lisäksi tehtiin viisi erillistä haastattelua, jotka tehtiin joko opettajankouluttajan tai opiskelijan yhteydenoton perusteella siksi, että heillä ei ollut päällekkäisen menon vuoksi tilaisuutta osallistua avoimeen haastatteluun, mutta halusivat kertoa ja kuvata omaa näkemystään ja kokemustaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen omassa yksikössään.

Haastatteluissa oli kaksi teemaa. 1) Miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus toteutuu suomalaisessa opettajankoulutuksessa osana opetussuunnitelmia, opetusta ja opiskelua? 2) Miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus toteutuu opettajankoulutuksen toimintakulttuurissa? Haastattelut kestivät lyhimmillään 64 minuuttia ja pisimmillään 93 minuuttia. Haastatteluja ei nauhoitettu vaan tutkija teki haastatteluista muistiinpanot.

Opetusharjoitteluihin liittyen yliopistojen normaalikoulujen johtaville rehtoreille lähetettiin viesti, jossa pyydettiin kultakin harjoittelukoululta lyhyttä kuvausta siitä, kuinka demokratia- ja ihmisoikeudet ovat osana opetusharjoitteluja. Vastaukset saatiin neljältä normaalikoululta.

Tutkimuksen aineisto on näin ollen laaja ja sen avulla pystyttiin hyvin luomaan tilannekuva demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta yliopistollisessa opettajankoulutuksessa. Tämän tutkimuksen puitteissa ei kuitenkaan pystytty käymään läpi opetussuunnitelmia tarkasti kaikkien opintojaksojen osalta niiden määrän vuoksi. Euroopan neuvoston demokratia-kulttuuriin liittyvien kompetenssien (ks. kuvio 1) läpikäyminen opettajankoulutuksissa puolestaan olisi vaatinut laajan opettajankouluttajien osallistumisen haastatteluun ja siksi tarkastelutaso pidettiin yleisemmällä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatustasolla.

2.2.3 Ammatillista opettajankoulutusta koskeva tutkimusprosessi

Tutkimusprosessi käynnistyi tutkimuslupahakemuksella ammattikorkeakouluihin, joilla on oikeus toteuttaa ammatillista opettajankoulutusta: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Hämeen ammattikorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Oulun ammattikorkeakoulu ja Tampereen ammattikorkeakoulu. Tutkimus kohdistui suomenkielisen ammatillisen opettajankoulutuksen toteuttamiseen ammattikorkeakouluissa. Opinto-ohjaaja- ja erityisopettajakoulutus jätettiin aineistonkeruun ulkopuolelle, koska ne ovat ammatillisten opettajien jatkokoulutusta.

Tutkimuslupaprosessin jälkeen opettajakorkeakoulut nimesivät pyynnöstä yhdyshenkilönsä aineistonkeruuta varten. Nämä yhdyshenkilöt olivat ratkaisevassa roolissa kirjallisen aineiston saamisessa ja opettajankouluttajien ja opettajaopiskelijoiden tavoittamisessa tutkimushaastatteluihin ja -keskusteluihin.

Ammatillisen opettajankoulutuksen tutkimusaineisto muodostui opetussuunnitelmista ja niiden perusteista sekä opiskeluaineistolitteistä ja opettajankouluttajien ja opettajaopiskelijoiden haastatteluista. Opettajakorkeakoulujen yhdyshenkilöt toimittivat kirjallisen aineiston ja välittivät haastattelupyynnöt opettajakouluttajille ja opettajaopiskelijoille. Tutkija sai sen jälkeen tiedon henkilöistä, joiden kanssa sovittiin haastatteluista.

Tarkoituksena oli toteuttaa haastattelut ryhmäkeskusteluina. Tämä onnistui lähes kaikissa tapauksissa, mutta aikataulusyistä tehtiin myös yksilöhaastatteluja. Haastattelut toteutettiin pääasiassa verkon välityksellä (zoom). Haastattelukeskusteluihin osallistui 15 opettajankouluttajaa ja 12 opettajaopiskelijaa. ensimmäiset ryhmähaastattelut tallennettiin mahdollisia tarkistuksia varten, muuten haastattelijat teki muistiinpanot keskustelusta. Keskustelun lopuksi palattiin vielä kysymyksiin ja tiivistettiin osallistujien keskeiset vastaukset ja pohdinnat. Yksittäinen haastattelu kesti 60 minuutista kahteen tuntiin.

Haastateltavat saivat etukäteen haastattelun teemat ja kuvan euroopan neuvoston demokratiakulttuuriin liittyvistä kompetensseista (ks. kuvio 1) sekä tiedot tutkimuksen tavoitteista ja toteutustavasta. Haastatteluteemat olivat: 1) Miten demokratia- ja ihmisoikeusosaaminen on sanoitettu opettajankoulutuksen opetussuunnitelmaan? 2) Miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus toteutuu opettajankoulutuksen osaamistavoitteissa? 3) Miten demokratia- ja ihmisoikeusosaaminen toteutuu opettajankoulutuksen toimintakulttuurissa?

Tutkimusaineisto mahdollisti demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tilannekuvan muodostamisen yleisellä tasolla. euroopan neuvoston demokratiakulttuuriin liittyvien kompetenssien (ks. kuvio 1) yksityiskohtainen tutkiminen olisi edellyttänyt tätä tutkimusta laajemman aineistonkeruun ja analyysin opettajankoulutuksen toteutuksesta ja kehityksestä osaamisesta.

2.2.4 Kunnissa toteutettu tutkimusosio varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle

Tutkimusta varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle toteutettiin kolmessa kunnassa. Mukaan pyydettiin tilaajan ehdotuksen mukaisesti Opetushallituksen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilottikouluhankkeeseen 2022–2023 (Opetushallitus n.d.) osallistuvia kuntia, joista mukaan ilmoittautuivat Nakkila ja Kemi. Niiden lisäksi mukaan pyydettiin kokonsa puolesta Oulua, jossa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen on viime vuosina ollut vahvaa (ks. esim. Opetushallitus n.d. Kokonaisuus demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen käytänteistä kasvatuksessa ja opetuksessa). Kunnissa tutkimukseen osallistuivat varhaiskasvatuksen yksikkö, yhtä kuntaa lukuun ottamatta, perusopetuksen sekä yleissivistävän ja ammatillisen toisen asteen yksikkö.

edellä mainituissa yksiköissä tutkimukseen osallistui yhteensä 21 lasta varhaiskasvatuksesta (viisivuotiaita ja esikoululaisia), 102 perusopetuksen alakoululaista (4- ja 5-luokkalaisia), 110 perusopetuksen yläkoululaista (7- ja 8-luokkalaisia), 54 lukiolaista ja

45 ammatillisen toisen asteen perustutkinnon opiskelijaa, sekä 44 ”päättäjää” eli edustajia koulutuksen ja kasvatuksen henkilökunnasta, esihenkilöistä, koulutuksen järjestäjän edustajista ja kuntapäättäjäistä.

Viisivuotiaiden ja esikoululaisten työpajatyöskentely kesti keskimäärin tunnin, muiden osalta noin 1,5 tuntia. Päättäjakeskusteluosuuksien kesto oli tunnista puoleentoista. Osioiden pituudet vaihtelivat eri opetusryhmien välillä lukujärjestysteknisistä syistä. Osalla paikkakunnista toisen asteen työpajassa ja päättäjakeskustelussa oli paikalla sekä lukio että ammatillinen oppilaitos, mutta tämä ei ollut kaikilla paikkakunnilla mahdollista samoin lukujärjestysteknisistä syistä, joten tilaisuudet pidettiin erillään. Varhaiskasvatuksen ja esikoululaisten osio suoritettiin ilmenneiden aikatauluasteiden takia vain kahdella paikkakunnalla. Näistä toisella lapset kohtasivat päättäjät, toisessa heitä edusti aikataulusyistä varhaiskasvatuksen kehittämiseen palkattu henkilö. Sekä työpajaosuuksissa että päättäjakeskusteluissa paikalla oli aina myös varhaiskasvatuksen, koulujen ja oppilaitosten henkilöstöä. Päättäjakeskusteluihin osallistui edellä mainitun henkilöstön lisäksi esimiehiä, kuten rehtoreita sekä koulutuksen järjestäjän edustajia ja luottamushenkilöitä kunnanhallituksesta ja koulutusasioista vastaavasta lautakunnasta.

Tutkimusosio eteni seuraavasti:

1. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteiden tarkentaminen kunnissa toteutettavaa kenttätyöjaksoa varten, tuloksena kuusi osaamistavoitetta (ks. luku 5).
2. Tutkimuksen teemaan liittyvien valtakunnallisten, paikallisten ja oppilaitoskohtaisten koulutuspoliittisten asiakirjojen luentaa tavoitteena löytää viittauksia edellä mainittuihin kuuteen osaamistavoitteeseen.
3. Kuuden osaamistavoitteen huomiointi kunnissa tapahtuvan aineistonkeruun kysymyksissä sekä lasten, nuorten ja asiantuntijoiden haastatteluissa.
4. Aineiston keruu deliberatiivisen keskustelupäivämenetelmän avulla. Menetelmään kuuluu työpajaosuus ja päättäjakeskustelu. Lapsille, oppilaille ja opiskelijoille kerrottiin työpajojen aluksi ihmisoikeuksista ikäkaudelle sopivalla tavalla. Työpajojen kysymykset ja niiden aluksi toteutettuun lapsen- ja ihmisoikeuksien esittelyyn käytetyt aineistot on esitelty liitteessä 4.
5. Päättäjakeskusteluun osallistuneiden ”päättäjien” yhden tunnin reflektioiva ryhmäkeskustelu Teamsissa jokaiselle paikkakunnalle. Reflektointiin osallistui 19 ”päättäjää”, päättäjien määritelmä on esitelty edellä.
6. Lisäksi haastateltiin kolmea asiantuntijaa sekä toteutettiin kolme lasten ja nuorten haastattelua eri puolella Suomea.

Käytetty deliberatiivinen keskustelupäivämenetelmä tuottaa tutkimusaineistoksi työpajaosuudesta keskustelutyökirjoja ja päättäjakeskustelusta muistiinpanokirjaukset. Kyseiset aineistot teemoiteltiin. Keskustelupäivämenetelmää on käytetty muun muassa kuntien ja järjestöjen tuottamien palvelujen arvioinnissa Suomessa yli 80 kertaa (menetelmäopas keskustelupäivän järjestämiseen ks. Allianssi 2019). Tutkimuskäytössä sitä on käytetty muun muassa osallistumisoikeuksien toteutumisen (Oikeusministeriö 2020), liikunta- paikkojen (Gretschel ym. 2013) ja nuorisotyön arvioinnissa (Cooper & Gretschel 2018; Nuorisotutkimusseura n.d.). Menetelmä on suunniteltu mahdollistamaan kuntalaisten sekä toisaalta henkilöstön ja päättäjien kokemustiedon esille saamista, dokumentoimista tutkimusaineistoksi ja näiden tahojen kohtaamisen. Keskustelupäivämenetelmässä työpajojen ja päättäjakeskustelun sujuvuudesta vastaa fasilitaattori. Nyt käsillä olevassa tutkimuksessa työpajoja ja päättäjakeskusteluja fasilitoivat ja dokumentoivat tutkija ja tutkimusavustaja.

Työpajaosuuksien tavoitteena oli tuottaa työkirjoihin dokumentoituja lasten ja nuorten arvioita nykytilanteesta. Päättäjakeskustelussa tavoitteena oli saada lasten ja nuorten ajatukset kuulluksi heidän muotoilemiensa ja esittämiensä puheenvuorojen muodossa, saada päättäjiltä asianmukaiset vastaukset ja antaa keskustelun osapuolille mahdollisuus miettiä, miten esille nostettuja asioita voidaan edistää.

Kuten edellä mainittiin, asiantuntijahaastatteluja toteutettiin kolme, samoin lasten ja nuorten haastatteluja. Haastattelujen kesto oli noin tunnin. Haastatteluja ei tallennettu yhtä lukuunottamatta, jonka tallenne tuhottiin heti litteroinnin jälkeen. Asiantuntijahaastattelujen osalta haastateltavien valintaa ohjasivat tutkijan kokemat lisätiedon tarpeet.

- Haastateltavana (1) lapsiasiavaltuutetun toimiston lakimies. Haastattelun teemana oli demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen yhdenvertaisuus.
- Haastateltavana (2) Rauman freinetkoulun rehtori-toiminnanjohtaja, haastattelun teemana oli demokraattisen oppilaitosympäristön rakentaminen.
- Haastateltavana (3) maahanmuuttaneiden kanssa työskentelevä henkilö, haastattelun teemana oli kotoutumisen ja integroitumisen kytkökset demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen.

Lasten ja nuorten haastattelujen osalta haastateltavien valintaan vaikutti oikeusministeriön (2020) raportissa mainitut tiedontarpeet, joiden mukaan syytä oli selvittää haavoittuvassa asemassa olevien, kuten vamman kanssa elävien, turvapaikkaa hakevien lasten ja esimerkiksi seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien osallistumisoikeuksien toteutumista.

- Lasten ja nuorten haastattelu (1). Haastattelun teemana oli samanarvoisuuden edistäminen kouluissa ja päiväkodeissa. Iältään [7–12-vuotias] haastateltu toivoi, että hänet esitellään haastattelun yhteydessä yhdenvertaisuusaktivistina ja neurovähemmistön edustajana.
- Lasten ja nuorten haastattelu (2). Haastattelun teemana olivat kokemukset ihmisoikeuksien ja demokratian toteutumisesta Suomessa. Haastateltu oli yksin alle täysi-ikäisenä maahanmuuttanut, iältään [20–25-vuotias], opiskellut Suomessa puoli vuotta suomen kieltä, aikuisten perusopetuksen kahdessa vuodessa ja sen jälkeen ammatillisen toisen asteen tutkinnon, oli haastatteluhetkellä töissä ja suunnitteli jatkavansa opintoja myöhemmin.
- Lasten ja nuorten haastattelu (3). Haastattelun teemana olivat kokemukset kouluista ja oppilaitoksista sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön kuuluvan [16–20-vuotiaan] nuoren näkökulmasta.

Työpajoissa ja haastatteluissa käytetyt kysymykset esitellään liitteessä 4. Tutkimuksen aikana keskusteluissa nousi esille teemoja, joihin liittyviä kysymyksiä olisi tutkimuksen edetessä ollut syytä liittää myös seuraavien paikkakuntien työpajojen kysymysluetteloihin. Käytännössä tämä ei juurikaan ollut mahdollista tutkimusteeman laajuuden takia, jotta kaikista osaamistavoitteista ehdittiin edes jollain tasolla kenttävaiheiden aikana keskustella lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden kanssa. Yksi tällainen lisäkeskustelua vaativa teema olisi ollut paikkakunnilla ja maakunnissa esiintyvä maahanmuuttaneisiin suuntautuvasta rasismi.

2.3 Tutkimuseettiset käytännöt

Tutkimukseen sovellettiin hakemuksessa esitetyn mukaisesti tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta- ja tutkimusmenetelmiä, informointikäytänteitä, tietoaisteiden arkistointikäytänteitä ja teknisesti suojattuja verkkoympäristöjä (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta TeNK 20.3.2023; TeNK 2019). Tarvittavat tietosuojailmoitukset, -selosteet ja -tiedotteet tutkittaville sekä tarvittavat tutkimuslupahakemukset taustaorganisaatioille teki kunkin tutkimusosion vastaava kirjoittaja: yliopistojen opettajankoulutuksen osalta Jyväskylän yliopiston tutkija Matti Rautiainen, ammatillisen opettajankoulutuksen osalta Haaga-Helia ammattikorkeakoulun tutkija Liisa Vanhanen-Nuutinen ja varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle Nuorisotutkimusseura ry:n tutkija Anu Gretscher (ks. liitteet 2–4). Tutkimukseen osallistuville tarkoitetut materiaalit lähetettiin yliopistojen, ammattikorkeakoulujen ja kuntien, päiväkotien, koulujen ja oppilaitosten yhteyshenkilöille, jotka jakoivat ne eteenpäin. Yliopistoissa kyseisiä materiaaleja jaettiin eteenpäin myös ainejärjestöjen toimesta. Asiantuntijoiden sekä lasten ja nuorten haastattelujen osalta ne lähetettiin informanteille itselleen tai huoltajalle. Varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle huolehdittiin tarvittavien tutkimuslupien hankinnasta kunnista

ja koulutuskuntayhtymistä. Alle 15-vuotiaiden osalta tutkimukseen osallistumiseen pyydettiin huoltajien lupa. eettisen ennakoarvioinnin tarvetta alle ja yli 15-vuotiaiden osalta arvioitiin yhdessä Nuoriso- ja lapsudentutkimuksen tutkimuseettisen toimikunnan sihteerin kanssa pohjautuen TeNK:n (2019, 16–23) ohjeistuksiin. Ohjeet olivat selkeät ja niiden perusteella hankkeen vastaava tutkija Gretschel saattoi päättää, ettei ennakoarviointia tämän tutkimuksen osalta tarvita.

Alle 15-vuotiaiden huoltajille kerrottiin yhteystiedot sekä tutkijalle suoraan että paikalliseen yhteyshenkilöön. Haastatelluille yli 15-vuotiaille nuorille tutkija antoi yhteystietonsa suoraan. Tutkijalle soitti etukäteen yksi alle 15-vuotiaan koulussa tutkimukseen osallistuneen huoltaja, joka halusi lisätietoja lapsilta kysyttävistä kysymyksistä ja tutkimuksen tarkoituksesta. Lisäksi tutkija varmensi tilaisuuksien aluksi kaikkien lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden tietävän osallistuvansa tutkimukseen ja sen, että osallistumisen on vapaaehtoista. Yläkouluikäisistä yksi ja toisen asteen opiskelijoista noin kymmenen poistui tässä vaiheessa. Tutkimukseen osallistujia informoitiin mahdollisuudesta tehdä muutoksia ja korjauksia aineistoon joko suoraan tutkijaan yhteyttä ottamalla tai yhteyshenkilön kautta. Varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle tutkimukseen osallistuneita informoitiin lapsen oikeuksista ja ihmisoikeuksista aineistonkeruun aluksi ikäryhmälle sopivalla tavalla, kuten tutkimuksen vuorovaikutussuunnitelmassa luvattiin. Oikeuksien esittelyyn käytetyt aineistot ja työpajoissa käytetyt kysymykset on esitelty liitteessä 4.

Hankkeen tulokset on esitetty tasolla, josta ei voida tunnistaa haastateltavia. Yliopistoa tai paikkakuntaa ei myöskään yksilöidä, ellei sama tieto ole myös julkisesti saatavilla, kuten paikalliset opetussuunnitelmat tai ellei maininta kuvaa esimerkiksi hyvää käytännettä, jolloin on tärkeää mahdollistaa kiinnostuneiden tutustua niihin tarkemmin. Raportin kirjoittamisessa tehdyt valinnat ovat tutkijoiden tekemiä ja niiden avulla on haluttu kuvata esimerkkeinä erilaisia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyviä kehittämistyön tuloksia ja haasteita, eikä antaa kattavaa kuvaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuskäytännestä opettajankoulutuksessa tai varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle.

3 Tilannekuva: Yliopistollinen opettajankoulutus

3.1 Yliopistollisen opettajankoulutuksen lähtökohdat

Opettajankoulutuksessa toteutettava demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus määritty ennen muuta yliopistojen autonomian kautta. Yliopistoilla on oikeus päättää opetussuunnitelmistaan sekä toimintakulttuuristaan kuten opetusmenetelmistä sekä pedagogista periaatteista ja käytänteistä. Historiallisesti suhde demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen on ollut kaksijakoinen. Siinä missä koko koulutuksen kehittämisen perustana ovat olleet demokraattisen yhteiskunnan arvot, myös opettajankoulutuksen lähtökohta on ollut niissä vankasti kiinni. Sen sijaan demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyvät sisällöt ovat olleet vähäisiä, kuten yleisestikin opettajankoulutuksien yhteiskunnalliset sisällöt.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen opettajankoulutuksessa on läpi 2000-luvun kiinnitetty aikaisempaa enemmän huomiota. Pääministeri Matti Vanhasen kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelmassa oli oma alaohjelma opettajankoulutukseen (ks. esim. Rantala & Salminen 2006), jolloin ilmestyi useita aiheeseen liittyviä tutkimuksia, jotka valaisivat opettajankoulutuksen tilaa (esim. Syrjäläinen, Värri & Eronen 2006). Hankkeessa kehitettiin myös uusia käytänteitä opettajankoulutukseen. Seuraavalla vuosikymmenellä opetusministeriö teetti selvityksen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta opettajankoulutuksesta. Selvityksen taustalla oli sisäisen turvallisuuden raportti, jossa korostettiin opettajankoulutuksen merkitystä demokratiaa vahvistavana ja vakauttavana koulutuksena. Selvityksen keskeinen tulos oli, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus on keskeinen lähtökohta opettajankoulutuksella, mutta se jää taustaksi, eikä niitä käsitellä opettajankoulutuksessa kovinkaan systemaattisesti, vaan satunnaisesti riippuen henkilökunnasta ja heidän intresseistään (Rautiainen, Vanhanen-Nuutinen & Virta 2014).

Selvityksen jälkeen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tilaa on pyritty vahvistamaan projektien myötä. Vuosina 2016–2017 luotiin kansallinen demokratia- ja ihmisoikeusverkosto opettajankouluttajille osana kansallista, opettajankouluttajille suunnattua täydennyskoulutusta (ks. lisää Männistö, Rautiainen & Vanhanen-Nuutinen 2017). Verkostoa koordinoi alkuun Jyväskylän yliopisto ja myöhemmin Helsingin yliopisto osana ”Ihmisoikeudet, demokratia, arvot ja dialogi kasvatuksessa – Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen opettajankoulutuksessa 2018–2021”-projektia (Helsingin yliopisto n.d.), jonka yksi lopputuotoksista oli verkkokurssi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta opettajaopiskelijoille. Kurssi on tällä hetkellä käytössä Helsingin ja Itä-Suomen

yliopistoissa. Täydessä laajuudessaan verkosto on viimeksi kokoontunut vuonna 2021. Koordinointi ja kokoontumiset edellyttävät rahoitusta, jota kenelläkään verkoston yliopistoista ei ole ollut. Viiden yliopiston yhteistyössä on kuitenkin toteutettu pohjoismaista näkökulmaa painottava demokratia- ja ihmisoikeuskasvatushanke DIOK Norden, jota koordinoi Åbo Akademi vuosina 2022–2023.

Vaikka yliopistot toteuttavat opettajankoulutusta autonomisesti, Suomessa on toiminut Opettajankoulutusfoorumi vuodesta 2016 alkaen. Kyse on areenasta, jolla opettajankoulutuksen toimijat voivat muun muassa keskustella ajankohtaisista opettajankoulutuksen kysymyksistä, tiivistää yhteistyötä ja pohtia alan tutkimusnäkyviä eri tavoin. Opettajankoulutusfoorumi oli myös keskeisessä asemassa, kun Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma ensimmäisen kerran julkaistiin vuonna 2016 ja toisen kerran 2022 (OKM 2016; 2022). Verrattaessa toisiinsa kehittämisohjelmien sisältöjä, vuoden 2022 tavoitteissa otetaan aikaisempaa nähden selvemmin huomioon yhteiskunnalliset muutokset ja tämän myötä myös yhteiskunnallinen osaaminen. Se ei kuitenkaan nosta demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta keskiöön, eikä kummassakaan mainita demokratiaa ja ihmisoikeuksia tai demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta käsitteinä.

Yhteiskunnasta nousevia suuria haasteita ovat ilmastonmuutokseen liittyvät kysymykset, osallisuuden ja aktiivisen kansalaisuuden vahvistaminen, digitalisaation tuomat muutokset, osaamistarpeiden muuttuminen ja väestönkehityksen, alueellisen eriytymisen, muuttoliikkeen vaikutukset sekä yhdenvertaisuus ja tasa-arvo (saavutettavuus) (OKM 2022, 5).

Osana opettajankoulutuksen kehittämisohjelmaa opetus- ja kulttuuriministeriö myönsi vuosina 2017 ja 2018 opettajankoulutuksen kehittämiseen tarkoitettuja kehittämisrahoja kaikkiaan 27,7 miljoonaa yhteensä 45:lle hankkeelle (OKM 2019,23). Kolmessa hankkeessa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta olivat selkeästi osana hanketta. 1) Toimintaa ja kohtaamisia – osallisuuden ja ihmisoikeusperustaisuuden vahvistaminen ammatillisessa opettajankoulutuksessa (koordinoija: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu). 2) OIVA – Lasten oikeudet ja osallisuus varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja alkuopetuksessa (koordinoija: Jyväskylän yliopisto). 3) Ämnesövergripande pedagogik i det nya gymnasietets verksamhetskultur, jossa oppiainerajat ylittävään opetukseen keskityttiin erityisesti demokratiakasvatuksen näkökulmasta (koordinoija: Åbo Akademi).

2010- ja 2020-luvuilla demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyvä tutkimus kasvatustieteellisellä alalla on kasvanut. Useissa yliopistoissa on alan tutkijoita ja tutkimusryhmiä. Laajasta tutkimusalueesta johtuen, myös tutkimusten lähestymisnäkökulmat ovat hyvin erilaisia (ks. esimerkiksi Ikonen, Tähtinen & Hilpelä 2021; Rautiainen, Hiljanen & Männistö 2022). Opettajankoulutuksen osalta viime vuosina on tullut muutamia tutkimuksia. Kasa ym. (2021) tutkivat opettajaopiskelijoiden näkemyksiä demokratia- ja

ihmisoikeuskasvatuksesta. Tutkimuksen mukaan opiskelijat pitivät demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta olennaisena osana opettajankoulutusta, mutta opettajankoulutuksen opetustarjonta oli aiheen osalta edelleen vähäistä ja vaihteli yliopistoittain paljon. Hieta-mäki (2021) puolestaan on tarkastellut Jacques Rancièren älyjen tasa-arvoa ja sen periaatteita demokratiakasvatuksessa opettajankoulutuskontekstissa. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksella toteutettavaa, demokratiakasvatukseen keskittyvää luokanopettajakoulutusta (Derby) on tarkasteltu erityisesti demokratiakasvattajaksi kehittymisen näkökulmasta (Hiljanen ym. 2021; Fornaciari ym. 2023)

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa tapahtunut eriytyminen yliopistojen välillä liittyy yliopistolaitoksen laajempaan kehitykseen viimeisen reilun kymmenen vuoden kuluessa. Vuoden 2010 yliopistoreformi on reilun kymmenen vuoden aikana muuttanut yliopistojen toimintakulttuuria ja myös opettajankoulutusta. Se on näkynyt useilla eri tasoilla, kuten organisaatiomuutokset, johtamisjärjestelmän uudistus, yliopistojen ja tieteenalojen profilointi, tulosperustaisuus ja kiristynyt kilpailu tutkimusrahoituksesta. (Haapakorpi ym. 2023.) Opettajankoulutuksen praktisen luonteen takia sen asema yliopistossa on ollut erityisesti yhteiskunnallinen, opettajia kouluttava, vaikka opettajankoulutusten profiiliin on toki kuulunut myös tutkimus. Opettajankoulutusten virkarakenne on kuitenkin ollut hyvin lehtorivaltainen, ja tutkijapositiona oli 2000-luvulle tultaessa varsin vähän. Nämä yliopistojen muutokseen liittyvät tekijät tulivat esille kaikissa selvityksessä mukana olleissa kahdeksassa yliopistossa, joissa annetaan opettajankoulutusta. Niillä nähtiin myös vaikutusta demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutumiseen.

3.2 Opetussuunnitelmat eriytyvät toisistaan

Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat ovat erittäin kompleksisia, sillä niiden tulisi samanaikaisesti olla vahvasti yhteiskunnalliseen todellisuuteen vaikuttavia, tutkimusperustaisesti rakennettuja kokonaisuuksia, joissa on vahva pedagogiikkaa kehittävä, tulevaisuuteen kurkottava ote. Autonomisina yksikköinä opettajankoulutuksen opetussuunnitelmille on myös tyypillistä se, että ne ovat eräänlainen peili siitä, millaista osaa-mista yksikössä on. Toiveet sille, mitä opettajankoulutuksessa olisi tärkeää käsitellä, ovat suuret ja mahdollisuudet, etenkin peruskoulutuksessa, rajalliset ja opettajankoulutusohjelmittain erilaiset. erityisesti aineenopettajakelpoisuuden tuottavat opettajan pedagogiset opinnot ovat laajuudeltaan (60 op) vähäiset verrattuna varhaiskasvatuksen-, luokan-, tai erityisopettajan koulutuksiin. Opettajankoulutuksen ydinalueita ovat aina olleet pedagogiikka sekä lapsen kasvu ja kehittyminen ja ovat edelleen. Opetussuunnitelmat puolestaan edustavat kombinaatiota, jossa yhdistyvät sekä tiedonalakohtaiset opinnot (esimerkiksi Kasvatuksen ja koulutuksen filosofiset ja historialliset lähtökohdat) ja sisällölliset opinnot

(esimerkiksi Lapsen oikeudet ja asema moniammatillisissa verkostoissa). Jyväskylän yliopistossa opetussuunnitelma puolestaan perustuu ilmiölähtöisyydelle (ks. lisää Tarnanen & Kostiainen 2020).

Tätä selvitystä varten käytiin läpi kaikki opettajankoulutusten opetussuunnitelmat varhaiskasvatuksen, erityispedagogiikan, luokanopettajakoulutuksen kandidaatin sekä maisteriohjelmien sekä aineenopettajan pedagogisten opintojen osalta. Myös ohjaajakoulutuksen, jotka pätevöittävät toimimaan kouluissa opinto-ohjaajina, käytiin läpi. Näiden lisäksi luettiin opettajankoulutusohjelmat, joilla oli oma opetussuunnitelma, kuten kotitalouden opettajankoulutus Helsingin yliopistossa. Kaikkien opetussuunnitelmien yhteiskunnalliset sisällöt olivat kasvaneet verrattuna vuonna 2014 julkaistun raporttiin (Rautiainen, Vanhanen-Nuutinen & Virta 2014). Ajankohtaiset yhteiskunnalliset ilmiöt näkyivät opetussuunnitelmissa opettajankoulutusten omien vahvuuksien mukaisesti (esim. intersektionaalisuus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus, moniammatillisuus, työelämätaidot). Kestävään elämäntapaan ja hyvinvointiin liittyvät sisällöt ovat niin ikään lisääntyneet. Yhdenvertaisuus on käsitteenä ja sisältöinä vahvistanut asemaa opetussuunnitelmissa ja sillä viitattiin erilaisiin yhdenvertaisuuteen liittyviin kysymyksiin, kuten maailmakatsomukseen, sukupuoleen, kieleen tai kulttuuriin. Vaikka opettajan ja yhteiskunnan välistä suhdetta käsitellään eri näkökulmista, niille on tyypillistä atomistisuus. Ne eivät muodosta selkeää, opintojen aikana syvenevää kokonaisuutta, vaan lähestyvät yhteiskuntasuhdetta yksittäisistä sisällöistä käsin. Tieteenalälähtöisistä näkökulmista kasvatustilosophiset sisällöt olivat vähentyneet.

Kaikkien opettajankoulutusten opetussuunnitelmat perustuvat demokratian ja ihmisoikeuksien periaatteille. Näkökulma korostui myös pidetyissä haastatteluissa opettajankouluttajien ja opettajaopiskelijoiden kanssa. Ne kuitenkin näkyvät niin opetussuunnitelmissa, opetuksessa kuin toimintakulttuurissa hyvin eri tavoin.

Läpikäytyt opetussuunnitelmat voidaan jakaa kolmeen erilaiseen tyyppiin sen mukaan, kuinka demokratia ja ihmisoikeudet niissä esiintyvät.

1. Demokratia ja ihmisoikeudet näkyvät opetussuunnitelmassa välillisesti.

Opetussuunnitelmissa esiintyy opintojaksoja, joissa käsitellään esimerkiksi inklusiota, kulttuurista moninaisuutta, tai opettajan yhteiskunnallista tehtävää, mutta ei eksplisiittisesti ilmaista, että opintojaksoilla käsitellään demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta.

2. Opetussuunnitelmassa on opintojaksoja, joilla käsitellään demokratiaa ja ihmisoikeuksia.

Opetussuunnitelmissa esiintyvät käsitteet demokratia ja ihmisoikeudet ja niihin liittyy opiskelijoille asetettuja osaamistavoitteita. Opetussuunnitelmassa on myös tarjolla vapaavalintainen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus-opintojakso.

3. Demokratia ja ihmisoikeudet ovat opetussuunnitelman keskeisiä käsitteitä, joita opiskellaan eri opintojaksoilla läpi opintojen.

Koulutusohjelman yleiseksi tavoitteeksi on asetettu vahva osaaminen joko demokratia- tai ihmisoikeusosaamisessa. Nämä teemat näkyvät useissa opintojaksoissa perusopinnoista syventäviin opintoihin. esimerkiksi Oulun yliopiston kandidaatintutkinnon yksi viidestä osaamistavoitteesta keskittyy ihmisoikeuksiin: *”Suoritettuaan kandidaatintutkinnon opiskelija osaa arvioida ja analysoida ihmisten välistä vuorovaikutusta tasa-arvon, ihmisoikeuksien ja välittämisen näkökulmista.”* Jyväskylän yliopiston pedagogisten aineopintojen keskiössä puolestaan todetaan olevan *”demokratia, tasa-arvo ja osallisuus koulu- ja koulutusyhteisöissä sekä globaali vastuu”*. Toisin kuin kohdassa 2, demokratia- ja ihmisoikeudet eivät esiinny yhdessä, vaan pikemminkin erikseen sen mukaisesti, millaista osaamista kussakin yksikössä on.

Opettajankoulutusten opetussuunnitelmista lähes kaikki kuuluivat kategorioihin 1 ja 2, kun taas kohdan 3 mukaiset opetussuunnitelmat olivat poikkeuksellisia.

Yliopistouudistuksen myötä kasvatustieteelliset tiedekunnat ovat olleet erilaisten organisaatiouudistusten kohteena. Näiden seurauksena eri tutkinto-ohjelmien opetussuunnitelmat ovat lähentyneet toisiaan ja asiantuntijuutta jaetaan tiedekunnan sisällä tarvittaessa eri opinto-ohjelmiin. Yleisesti, demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen näkökulmasta varhaiskasvatuksessa korostuu muita selkeämmin lasten oikeudet ja lastensuojelu. Luokan- ja

aineenopettajakoulutuksissa demokratia ja osallisuus ja erityisopettajien koulutuksessa inklusiivinen kasvatus ja lasten oikeudet. erot yliopistojen välillä voivat kuitenkin olla erittäin isoja.

Yliopistoilla on edellä mainittujen lisäksi tutkinto-ohjelmia, jotka antavat opettajakelpoisuuksia. erityisen vahva yhteiskunnallinen tavoite on Helsingin yliopiston kotitalousopettajan maisteriohjelmalla, jonka koko ohjelman tavoitteet kiinnittyvät kestäväan kehitykseen, moniarvoiseen yhteiskuntaan, kestäväan arkeen ja hyvinvointiin sekä yhteiskunnallisiin ja globaaleihin muutoksiin. Lapin yliopistossa puolestaan on mahdollisuus suorittaa kestävyyskasvatuksen kandi- ja maisteriohjelmat, jotka sisältävät niin ikään paljon yhteiskunnallisia sisältöjä. Samoin kuin Oulun yliopiston englanninkielinen luokanopettajakoulutuksen ohjelma The Intercultural Teacher education.

Yliopisto-opinnoille on ominaista mahdollisuus kiinnostua ja opiskella oman mielenkiintonsa mukaisesti esimerkiksi tutkielmaopinnoissa haluamiaan aiheita, mutta opettajankouluttajille tehtyjen haastattelujen perusteella demokratia- ja ihmisoikeus-sisältöiset kandidaatin ja maisterin tutkintojen tutkielmat ovat määrällisesti vähäisiä ja niiden tekijöinä ovat usein opiskelijat, jotka ovat olleet kiinnostuneita aiheesta jo ennen opettajaopintoja.

3.3 ”Liturgia ei riitä”

Koulutuksen onnistumisen kannalta keskeistä on, kuinka hyvin opetussuunnitelman tavoitteet saadaan käytännössä toteutumaan. Tämän suhteen niin opettajankouluttajat kuin opiskelijat olivat hyvin kriittisiä ja tämän alaluvun otsikko on yhden opettajankouluttajan haastattelussa esiin tuotu toteamus demokratia- ja ihmisoikeustilanteesta opettajankoulutuksessa. Opiskelijat näkivät demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen eräänlaisena taustana, jota opinnoissa käsitellään lopulta hyvin vähän. Osa ilmaisi suoranaista pettymystä opintoja kohtaan. Opiskelijoiden mukaan sitä on ollut odotuksiin nähden hyvin vähän tarjolla osana pakollisia opintoja. Osa opiskelijoista kertoi tulleen opiskelemaan opettajaksi sen yhteiskunnallisen merkityksen vuoksi, ja kun opinnot ovat osoittautuneet yhteiskunnallisilta sisällöiltään niukoiksi, pettymys on ollut sen mukainen.

Opinnot eivät ruoki lainkaan kriittistä yhteiskunnallista keskustelua.

Kanssaopiskelijat ovat kiinnostuneita lähinnä opetuksen käytännöistä.

Opiskelijoiden mukaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyviä näkökulmia edustivat kulttuurissa lähinnä yksittäiset opettajankouluttajat.

Hyvä, että joku puhuu näistäkin.

Myös mahdollisuuden valita opintoihin liittyviä syventäviä näkökulmia suhtauduttiin kriittisesti, koska suurin osa opintoihin sisältyvistä tehtävistä on valmiiksi määriteltyjä.

Opettajankouluttajille puolestaan oli tyypillistä joko tarkastella demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen asemaa hyvin kriittisesti tai hyvin optimistisesti. ensimmäisen tarkastelutavan osalta demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen katsottiin olevan hyvin satunnaisia ja vähäisiä opettajankoulutuksen kokonaiskuvassa.

Opintoja yhteen sitova liima on heikko ja siksi läpileikkaavuuden ajatus ei toimi käytännössä.

Ongelma on myös siinä, ettei opintoja ole eksplikoitu kuuluvaksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen, vaan demokratiaa ja ihmisoikeuksia tarkastellaan välillisesti (esimerkiksi kulttuuriset arvot). Läpileikkaavuuden onnistumisen kannalta olisi tärkeä, että opettajankouluttajayhteisöt tiedostaisivat ja jakaisivat käytännön tasolla demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen merkityksen. Jälkimmäisessä tavassa korostettiin käytännön opetuksessa esiintyviä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä, joissa informantilla itsellään oli aktiivinen rooli.

Opettajankouluttajat toivat esille muutoksen, jonka he ovat kokeneet tapahtuneen uudessa opiskelijasukupolvessa. 2000-luvun alkupuoleen verrattuna nykyiset opiskelijat nähdään yhteiskunnallisista asioista kiinnostuneimpina. Opiskelijat myös kiinnostuvat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta, kun sitä on tarjolla. Opettajankouluttajat toivat lisäksi esiin kurssipalautteet demokratia- ja ihmisoikeuksia käsitteleviltä opintojaksoilta, jotka pääasiassa ovat valinnaisia opintoja. Palautteiden mukaan opintojakson näkökulma on ollut heille uusi ja *”silmiä avaava”*. Palautteissa toistui myös opiskelijoiden ihmettely, ettei opintojakso ja sen sisältö ole pakollisia kaikille opiskelijoille. Samanlaista palautetta ovat antaneet varhaiskasvatuksen opiskelijat, jotka ovat omissa opinnoissaan osallistuneet valinnaiselle opintojaksolle, jossa on käsitelty lasten oikeuksia ja osallisuutta. Haastateltujen opettajaopiskelijoiden näkemys opiskelijoiden aktiivisuudesta oli kuitenkin osin päinvastainen. He tunnistivat, että opiskelijoiden joukossa on yhteiskunnallisesti aktiivisia ja siitä kiinnostuneita opiskelijoita, mutta opiskelijoiden mukaan määrä on pieni.

Käytäntöön vaikuttavat opetussuunnitelman tavoitteiden lisäksi toimintaympäristö ja erilaiset resurssit (esimerkiksi henkilökunta, tilat ja opetuksen muodot). Lisäksi johdon toiminnalla on korostunut merkitys nyky-yliopistossa. Toimintaympäristön osalta opettajankouluttajat toivat esiin hyvin kriittisiä huomioita. Tutkimukseen ja sen tuloksiin panostamisen katsottiin vieneen niin arvostusta kuin mahdollisuuksia opetuksen kehittämiseksi. Osa haastatelluista koki, että työ demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen saralla on työtä, jota ei juurikaan arvosteta, jos se ei tuota samalla tutkimustuloksia. erilaisten organisaatiomuutosten puolestaan katsottiin etäännyttäneen suhdetta päätöksentekoon

eli johtajiin ja ne koettiin pitkälti toiminnan tehostamisena, ei toiminnan kehittämisenä. Niiden myötä on syntynyt muun muassa tilanteita, jossa opintojaksojen pitkäjänteinen kehittäminen on vaikeaa, koska ei ole olemassa vakituista henkilökuntaa, jolla on demokratian ja ihmisoikeuksien asiantuntemusta. Ongelmallisena nähtiin myös se, että toiminta keskittyy valitun profiilin/profiilien ympärille, joka vaikuttaa muun muassa siihen, miten vapautuvat resurssit suunnataan. esimerkiksi kasvatustieteiden professorit on pitkälti suunnattu uudelleen viimeisten kymmenen vuoden aikana.

Opettajankoulutukseen kuuluvat opetusharjoittelut koostuvat yksilöiden työskentelystä luokkahuoneessa ja yleisistä asioista, joita opiskelijat opiskelevat yhdessä. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyviä teemoja, kuten oppilaiden osallisuus, kielitietoisuus, tasa-arvo, yhdenvertaisuus, valta, arvot, ja laaja-alainen oppiminen käsitellään eri harjoittelussa lähinnä suurryhmäopetuksessa tai pienryhmissä. Osa normaalikouluista on UNESCO-kouluja, minkä myötä muun muassa lapsen oikeudet ja rasmin vastainen toiminta linkittyvät normaalikoulujen vuosirytyihin, johon myös harjoittelijat voivat osallistua. Viikin normaalikoulussa on tavoitteena kehittää rakenteita niin, että kaikki opettajaopiskelijat toimisivat aktiivisesti demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen äärellä jossain harjoittelussa. Viikin normaalikoulu on ainoana harjoittelukouluna mukana Opetushallituksen rahoittamassa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilottihankkeessa (2022–2023).

3.4 Kuullaan, mutta kuunnellaanko?

Johdon tuesta ja sen puutteesta keskusteltiin jokaisessa opettajankouluttajien haastattelussa. Tiedekuntien dekaaneilla katsottiin olevan nyky-yliopistossa suuri valta, ja johtamistapojen kuvattiin olevan hyvin erilaisia epädemokraattisista johtamisen tavoista, jossa henkilöstöä ei juuri kuunnella demokraattisempiin tapoihin, jossa henkilökuntaa kuunnellaan ja heillä on osallisuutta päätöksentekoon. Toimintakulttuurin katsottiin siis myös opettajankoulutuksissa muuttuneen johtajakeskeiseksi, jolloin demokratia-kulttuuri on riippuvainen johtajista ja se voi muuttua radikaalisti johtajan vaihtuessa. Tällä on vaikutus myös siihen, millaista osallisuutta opiskelijoille ja heidän ainejärjestöillensä mahdollistetaan. Yleisesti opiskelijoilla on edustus eri toimielimissä ja perinteisesti opettajankouluttajilla ja johdolla on ollut hyvä keskusteluyhteys opiskelijoiden ainejärjestöihin ja tämä tuotiin esille nytkin. erityisesti sitä korostettiin pienimmissä opettajankoulutusyksiköissä. Johtajien rooli nähtiin kuitenkin kaikkialla keskeisenä: mitä avoimempi ja aito johdon kiinnostus opiskelijoiden ääntä kohtaan oli, sen demokraattisempaa toimintakulttuuri nähtiin.

Joidenkin ongelmallisten asioiden esille ottaminen koettiin opiskelijoiden keskuudessa kuitenkin monessa yksikössä hankalana. Vaikka johdon herkkyyttä kuunnella ongelmia tunnustettiin, opiskelijat valitsivat hiljaisuuden ja opintojen suorittamisen puhumisen

ja toiminnan asioiden muuttamiseksi sijaan. Opettajaopiskelijat kertoivat pelkäävänsä leimautumista ja valitsivat siksi omasta mielestään *”helpomman tien”* eli opintojen suorittamisen määrättyllä tavalla.

Toimintakulttuurin katsottiin kaventuneen ja ilmapiiriä kuvailtiin etenkin opettajankouluttajien taholta sellaiseksi, että erilaisille vapaamuotoisille keskustelutilaisuuksille tai spontaanille toiminnalle ei ole aikaa, tilaa eikä aina tukea johdon taholta. Organisaatiomuutosten myötä yksiköiden katsottiin kasvaneen niin suuriksi ja johdon etäännyneen kauemmas arkisesta opettajankoulutuksesta, että monet katsoivat toimintakulttuurin siirtyneen suuntaan, jossa raha ja tehokkuus määrittävät toimintaa.

Yhteisöllisyyden tilalle on tullut tehokkuus.

Henkilökunnan tehtävä on kasvattaa yliopiston tuottavuutta. Yliopistoista on tullut yritysmäisiä.

Termit kuten managerialismi, yksilökeskeisyys, tenure track -kulttuuri, suorituskeskeisyys, dynaamisuus tai auditointi esiintyivät useissa keskusteluissa uuden toimintakulttuuriin negatiivisina piirteinä. Suunta nähtiin tuhoisana demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukselle, jonka kehittäminen ja toteuttaminen vaativat aikaa ja kiireettömyyttä pysähtyä yhteisten asioiden äärelle.

Kärjistetysti sanottuna opetukseen panostaminen on tuhoksi omalle yliopistouralle.

Myös opiskelijat ottivat haastatteluissa esille kiireen, joka näkyi heidän mukaansa erityisesti opetuksessa. Opetusresurssit riittävät vain perusasioiden läpikäymiseen yhdessä, ei syventämiseen esimerkiksi keskustelemalla. Aktiivisimmat opiskelijat, jotka ovat muun muassa järjestäneet vapaamuotoisia keskustelutilaisuuksia, kertoivat, että vain harvat osallistuivat näihin tilaisuuksiin. Olipa kyse joko opiskelijoista tai opettajankouluttajista. Syyksi osallistumattomuudella mainittiin lähes poikkeuksetta kiire.

Opettajankouluttajat korostivat tutkimuksen merkitystä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisessä. Tutkimus onkin vahvistunut yliopistoissa ja osassa yliopistojen kasvatustieteellisiä tiedekuntia on olemassa selkeitä tutkimusryhmiä, jotka fokuoivat joko demokratia- tai ihmisoikeuskasvatukseen. Myös väitöskirjatutkijoita on aikaisempaa enemmän ja viime vuosina kotimaisissa kasvatustieteellisen alan konferensseissa on ollut demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen teemaryhmiä, joissa eri vaiheessa olevat tutkijat ovat esitelleet käynnissä olevia tutkimuksiaan. Suoraan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen fokuoituja vakituisia positioita ei yliopistoissa kuitenkaan ole.

Ainoa alaan suoraan viittaava professuuri on Helsingin yliopistossa Arto Kallioniemen osa-aikainen UNESCO-professuuri, joka on ihmisoikeuskasvatuksen oppituoli (UNESCO Chair in Values, Dialogue and Human Rights in education).

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu yliopistojen opettajankoulutusten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tilannetta opetussuunnitelmissa, opetuksessa ja toimintakulttuurissa. Tarkemman kuvan muodostaminen suhteessa euroopan neuvoston demokratiakompetensseihin (ks. kuvio 1) tai ihmisoikeuskasvatuksen tehtäviin (ks. laatikko 2) olisi vaatinut tarkempaa opetussuunnitelma-analyysia ja laajempaa opettajankouluttaja-aineiston hankkimista, mikä ei tämän selvityksen puitteissa ollut mahdollista. Kerätyn aineiston perusteella erityisesti taidot, kuten yhteistyötaidot ja kuuntelu- ja havainnointitaidot ovat keskeisiä opettajankoulutuksessa opiskeltavia taitoja siinä missä asenteet muun muassa kulttuurista moninaisuutta kohtaan. Niitä ei kuitenkaan eksplisiittisesti sidota demokratiaan tai ihmisoikeuksiin.

3.5 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen käytänteitä yliopistollisessa opettajankoulutuksessa

Opetussuunnitelmat antavat suunnan käytännölle, jonka toteutukset ja painotukset voivat vaihdella hyvinkin paljon. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osalta opetustarjonta yliopistoittain vaihtelee suuresti. Osassa sisällöt tulevat esiin muutamien luentojen myötä. Laajimmillaan ne ovat keskeinen osa sisältöjä ja niiden tarkasteluja, mutta lähinnä pienelle osalle opettajaopiskelijoita. Seuraavat esimerkit kuvaavat yliopistoissa kehitettyjä, erityyppisiä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen opintoja.

Helsingin yliopistossa on kehitetty demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen opetus- ja kasvatustyössä -verkkokurssi (5 op) opettajaksi opiskeleville. Nimensä mukaisesti opintojaksolla tarkastellaan sitä, miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus liittyy jokaisen opettajan ja kasvattajan työhön. Opintojakson sisällöt käsittelevät laajasti aihepiiriä aina demokratiaan liittyvistä määräyksistä ja sopimuksista ajankohtaisiin demokratian ja ihmisoikeuksien kysymyksiin. Verkkokurssi on tällä hetkellä tarjolla valinnaisina opintoina Helsingin ja Itä-Suomen yliopistoissa ja molemmissa se on ollut erittäin suosittu. Verkkokurssin toteuttamistapaa voidaan soveltaa eri tavoin ja yhdistää lähiopetukseen.

Itä-Suomen yliopistossa liikunnan sivuainekokonaisuuteen on integroitu vahvasti demokratiakasvatusta, näkyvimmin Liikkuminen yhteiskunnallisena ja kulttuurisena ilmiönä -opintojaksolla (5 op). Sen keskeiset teemat käsittelevät liikkumisen

historiallis-yhteiskunnallista rakentumista, yhteiskunnallisia instituutioita sekä liikkumisen yhdenvertaisuutta ja liikuntakasvatuksen eettisyyttä. Kriittinen ja transformatiivinen pedagogiikka antavat opintojakson teemoille teoreettisen tarkastelukulman.

Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksessa opinnot aloitetaan kotiryhmissä, joilla kaikilla on oma painopiste. Vuodesta 2020 yhdessä kotiryhmässä – Derby – opintoja on voinut suorittaa demokratiakasvatuspainotteisesti. Käytännössä demokratiakasvatuksen teemat ovat osa lähes kaikkia ensimmäisen vuoden opintoja ja niiden tavoite on erityisesti kehittää demokratiakasvatusta elämäntapa -näkökulmasta käsin osaksi opettajankoulutuksen opiskelua ja toimintakulttuuria. Joka toinen vuosi alkava kotiryhmä jatkaa opintoja myös ensimmäisen vuoden jälkeen, mutta niiden demokratiakasvatuksellinen painopiste on pienempi kuin ensimmäisenä vuonna. (Hiljanen ym. 2021; Hiljanen & Tallavaara 2022; Fornaciari ym. 2023.)

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta on perinteisesti kuulunut tiettyjen opintojaksojen sisältöihin, kuten katsomusaineiden sekä historian ja yhteiskuntaopin monialaisten opintojen opintoihin. esimerkiksi Lapin yliopistossa historian ja yhteiskuntaopin jaksolla demokratia ja ihmisoikeudet ovat ydinkäsitteitä, joita käsitellään ja joista keskustellaan opintojaksolla.

Oulun yliopiston kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnassa toimii SCOPe-keskus (Center for the study of society, philosophy and education). Tutkimuskeskuksessa toimii tutkimusryhmiä ja tutkijoita, jotka tekevät kasvatustieteellistä tutkimusta filosofisista ja yhteiskunnallisista näkökulmista ja tutkimusorientaatioista käsin. Tutkimuksen vahva asema luo perustan opetus suunnitelmille, että opetuksen lähtökohdille.

Tampereen yliopiston opettajankoulutuksessa kehitetään kriittiseen ympäristökasvatukseen kiinnittyviä opintoja, joilla on vahva suhde globaalikasvatukseen muun muassa pakolaisuuden, poliittisen toimijuuden ja kansalaisuuden kautta. Opiskelu tapahtuu yhteistyössä muiden yhteiskunnallisten toimijoiden kanssa ja projektien tuotokset jaetaan avoimesti kaikkien saataville. Åbo Akademiassa (Vaasa) on puolestaan kehitetty aine-rajat ylittävää oppimista pitkään, ja siihen on viimeisten vuosien aikana liittynyt myös demokratiakasvatusta (Mård 2022).

4 Tilannekuva: Ammatillinen opettajankoulutus

4.1 Ammatillisen opettajankoulutuksen lähtökohdat

Suomenkielisistä ammatillisista opettajakorkeakouluista valmistuu vuosittain yhteensä noin 1500 ammatillista opettajaa, erityisopettajaa ja opinto-ohjaajaa. Lisäksi opettajakorkeakoulut kouluttavat musiikki- ja tanssipedagogeja sekä tekevät opettajankoulutuksen vientiä euroopan ulkopuolelle.

Ammatillinen opettaja on noin 40-vuotias aloittaessaan opettajaopinnot. Opettajankoulutuksen jälkeen hänellä onkin ns. kaksoisprofessio; oman alan korkeakoulututkinto tai korkein ammatillinen pätevyys, pedagoginen koulutus ja opettajan pätevyys. Lisäksi hänellä on opettajankoulutuksen hakukriteerien mukainen vähintään kolmen vuoden työkokemus omalta alalta. Ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneet opettajat voivat toimia ammatillisten aineiden ja myös yhteisten tutkintojen osien opettajina ammatillisissa oppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa tai esimerkiksi vapaassa sivistystyössä. (Laukia 2022.) Yhä useammin ammatillisen opettajankoulutuksen suorittaneita henkilöitä hakeutuu työhön yrityksiin erilaisiin koulutus- ja kehittämistehtäviin ja konsultointiin, sillä pedagoginen koulutus antaa hyvän osaamisen näihin tehtäviin.

Ammatillinen opettajankoulutus antaa yleisen pedagogisen kelpoisuuden. Opintojen laajuus on 60 opintopistettä. Opintoihin kuuluu kasvatustieteellisiä perusopintoja, ammattipedagogisia opintoja, opetusharjoittelua ja muita opintoja. (Ammattikorkeakoululaki 932/2014.) Opettajankoulutuksen voi suorittaa päätoimisena opiskeluna yhden lukuvuoden aikana, ja työn ohessa osa-aikaisesti suoritettuna 1–3 lukuvuodessa.

Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia, mikä korostaa opiskelijan aktiivisuutta ja henkilökohtaisten tavoitteiden asettamista. Opetussuunnitelmat on laadittu kansallisen tutkintojen asetuksen 120/2017 viitekehyksen tason 7 mukaan, vaikka ammatillinen opettajankoulutus ei vielä ole osa lainsäädännöllistä tutkintojen ja osaamiskokonaisuuksien viitekehystä (Raudasoja 2020; Mahlamäki-Kultanen, Hoppo & Perunka 2019). Opettajakorkeakoulut tekevät yhteistyötä opettajankoulutuksen kehittämisessä, mutta laativat opetussuunnitelmansa itsenäisesti. Tämä perustuu ammattikorkeakoulujen opetuksen ja tutkimuksen vapauteen (Ammattikorkeakoululaki 2014/932, 4 §, 14 §). Opetussuunnitelmien laadinnassa ja toteutuksessa noudatetaan

ko. ammattikorkeakoulun tutkintosääntöä. Opetussuunnitelmien tieteellisessä perustassa on eroja monista yhtäläisyyksistä huolimatta (Raudasoja 2020). Tämä koskee myös demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä ja opiskelua (Rautiainen ym. 2014).

Opettajat tekevät ammatillisessa ja ammattikorkeakoulutuksessa työtä koulutuksen ja työelämän rajapinnalla, kun he ohjaavat opiskelijoita ja myös, kun he tekevät työtä tutkimus- ja kehittämishankkeissa. Ammatillisilta opettajilta odotetaankin työelämälähtöisyyttä sekä tutkivaa ja kehittävää työtä. (Mäki, Vanhanen-Nuutinen, Guttorm, Mäntylä, Stenlund & Weissmann 2015.) Heidän tulee toimia opettajina niin, että yhdenvertaisuus ja tasa-arvo toteutuvat niin oppilaitoksissa kuin työpaikoillakin. (Raudasoja, Kaitala, Lignell, Heino, Rinne & Kerkola 2021). Tämä edellyttää tietoa yhdenvertaisuuteen ja häirintään puuttumisen lainsäädännöstä ja sen velvoittamasta tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyöstä oppilaitoksissa ja työpaikoilla sekä osaamista tunnistaa tilanteet, jotka edellyttävät toimia osallisuuden esteiden purkamiseksi sekä syrjinnän ja häirinnän ehkäisemiseksi. Käytännössä opettajan tulisi olla tietoinen myös omista ennakkoluuloistaan ja vahvistaa osaamistaan puuttua syrjiviin tilanteisiin. (Kaukinen & Hein 2019.) Työelämässä vastuullisuus ja sitoutuminen ihmisoikeuksiin on tärkeä arvo (Keskuskauppakamarin Ihmisoikeussitoumus 2025), mikä myös korostaa ammatillisten opettajien vastuullisuus- ja ihmisoikeusosaamisen merkitystä.

Kestävä kehitys on yksi elinikäisen oppimisen avaintaidoista ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteissa. Kansallisen koulutuksen arviointineuvoston teettämän tutkimuksen mukaan ammatilliset opettajat suhtautuvat kestäväan kehitykseen myönteisesti, mutta kokevat tarvitsevänsä lisää tietoa ja osaamista asiasta. Opettajat arvioivat, että kestäväan kehityksen tavoitteet toteutuivat heikoiten henkilökunnan osaamisessa ja sen kehittämisessä. (Räkköläinen, Metsämuuronen, Holopainen & Hievanen 2017). Ammatilliset opettajaopiskelijat ovat myös huolissaan omasta riittämättömästä osaamisestaan kestäväan tulevaisuuden edistämisessä (Raudasoja, Kolho & Laitinen-Väänänen 2022). Ammatilliset opettajat voivat olla kestäväan tulevaisuuden rakentajia, kun he ohjaavat opiskelijoiden ammatillista kasvua, toimivat yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumiseksi oppilaitoksissa ja työpaikoilla sekä kehittävät omaa osaamistaan (Raudasoja ym. 2021).

Ammatillisten opettajankoulutusten valtakunnallisessa kehittämisprojektissa (OPeKe) tehdyn analyysin perusteella yhteistä kaikissa suomenkielisissä ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa ovat (Kotila 2020, 14–15):

1. Arvoperusta: ammatillisen opettajan perustehtävä on tukea kansalaisten kasvua, sivistystä ja edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Kohtaaminen ja vuorovaikutus ovat ammatillisen opettajan perusosaamista.
2. Laaja tulkinta ammatillisen opettajan osaamisesta: arviointi, suunnittelu, ohjaus ja opetus, yhteistyö ja verkostotyö, kehittämisosaaminen sekä oman ja yhteisön hyvinvoinnin tukeminen ja ylläpitäminen.
3. Ammattipedagogiseen tutkimukseen perustuvat koulutusprosessit, joissa vuorottelevat lähiopetus, verkko-opetus, digitaalisten välineiden käyttö sekä monenlaiset oppimisympäristöt. Keskeistä on osallistavuus, yhteisöllisyys, opiskelijälähtöisyys ja aktiiviset työskentelytavat.
4. Henkilökohtaistaminen: osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessit, opiskelijan henkilökohtaisen oppimisprosessin ja kehittymisen ohjaaminen ovat käytössä kaikissa ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Vertaisryhmät ja opiskelijat ovat ohjauksen toimijoita.
5. Tutkiva ja kehittävä työote: jatkuvaa, uusien asiakkaiden ja toimintaympäristöjen myötä muuttuvien toimintatapojen kehittämistä.

Ammatilliset opettajakorkeakoulut toimivat ammattikorkeakoulujen yhteydessä ja niiden toimintaa säädellään ammattikorkeakoululaissa. Ammattikorkeakoululain mukaan opiskelijalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön. Ammattikorkeakoulu voi hyväksyä järjestysäännöt tai antaa muut järjestysmääräykset, joilla edistetään sisäistä järjestystä, opiskelun esteetöntä sujumista sekä ammattikorkeakouluyhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä. Laissa määritellään myös kurinpitomenettelyistä, jos opiskelija häiritsee opetusta tai käyttäytyy väkivaltaisesti tai uhkaavasti. (Ammattikorkeakoululaki 932/2014, 31 §, 38 §; ks. myös Mielityinen 2019.)

Korkeakouluissa, niin kuin kaikissa oppilaitoksissa, on noudatettava tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslainsäädäntöä ja niiden veloitetta tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmasta. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmassa määritellään käytännön tavoitteet ja toimenpiteet tasa-arvon toteutumiseen opiskelijavalinnoissa, opetusta järjestettäessä ja opintosuorituksia arvioitaessa sekä toimenpiteisiin, joilla pyritään seksuaalisen ja sukupuolisen häirinnän sekä sukupuolen perusteella tapahtuvan syrjinnän ehkäisemiseen ja poistamiseen. (Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986; Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014; Mielityinen 2019)

Ammattikorkeakoulussa on opiskelijakunta, johon voivat kuulua vain tutkintoon johtavassa koulutuksessa olevat opiskelijat. (Ammattikorkeakoululaki 2014/932, 41 §) Ammatillinen opettajankoulutus on päteväntä koulutusta, ei tutkintokoulutusta, mikä rajaa ammatillisen opettajankoulutuksen opiskelijat lähtökohtaisesti pois opiskelijakunnasta. Haaga-Heliassa opettajakorkeakoulussa opettajankoulutuksen opiskelijoilla on edustus opettajankoulutuksen neuvottelukunnassa. Neuvottelukunnan opiskelijaedustaja ja

varaedustaja valitaan neuvottelukuntaan vuodeksi kerrallaan. Neuvottelukunnan opiskelijaedustajien paikoista ilmoitetaan kaikille opiskelijoille ja he valitsevat edustajan ja varaedustajan keskuudestaan. Jos kiinnostuneita on useampia, järjestetään valintatilaisuus, jossa edustajasta äänestetään. Neuvottelukunnan tehtävänä on edistää opettajankoulutuksen sidosryhmäyhteistyötä ja opettajankoulutuksen kehittämistä. Muita opettajaopiskelijoita opettajankoulutuksen kehittämiseen osallistavia käytäntöjä ovat johtajatapaamiset ja opettajaopiskelijoiden osallistuminen opetussuunnitelmatyöhön.

4.2 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Vuonna 2014 julkaistussa selvityksessä (Rautiainen ym. 2014) raportoitiin, että demokratia- ja ihmisoikeusosaaminen on rakentunut implisiittiseksi osaksi opetusta ja toimintakulttuuria myös ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen keskeiset arvot ja periaatteet otettiin itsestään selvyyksinä ja koulutus oli asioista kiinnostuneiden henkilöiden varassa. Selvityksessä suositeltiin opettajankoulutuksen sisältöjen ja toteutustapojen kehittämistä niin, että kaikki opettajaksi opiskelevat perehtyvät demokratiakasvatuksen peruspiirteisiin ja saavat perustiedot keskeisistä ihmisoikeuksista, ihmisoikeusasiakirjoista sekä -mekanismeista. Lisäksi suositeltiin, että koulutuksen toteutusmuotoja kehitetään edelleen niin, että opiskelijat saavat valmiuksia monipuolisten toimintamuotojen käyttöön osallisuuden ja ihmisoikeuksiin liittyvien sisältöjen opetuksessa, myös omien opiskelu- ja harjoittelukokemustensa perusteella. Opintoihin suositeltiin lisättäväksi aiempaa laajemmin toiminnallisten menetelmien käyttöä ja yhteistyötä yhteiskunnan eri toimijoiden kanssa. (Rautiainen ym. 2014.)

Malama (2017, 29) korostaa, että ihmisoikeuskasvatuksen pedagogiikassa käytetään samoja pedagogisia menetelmiä kuin muussakin eri-ikäisten kasvatuksessa ja koulutuksessa. Ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteet osallistamisesta ja voimaannuttamisesta edellyttävät kuitenkin sellaisia pedagogisia menetelmiä, jotka aktivoivat opiskelijoita ja ovat toiminnallisia.

Demokratiakasvatuksen tavoitteena on ohjata eri-ikäisiä oppijoita ottamaan kantaa ja muuttamaan yhteiskunnan epäedullisia kehityskulkuja. Tämä toteutuu ohjaamalla kriittisyyteen, autonomiaan ja aktiiviseen kansalaisuuteen. Pedagogisissa valinnoissa korostetaan silloin argumentointia ja laajan ymmärryksen rakentamista maailmasta ja yhteiskunnasta. (Männistö & Fornaciari, 36–49.)

Opettajankoulutuksen selvityksessä (Rautiainen ym. 2014) esitettyjen suositusten toimeenpanemiseksi järjestettiin vuoden 2016 aikana ammatillisten ja yliopistollisten opettajankouluttajien täydennyskoulutus, johon osallistui opettajankouluttajia 11 yliopistollisesta opettajankoulutuksesta ja viidestä ammatillisesta opettajankoulutuksesta. Kaikissa opettajankoulutusyksiköissä tehtiin interventioita, joissa kehitettiin ja testattiin demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen menetelmiä tavoitteena vahvistaa opettajankouluttajien demokratia- ja ihmisoikeusosaamista. Koulutuksen ja interventioiden tulokset koottiin teokseen *”Hyvän lähteillä”* (Männistö, Rautiainen & Vanhanen-Nuutinen 2017). Tämä teos jaettiin kaikille opettajankouluttajille sekä yliopistollisessa että ammatillisessa opettajankoulutuksessa.

Ammatilliset opettajakorkeakoulut toteuttivat Opettajankoulutusfoorumien piirissä vuosina 2017–2019 *”Toimintaa ja kohtaamisia”*-hankkeen, jonka tavoitteena oli vahvistaa opettajankouluttajien demokratia- ja ihmisoikeusosaamista sekä kehittää opetussuunnitelmia ja toimintatapoja, joilla voidaan edistää yhteisöllisyyttä, aktivoivaa otetta ja ihmisoikeusosaamista opettajankoulutuksessa. Hankkeen tuloksena julkaistiin sivusto (JAMK n.d. *Toimintaa ja kohtaamisia*), joka kattaa säädösperustan, oppimateriaalit ja oppimistehtäviä demokratia- ja ihmisoikeusosaamisen oppimiseen sekä ohjeet opettajankouluttajille. Oppimistehtävät opettajaopiskelijoille on laadittu toiminnallisesti eri tasoille: *”tarkkailen ja tutustun, analysoin ja reflektoin, syvennyn ja toimin osallistun ja osallistan sekä levitän ja vaikutan.”* Jokaisessa tehtäväsiossa on kaksi vaihtoehtoista tapaa toteuttaa perustehtävät – yksin, tietokoneelta käsin toteutettava vaihtoehto sekä yhdessä tehtävä, osallistava ja osallistuva vaihtoehto. Kun kaikkien osioiden perustehtävät on tehty, voidaan siirtyä laajempiin soveltaviin tehtäviin mistä osiosta tahansa. Sivuston käyttöön on perehdytetty opettajankouluttajia kaikissa opettajakorkeakouluissa ja se on tarjolla vaihtoehtoisena 5 opintopisteen opintokokonaisuutena Jyväskylän ammattikorkeakoulun opettajankoulutuksessa. Sivusto on julkaistu myös Opetushallituksen avoimissa oppimateriaaleissa. (Vanhanen-Nuutinen 2018.)

4.3 Arvoperusta rakentuu tasa-arvolle, yhdenvertaisuudelle ja yhteisöllisyydelle

Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmia kehitetään ja uudistetaan säännöllisesti. Haastatellut opettajankouluttajat kuvasivat yhteisöllisesti toteutuneita opetussuunnitelmaprosesseja, joissa on käyty perusteellisia, mutta myös vaikeita arvokeskusteluja. Arvokeskustelua on käyty *”kieli keskellä suuta”*, mikä kuvaa hyvin ammatilliseen opettajankoulutukseen sekä oppilaitoksista että työelämästä kohdistuvien odotusten laajuutta ja opettajankouluttajien moninaisia teoreettisia ja arvolähtökohtia. (vrt. Pousi 2022.)

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmat eroavat toisistaan siinä, onko koulutuksen arvoperusta kuvattu niissä eksplisiittisesti vai onko se luettavissa implisiittisesti osaamistavoitteista ja opintojaksojen sisällöistä. Haastatteluissa arvoperustaa kuvattiinkin toiminnan ja kokemusten kautta, etenkin jos sitä ei ollut erikseen avattu opetussuunnitelmassa. (vrt. Kasa 2022.)

Opetussuunnitelmissa kuvataan ihmisoikeus- (tasa-arvo, yhdenvertaisuus) ja demokratia-arvoja (yksilön aktiivisuus, yhteisöllisyys, vastuullisuus), joita tarkastellaan yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan tasoilla. Arvoina esitetään myös sivistys ja kestävyys, jotka perustuvat ihmisoikeus- ja demokratia-arvoihin. Sivistys ammatillisen opettajankoulutuksen arvona toteutuu koulutuksen konteksteissa, yhteisöissä ja dialogissa ja se on työelämän ja yhteiskunnan kehittymisen edellytys. (ks Saranpää 2019.)

Kehittämishajelman arvoperustana on sivistys, joka edistää toimivaa arkea, laadukasta työelämää sekä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta yhteiskunnassa. Sivistykseen kuuluvat totuudellisuuden tavoittelu, yhteisöllisyys, vastuullisuus ja eettisyys. Opinnoissa olennaista on kontekstuaalisuus, yhteisöllisyys ja dialogisuus. (Haaga-Helia, ammatillisen opettajan kehittämishajelman 2022–2023.)

Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden merkitystä opettajankoulutuksen arvoina perustellaan osana työelämäosaamisen kehittämistä ammatillisessa ja ammattikorkeakoulutuksessa. Ammatilliset opettajat ohjaavat opiskelijoitaan omaksumaan tiedot ja taidot käsitellä tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyviä asioita työelämässä. Samalla opiskelijat tulevat tietoisiksi omista oikeuksistaan sekä velvollisuuksistaan työyhteisöissään ja tehtävissään. (Raudasoja ym. 2021.)

Edistetään laaja-alaista ammattipedagogista osaamista ja tuetaan kansalaisten kasvua ja sivistystä sekä edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, tunnustetaan digitaalisen osaamisen merkitys kansalaisten yhteiskunnallisen yhdenvertaisuuden avaintekijänä, ja digitaalista osaamista edistetään koulutusten pedagogisilla ja sisällöllisillä ratkaisuilla, käytetään sellaisia pedagogisia ratkaisuja, jotka edistävät yhteiskunnallista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta; opiskeluun liittyvissä järjestelyissä kiinnitetään erityistä huomiota opetuksen ja opiskelun yleiseen esteettömyyteen ja saavutettavuuteen (JAMK, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteet).

ekologinen, sosiaalinen ja taloudellinen kestävyys ja kestävä kehitys mainitaan keskeisinä opettajankoulutuksen arvoina. Sosiaalinen kestävyys rakentuu ihmisoikeus-arvoille ja todentuu opettajankoulutusyhteisössä tasa-arvona ja yhdenvertaisuutena sekä

esteettömyytenä. Ammatillisen koulutuksen arvioinnissa sosiaalisen kestävyuden tavoitteet todettiin parhaiten toteutuviksi verrattuna ekologisiin tai taloudellisiin tavoitteisiin (Räkköläinen ym. 2017).

Uuden sukupolven korkeakoulu huomioi kaikessa toiminnassaan vastuullisuuden toimien ekologisesti, sosiaalisesti ja taloudellisesti kestäväällä tavalla [...] Sosiaalista kestävyyttä vahvistetaan rakentamalla aktiivista ja hyvinvoivaa kampusyhteisöä, jossa edistetään yhdenvertaisuutta, eettisyyttä, esteettömyyttä, saavutettavuutta sekä yhteiskunnallista vuorovaikutusta ja vaikuttavuutta. (JAMK, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteet.)

Arvoperustan pystyi tunnistamaan myös opettajankoulutuksen tavoitteiden kuvauksista. Tämän tyyppiset implisiittisesti tunnistettavat arvot perustuivat opettajan eettiseen toimintaan, jota määritellään Opettajien ammattijärjestön julkaisemassa opettajan arvoissa ja eettisissä periaatteissa. Opettajan eettisten ohjeiden perusarvot ovat ihmisarvo, totuudellisuus, oikeellisuus, vastuu ja vapaus. (OAJ n.d.)

Opettaja tekee kaiken aikaa arvovalintoja, minkä vuoksi ammattieettisten kysymysten pohdinta on osa ammattitaitoa (Hamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023).

4.4 Käsitteellinen moninaisuus ja ohut tietoperusta häivyttävät demokratia- ja ihmisoikeusosaamista opetussuunnitelmista

Demokratia- ja ihmisoikeusosaamisen tavoitteita on sanoitettu ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmiin erilaisin painotuksin. Opintojaksot ja osaamistavoitteet sijoittuvat sisältöjen perusteella kolmeen teemaan: ”opettajan yhteiskunnallinen toiminta ja vaikuttaminen, tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja kulttuuritietoisuus sekä vastuullisuus ja kestävyys.” Opintojaksojen laajuudet vaihtelevat 5–11 opintopisteeseen opettajakorkeakouluittain.

Haastateltujen opettajankouluttajien ja opettajaopiskelijoiden mukaan demokratia- ja ihmisoikeusosaamista on sanoitettu tietoisesti sekä opintojaksoihin että osaamistavoitteisiin, mutta tavoitteet on integroitu ensisijaisesti opettajankoulutuksen kokonaisuutensaatiikkaan. Demokratiasta ei puhuta, mutta ihmisoikeudet ovat esillä sekä tasa-arvon, osallisuuden, vastuullisuuden ja kestävyuden teemoissa. Tietoperusta jää kuitenkin haastateltujen mukaan ohueksi, koska demokratia- ja ihmisoikeusperustaa eksplisiittisesti

käsittelyä aineisto tai opetus puuttuu tai on puutteellista. Opiskelijoiden mukaan he tunnistavat sanoituksen eri tavoin riippuen omasta aiemmasta koulutuksesta ja työkokemuksesta.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen lähteet ovat 'hyvä tietää' -aineistoissa (Opettajankouluttaja)

Tieto ja kriittinen ymmärrys (laki, politiikka) jää ohuemmalle, on ohuesti sanoitettua opetussuunnitelmissa. (Opettajankouluttaja)

Ei ole juuri pureuduttu käsitteisiin demokratia ja ihmisoikeudet. (Opettajaopiskelija)

4.4.1 Opettajan yhteiskunnallinen toiminta

Demokratiakasvatuksen sisältöjä ja tavoitteita on sanoitettuna ensisijaisesti kasvatustieteen ja ammattikasvatuksen opinnoissa. Opintojaksoja ovat mm. ”*Opettaja yhteiskunnallisena vaikuttajana, Koulutus yhteiskunnallisena tehtävänä, Ammattisivistys ja työelämän muutos, Koulutuksen verkostot sekä Opettajan muuttuva toimintaympäristö*” – opintojaksolla, jotka kaikki ovat laajuudeltaan 3–5 opintopistettä. Opintojaksojen tavoitteet kohdistuvat koulutuspoliittiseen päätöksentekoon ja opettajan vaikuttamismahdollisuuksiin, turvallisuuteen ja kykyyn tarkastella tietoa kriittisesti. Opintojaksoja yhdistävänä osaamistavoitteena on ammatillisen opettajan rooli koulun ja työelämän yhteistyössä.

Hän tuntee koulutuspoliittisen päätöksentekoprosessin ja ammatillisen opettajan koulutuspoliittisia vaikuttamismahdollisuuksia (Hamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023).

Osa arvioida tietoturvallisuuteen liittyviä kysymyksiä ja toimia turvallisesti digitaalisissa ympäristöissä (Tamk, ammatillinen opettajankoulutus 2022–2023).

Osa tarkastella tietoa kriittisesti ja hyödyntää sitä tarkoituksenmukaisesti ja luovasti (Tamk, ammatillinen opettajankoulutus 2022–2023).

Opettajaopiskelija ymmärtää ammatillisen opettajan roolin työelämän kehittäjänä ja alueellisena vaikuttajana (Hamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023).

Tulevaisuusosaamisen tavoitteena opettajankoulutuksessa on, että tunnet maamme ammatillisen koulutuksen historiaa ja nykyisiä kehityssuuntia ja kykenet

hahmottamaan oman alasi tapahtumassa olevia muutoksia ja niiden vaikutuksia ammatillisen osaamisen tulevaisuuden muutoksiin. Ymmärrät myös koulutuksen mahdollisuudet yhteiskunnallista tasa-arvoa, sivistystä ja kestävästä kehitystä edistävänä asiana. (Jamk, ammatillinen opettajankoulutus 2022–2023.)

Ammatillisen opettajan yhteiskunnallinen toiminta liitetään toisaalta koulutuspoliittiseen vaikuttamiseen ja toisaalta työelämäyhteistyöhön. Paaso kuvaa tulevaisuuden ammatillista opettajaa *”kykenevänä vastaamaan ja toimimaan globaalien haasteiden ja ristiriitaisuuksien verkostoissa, opiskelijoita kuunnellen ja heidän oppimisprosessiaan ohjaten. Hän ottaa alueen ja kansainvälisen yrityselämän osaamisen tarpeet huomioon ja kehittää omaa alaansa kollegiaalisessa yhteistyössä työyhteisön ja työelämän verkoston osaajien kanssa. Ammatillisten opettajien toiminnan perusarvo on toimia lenkkinä ketjussa, jossa kehitetään koko kansakunnan osaamista.”* (Paaso 2015, 64.)

4.4.2 Yhdenvertaisuus ja kulttuuritietoisuus

Yhdenvertaisuus ovat sisältönä useissa opintojaksoissa: *”Yhdenvertaisuus opetuksessa ja ohjauksessa, Kansainvälisyysosaaminen ja ihmisoikeuspedagogiikka sekä Erityinen tuki.”* Yhdenvertaisuutta tarkastellaan kulttuuritietoisuuden, kulttuurisen moninaisuuden ja sukupuolitietoisuuden näkökulmista. Opintojaksojen laajuudet eri opettajakorkeakoulujen opetussuunnitelmissa vaihtelevat 3–5 opintopisteeseen. Osaamistavoitteet kohdistuvat kieli-, kulttuuri- ja sukupuolitietoisuuteen sekä eettiseen kestävyys.

Osaat arvioida omia lähtökohtiasi moninaisten oppijoiden ohjaajana ja tukea kaikkien oppijoiden oppimista (Jamk, ammatillinen opettajankoulutus 2022–2023).

Toimia opiskelu- ja työyhteisössä sekä verkostoissa kulttuurisesti ja eettisesti kestäväällä tavalla (Tamk, ammatillinen opettajankoulutus 2022–2023).

Opettajaopiskelija ymmärtää kieli-, kulttuuri- ja sukupuolitietoisuuden merkityksen opetustyössä (Hamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023).

Hän tietää keinoja tukea maahanmuuttajataustaisen opiskelijan integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan (Hamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023).

Hämeen ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa (HAMK AOKK) oli 2017–2019 käynnissä DiveD-hanke, jonka tuloksena kieli- ja kulttuuritietoisuuden osaamiskriteereitä määriteltiin tarkemmin opetussuunnitelmaan ja kasvatustieteiden

opintoihin sisällytettiin kriteeri eri kulttuurien ihmiskäsityksistä perinteisten länsimaisten ihmiskäsitysten sijaan. Henkilökohtaistaminen ja opiskelijan ohjaus -teemassa korostettiin ennestään opettajan roolia opiskelijan identiteetin ja minäkuvan kehittymisen tukijana. Näin vahvistettiin jo ennestään monia kieli- ja kulttuuritietoisuuden opetuksen periaatteita: arvo- ja asennenäkökulmat, henkilökohtaistaminen ja yhteistoiminnalliset pedagogiset mallit. (Susimetsä & Korkealehto 2021.)

4.4.3 Vastuullisuus ja kestävyys

Vastuullisuuspedagogiikka on nostettu Oulun ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa 11 opintopisteen laajuiseksi kokonaisuudeksi, joka sisältää ”*Koulutuksen lainsäädäntö ja -asiakirjaosaamisen, Turvallisuusosaamisen, Ekososiaalinen sivistys ja kestävä tulevaisuus -osaamisen, Pedagoginen arvo-osaamisen ja Kansainvälisyys- ja monikulttuurisuusosaamisen opintojaksot*” (Oulun ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023; Pousi 2022). Vastuullisuuspedagogiikan kokonaisuus on esimerkki siitä, miten vastuullisuus, kestävyys ja ihmisoikeusperustaisuus nivoutuvat yhteen opettajankoulutuksen sisällöissä ja toteutuksessa (Pousi 2022).

Vastuullisuuspedagogiikka perehdyttää opiskelijan keskeiseen koulutusta ja opetusta koskevaan lainsäädäntöön, opettajan toimintaa ohjaaviin asiakirjoihin sekä opetustyön turvallisuutta koskeviin säädöksiin ja määräyksiin. Opiskelija perehtyy opettajan työtä ohjaavaan eettiseen arvoperustaan, ekososiaalisen sivistyksen käsitteeseen ja saa valmiudet toimia kestävä kehityksen periaatteiden mukaisesti. Opiskelija perehtyy oppilaitoksen kansainvälistymiskäytänteisiin sekä monikulttuurisuuden merkitykseen opetustyössä. Vastuullisuuspedagogiikka merkitsee laaja-alaista tiedollista ja käytännöllistä osaamista, jonka pohjalta opiskelija saa vahvan perustan toimia vastuullisesti ja ammattimaisesti opetus- ja ohjaustyössään. (Oamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023.)

Kestävän kehityksen pedagogikassa, jota opettajaopiskelija voi opiskella Haaga-Helian ammatillisen opettajankoulutuksen painotusopinnoissa, näkökulmina ovat ekologisen, sosiaalisen ja taloudellisen kestävyuden ulottuvuudet, oikeudenmukaisuus sekä demokratian ja turvallisuuden kysymykset (Siirilä & Nyberg 2020).

4.5 ”Toteutus on onnistunutta, mutta siihen ei ole sanoitettu demokratiaa tai ihmisoikeuksia”

Opettajaopiskelijoiden opiskelukokemuksissa toteutuvat haastateltujen kokemuksen mukaan yhdenvertaisuus ja mahdollisuudet osallistua opiskeluyhteisössä sekä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tukeva ohjaus. Kaikissa opetussuunnitelmissa ja myös sekä opettaja-opiskelijoiden että opettajankouluttajien haastatteluissa tuotiin esille oppimisprosessin henkilökohtaistaminen ja vertaisryhmätoiminta sekä tutkiva ja kehittävä tapa oppia. Nämä toimintatavat perustuvat opiskelijan aktiiviseen rooliin ja oman oppimisen omistajuuteen, yhteistyöhön ja yhteistoiminnallisuuteen.

Käytetään sellaisia pedagogisia ratkaisuja, jotka edistävät yhteiskunnallista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta; opiskeluun liittyvissä järjestelyissä kiinnitetään erityistä huomiota opetuksen ja opiskelun yleiseen esteettömyyteen ja saavutettavuuteen (Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2021).

Opettajankouluttajat ja heidän intressinsä ja osaamisensa viime kädessä ratkaisevat sen, kuinka he ohjaavat opiskelijoita henkilökohtaistamiseen ja vertaistoimintaan. Henkilökohtaistaminen vahvistaa haastateltujen opiskelijoiden kokemuksen mukaan yhdenvertaisuutta, kun haetaan erilaisia opiskelutapoja (esimerkiksi lukihäiriö), tulee kuulluksi ja voi vaikuttaa. Toteutukseen kaivattiin perusteluita teoreettisista taustoista ja säädösperustasta.

Riippuu opettajankouluttajasta ja opettajankouluttajatiimistä, miten em. toimintatapoja painotetaan esimerkiksi lähijaksotyöskentelyssä (Opettajankouluttaja).

4.5.1 Henkilökohtaistaminen

Henkilökohtaistaminen koskee laajasti koko ammatillisen toisen asteen ja korkeakoulutuksen kenttää, myös ammatillista opettajankoulutusta. Henkilökohtaistamisesta ja sen käytännöistä säädetään laissa ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) ja ammatillisen koulutuksen asetuksessa (673/2017). Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) on henkilökohtaistamisen käytännöiden lähtökohta. Opiskelijoiden tulee olla opiskelussa ja ohjauksessa yhdenvertaisessa asemassa, eikä kaikille samanlainen opiskelupolku takaa yhdenvertaisuutta. Jokaisella opiskelijalla tulee olla mahdollisuus hankkia osaamista, joka on ajantasainen ja relevanttia hänen itsensä ja työelämän näkökulmasta. (Hannula, Heinilä, Tenno, Vilppola & Virkkula 2019.)

Henkilökohtaistamista rinnastetaan usein yksilöllistämiseen, mutta Kiljan (2018) analyysin mukaan niiden välillä on selkeä ero. Henkilökohtaistamisessa oppija ja opettaja ovat molemmat vastuussa, kun yksilöllistämässä vastuu on opettajalla. Henkilökohtaistaminen on tapa toimia. Henkilökohtaistamisessa otetaan huomioon opiskelijan työ-, koulutus- ja elämäkokemus, terveystilanne, elämäntilanne ja mahdolliset oppimisvaikeudet. (Hannula 2021.) Tavoitteena on ohjata opiskelijaa oman oppimisprosessinsa omistajaksi ja aktiiviseksi toimijaksi.

Opettajankouluttajat nostavat henkilökohtaistamisen keskeiseksi opiskelijoiden oppimisen tueksi. Henkilökohtaistaminen on opiskelijan näkökulmasta ensisijaisesti joustavuutta ja mahdollisuutta yhdistää opintoja työhön ja muuhun elämään, opettajien näkökulmasta tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteuttamista. Henkilökohtaistaminen painottaa yksilöllistä osaamisen kehittämistä.

Opettajaopiskelijat arvostivat ohjaussuhdetta, joka on empaattinen, joustava opiskelijan elämäntilanteeseen, arjentahtinen ja sitä leimaa vahva luottamus opiskelijaan. Opettajankouluttajien osaamista moninaisten opettajaopiskelijaryhmien eri tasoilla ja eri näkökulmista tapahtuvan keskustelun ohjauksessa kuvattiin ”ainutlaatuiseksi”. Opiskelijapalautteen kohteissa ja palautteeseen reagoinnissa nähtiin puutteita. Opintojakso-palaute ei käsittele esimerkiksi kokemusta yhdenvertaisuudesta, mutta kysytään kyllä aktiivisuudesta opinnoissa. Useimmat haastatelluista opettajaopiskelijoista kuvasivat, että opintopalautteesta ei keskustella, vaan se menee päälliköiden kautta opettajille / toteutustiimeille. Välitön palaute keskusteluissa niin, että se otetaan huomioon, toimisi kuitenkin opiskelijan kannalta parhaiten.

Opettajalla on kyky huomioida oppijoiden henkilökohtaiset oppimisen lähtökohdat ja tavoitteet. Hän ohjaa oppijoita sensitiivisesti ymmärtäen heidän elämänsä maailmansa sekä oppimis- ja ohjaustilanteen kontekstin. Hänen työotteensa on oppijoiden hyvinvointia tukevalla tavalla dialoginen ja eettinen. (Jamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2021.)

Olennaista on, että oppijoilla itsellään on mahdollisuus suunnata opiskeluun liittyvien oppimistehtävien kysymyksenasettelua omien oppimistarpeidensa mukaisella tavalla. Tällaiset tehtävät mahdollistavat aktiivisen tiedon muokkaamisen ja rakentamisen. Oppijalla on tällä tavoin mahdollisuus olla itse aktiivinen tietorakenteidensa muodostaja oppimistehtäviin liittyvän ohjauksen ja palautteen tuella. (Jamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2021.)

Henkilökohtaistamisen toteutumisesta tuotiin esille myös kriittisiä näkökohtia sekä opettajankouluttajien että opettajaopiskelijoiden haastatteluissa. Henkilökohtaistamisen ongelmana nähtiin sen rajautumisena hyväksilukuihin ja sovellettuun opintojen

aikataulusuunnitelmaan. Opettajankoulutuksen toteutusta arvioitiin myös liiallisesta tehokkuudesta, jonka välineenä käytettiin henkilökohtaistamista. Tehokkuusvaatimus ulottuu opintoaikoihin ja valmistuneiden määrään. Vaarana nähtiin, että tämä vaikuttaa opettajankoulutukseen tekemällä siitä jopa ”tehdasmaista”.

Vapaudella ja henkilökohtaistamisella on rajansa (Opettajankouluttaja).

4.5.2 Vertaisryhmätoiminta

Jokaisen ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmassa mainitaan vertaisryhmätoiminta yhtenä keskeisenä pedagogisena ratkaisuna, jonka varaan rakentuvat opettajaopiskelijoiden yhteistyö, -toiminta ja -oppiminen. Vertaisryhmätoiminnan tavoitteena on, että opettajaopiskelijat arvioivat ja kehittävät osaamistaan yhteistyössä opiskelijakollegoidensa, oman oppilaitoksensa tai työyhteisönsä sekä muiden sidosryhmien kanssa. Vertaisryhmän työskentelyssä painottuu keskinäinen tuki ja osaamisen jakaminen. (Virola, Rantakylä & Laukia 2019.)

Vertaisryhmät olivat haastateltujen opettajaopiskelijoiden mukaan keskeisessä roolissa osallistumisen taitojen oppimisessa ja arvo- ja asennekeskusteluissa sekä säädöspohjan opiskelussa. Monialaiset vertaisryhmät mahdollistavat arvojen ja asenteiden testaamisen, oman ihmisyyden peilaamisen ja tuen itsetunnolle. Vahva ja osaava ryhmien ohjaus mahdollistaa tämän ja osalla opettajankouluttajista on valmiudet tähän. Moninaisuus on monialaisuutta, muuta moninaisuutta ei välttämättä tunnusteta tai uskalleta ottaa puheeksi.

Opettajien ja opiskelijoiden keskinäinen kumppanuus rakentuu tasa-arvon, läpinäkyvyyden, vastavuoroisen vastuullisuuden ja molemminpuolisen oppimisen periaatteille. Luottamuksen rakentaminen on yhteinen tehtävä. (Jamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2021.)

Opettajaopiskelijat työskentelevät vertaisryhmissä. Jokainen vertaisryhmä laatii oman toimintasuunnitelmansa ja toteuttaa yhteistä prosessia tarkastellen ammatillisen opettajan osaamiskriteereitä, opintojaksoissa kuvattuja tutkimisen ja kehittämisen kohteita sekä vertaisryhmän jäsenten henkilökohtaisia kehityssuunnitelmia. Ryhmän jäsenet toimivat toistensa vertaisohjaajina. Vertaistoimintaa on myös toiminta työpaikoilla kollegoiden ja työelämäkumppaneiden kanssa. (Haaga-Helia, ammatillisen opettajan kehitysohjelma 2022–2023.)

Opettajakorkeakoulut ovat sitoutuneet opettajankoulutuksen toteutuksessa erilaisiin pedagogisiin malleihin, jotka kuitenkin sisältävät yhteiset pedagogiset periaatteet esimerkiksi vertaisryhmätyöstä (ks. Raudasoja 2020).

Koulutuksen pedagogisena mallina on osallistava pedagogiikka. Osallistavassa pedagogiikassa korostuvat opiskelijan omat lähtökohdat ja tavoitteet. Ammatillisessa opettajankoulutuksessa käytettävät pedagogiset menetelmät mahdollistavat yhteisöllisen ja yhteistoiminnallisen työskentelyn vertaisryhmissä. Oppimisaktiiviteeteissa opettajuuden ja oppimisen ilmiötä tarkastellaan monialaisesti ja monitieteisesti, ja opettajaopiskelijat osallistuvat oppimisaktiiviteettien muotoilemiseen. (Tamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023.)

Vertaisryhmätoiminnan edellyttämä yhteisöllisyys ei ollut joidenkin haastateltujen opettajaopiskelijoiden mukaan saanut riittävästi tukea etäopiskelussa. Tämä on ollut yleinen ongelma kaikessa koulutuksessa pandemian aikana, mutta erityisen ongelmallista on, jos opettajaopiskelija ei saa koulutuksesta välineitä yhteisöllisyyden rakentamiseen etäopiskelun ohjauksessa.

Etäopiskelu – ei juuri osallistuta yhteisön toimintaan. (Opettajaopiskelija)

4.6 Hyvän yhteisön rakentuminen vaatii osaavaa ohjausta ja arvokeskustelua

Demokratia- ja ihmisoikeuskulttuuri rakentuu luottamukselle ja kaikkien oikeuksia kunnioittavalle ilmapiirille (Ihmisoikeusliitto n.d). Opettajankouluttajat ja opettajaopiskelijat kuvasivat opettajankoulutusyhteisöjen toimintakulttuuria haastatteluissa ”voimaannuttavina, osallistavina tai kokemukset ja tunteet ohittavina yhteisinä.”

Voimaannuttavassa yhteisössä voi haastateltavien mukaan kokea samanarvoisuutta muiden kanssa ja yhteisössä on tahtoa toimia demokratian ja ihmisoikeuksien eteen. Voimaantuminen koettiin vahvasti vapauttavana. Opettajankouluttajien luottamusta opiskelijaan kuvattiin haastatteluissa voimaannuttavan opiskeluyhteisön perustana. Voimaantuminen ilmenee lisääntyneenä tietoisuutena itsestä ja omien vaikutusmahdollisuuksien vahvistumisena (vrt. Hänninen 2009).

Sain omalle ihmisyydelle vahvempaa peilausta, oma ihmisyyks solahdi luontevasti, sai arvostusta, jolla suuri merkitys itsetunnolle. (Opettajaopiskelija)

Vapaus olla oma itsensä ja kuulla erilaisia näkemyksiä (Opettajaopiskelija)

Luotetaan vahvasti opiskelijoihin, osoitetaan vapautta ja luottamusta, tämä on sanoitettu. (Opettajaopiskelija)

Osallistavaa yhteisöä leimaavat haastateltujen mukaan yhteistyö, kuulluksi tuleminen ja turvallisuus. Osallistavassa yhteisössä voi kokea yhdenvertaisuutta ja välittämistä. Osallistaminen edellyttää avoimuutta, hienovaraisuutta ja mahdollisuuksia yhteistyöhön. Osallistavassa yhteisössä noudatetaan turvallisemman tilan periaatteita; avoimuus, kunnioittaminen, oletusten välttäminen, häirintään puuttuminen, kannustaminen ja virheiden salliminen (Allianssi).

Korostettiin sensitiivisyyttä suhteessa toisiin, ei saa loukata toisen itsemääräämisoikeutta ja koskemattomuutta. (Opettajaopiskelija)

Luodaan paikkoja keskustelulle: monialaisissa ryhmissä työskentely, arvostetaan yhdessä tekemistä ja oppimista ja välitetään, tehdään työtä rakkaudesta lajiin. (Opettajaopiskelija)

Yhdenvertaisuuden kokemus. Matala kynnys erilaisten asioiden esille ottamiseen. (Opettajaopiskelija)

Kulttuuri on demokraattinen ja kunnioittava. (Opettajaopiskelija)

Kokemukset ja tunteet ohittavassa yhteisössä on haastateltujen mukaan haasteita johtamisessa ja vallankäyttöä, joka tukahduttaa keskustelun opettajien kesken, opettajien ja opiskelijoiden välillä ja opiskelijoiden kesken. Ohittavasta yhteisöstä puuttuu osaamista ja työtapoja, joilla käsitellä esimerkiksi radikaaleja mielipiteitä tai kaikkien ihmisoikeuksia kyseenalaistavia asenteita. Tämä heijastuu ohjaussuhteeseen ja vertaisryhmätoimintaan. Haastateltavien mielestä opettajankoulutuksessa ei riittävästi käsitelty tämän tyyppisiä koulutuksen arjen haasteita.

Osalla opiskelijoista tiukat arvot ja asenteet toisia kulttuureja kohtaan. Moninaisuus (kulttuurinen ja seksuaalinen), herättää vastakkaisia kommentteja. (Opettajankouluttaja)

Opettajana on kädetön, kun opiskelijoiden arvojen ja asenteiden kanssa ollaan tekemisissä. (Opettajaopiskelija)

Joillakin opintojaksoilla jäi tunne, että opettajalla ei ole opiskelijat kiinnostuksen kohteena. (Opettajaopiskelija)

Souto (2020) on kuvannut, kuinka yksilöllisyyden korostaminen jättää yhteiskunnalliset vaikutukset huomioimatta ja nimennyt tätä väisteleväksi ohjaukseksi. Väistelevässä ohjauksessa ohjaajat eivät ota puheeksi, että päätökset eivät perustu yksilöllisiin valintoihin, vaan niitä ohjaavat monet rakenteelliset seikat. Tämä näkökulma on tärkeä tiedostaa myös ammatillisessa opettajankoulutuksessa, jotta tasa-arvoista ja yhdenvertaista opetusta ja ohjausta on mahdollista kehittää (Karttunen & Ikkäheimo 2021).

5 Tilannekuva: Varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutumista varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle tutkittiin yhteistyössä lasten, oppilaiden, opiskelijoiden ja ”päättäjien” kanssa. Päättäjillä tässä ymmärretään opetus- ja kasvatushenkilöstön, esimiesten, koulutuksen järjestäjän edustajia ja kuntapäättäjiä.

ennen kenttätöiden aloitusta, oli demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteita entisestään tarkennettava (vrt. kuviossa 1 ja laatikossa 2 esitetyt sisällöt). Tällä varmistettiin kentällä kysyttävien kysymysten kattavuutta. ensimmäinen käytännön työvaihe osaamistavoitteiden tarkentamisessa oli kyseisen kuvion ja laatikon sisältöjen yhdistäminen. Tämä tarkoitti esimerkiksi muotoilun ”Tahto toimia demokratian ja ihmisoikeuksien eteen” lisäämistä kuvioon 1. Lisäksi kuviota ja siihen liittyvää ajattelua täydennettiin asiantuntijatyöpajasta ja aiemmista tutkimuksista nousevilla seikoilla (ks. 2.2.1).

Kaiken kaikkiaan alkuperäiseen kuvioon lisättiin tässä työskentelyvaiheessa ”tahdon” lisäksi termit: Johtaminen, yhteistyö, hyvän (vertais)yhteisön tunnuspiirteet, tunne samanarvoisuudesta muiden kanssa, kaikkien vastuullinen demokratia- ja ihmisoikeuskäyttäytyminen sekä valta ja vaikutusmahdollisuudet. Lisäysten jälkeen kuviossa olevat termit teemoiteltiin yhdistämällä samantyyppisiä asioita. esimerkiksi ”tahtoon” liittyvä ilmaisu yhdistyi jo aiemmin kuviossa olleeseen termiin kansalaisyhteiskunta. Näin yhdistellen jäljelle jäi kuusi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitetta, jotka olivat:

- Sitoutuminen ihmisoikeussopimukseen ja ihmisoikeustilanteen jatkuva parantaminen
- Yhdenvertaisuuden edistäminen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksella
- Kasvu hyväksi (vertais)yhteisöksi
- Tahtotila demokratian ja ihmisoikeuksien eteen toimimiseksi
- Osallistumisoikeuksien toteutuminen
- Johtamisosaaminen

Seuraavaksi esitellään perustelut kunkin tavoitteen valinnalle sekä kerrotaan esimerkkejä, millaisissa yhteyksissä ja millä tavoin kukin tavoitteista esiintyy koulutuspoliittisissa asiakirjoissa. Tämän jälkeen kunkin osaamistavoitteen kohdalla kerrotaan, millaisia tuloksia saatiin, kun osaamistavoitteiden toteutumisesta keskusteltiin eri kunnissa.

5.1 Sitoutuminen ihmisoikeussopimukseen ja ihmisoikeustilanteen jatkuva parantaminen

Osaamistavoitteista ensimmäinen liittyy siihen, onko demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta sanoitettu liittyväksi ihmisoikeussopimusten velvoitteisiin, onko toiminnan tavoitteeksi nimetty pyrkimys ihmisoikeustilanteen parantamiseen ja kuinka systemaattista toiminta on. ensin tarkastellaan koulutuspoliittisten asiakirjojen analyysin tuloksia, jonka jälkeen esitellään lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden näkemyksiä.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen järjestäminen ei ole vapaaehtoista, jos ja kun sitä ajatellaan osaksi ihmisoikeussopimusten viitekehystä. Sopimukset asettavat velvoitteita ne ratifioineille jäsenvaltioille, niiden lainsäädäntöä ja toimijoita kohtaan. Viitekehys tuo mukanaan myös sopimukseen sisältyvän ihmisoikeuksien toteutumisen jatkuvan parantamisen -periaatteen esillä pitämisen (ks. esim. Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991, jossa puhutaan esimerkiksi sosiaalisen kehityksen ja elinolojen edistämisestä). Myös tuon tavoitteen tulisi dynaamisesti raamittaa annettavaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta. Tuija Kasa (2022, 117) on viitannut yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden tavoittelun ikuiseen luonteeseen toteamalla sen olevan päättymätön prosessi. Amartya Senin (1992) ajatuksia mukaellen voi todeta yhdenvertaisuuden tyhjentävän arvioinnin olevan mahdollista, sillä aina kun mukaan otetaan lisää näkökulmia, tilanne näyttää erilaiselta. Henna Pajulampi (2014) kehottaa yhä uudelleen pohtimaan tilannekohtaisesti, mikä toimintamalli milloinkin eniten edistäisi esimerkiksi osallisuuden periaatteen ja osallistumisoikeuksien toteutumista (ks. myös 5.5).

Tässä varhaiskasvatusta, esi- ja perusopetusta ja toisen asteen koulutusta tarkastelevassa raportin osuudessa koulutuspoliittisia asiakirjoja käydään läpi siitä näkökulmasta, miten niissä näkyy ihmisoikeussopimusten sitovuus ja edellä mainittu jatkuvan parantamisen periaate. Termejä demokratiakasvatus ja ihmisoikeuskasvatus ei kyseisistä asiakirjoista suoraan juuri löydy. Tämän seurauksena asiakirjalöydöksissä kyse on siis enemmän siitä, miten ihmisoikeuksia tai demokratiaa opetetaan, miten edistetään niitä toteuttavaa toimintakulttuuria tai niihin liittyvää lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden omaa toimijuutta (ks. YK:n ihmisoikeuskasvatusjulistuksen kolme periaatetta, laatikko 2). Tässä ensimmäistä

osaamistavoitetta kuvaavassa osiossa painotetaan ihmisoikeuksiin liittyviä yksityiskohtia, sillä demokratiaa käsitellään hieman enemmän viidennen osallistumisoikeuksien toteutumisesta kuvaavan osaamistavoitteen kohdalla (ks. 5.5).

Varhaiskasvatussuunnitelman sekä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa viitataan kasvatuksen ja opetuksen järjestämistä ohjaavissa velvoitteissa ihmisoikeussopimukseen, lukion osalta velvoitteissa asiaa ei mainita. (Opetushallitus (OPH) 2022a; 2022b; 2014; 2019).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden arvoperustassa viitataan ihmisoikeuksiin:

... arvoperustan yleisperiaatteina ovat lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus hyvinvointiin, huolenpitoon ja suojeluun, lapsen mielipiteen huomioon ottaminen sekä yhdenvertaisen ja tasa-arvoisen kohtelun vaatimus, inklusiiviset periaatteet ja lapsen syrjäntäkielto YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen, varhaiskasvatustlain ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevan yleissopimuksen mukaisesti [...] Varhaiskasvatus perustuu elämän, kestävän elämäntavan ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen sekä ihmisarvon loukkaamattomuuteen. Henkilöstö tukee lasten kasvua ihmisyyteen [...] Varhaiskasvatus luo perustaa ekososiaaliselle sivistykselle niin, että ihminen ymmärtää ekologisen kestävyyden olevan edellytys sosiaaliselle kestävyydelle ja ihmisoikeuksien toteutumiseksi. (OPH 2022b; Yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista.)

edellä olevan otteen lisäksi varhaiskasvatuksen perusteissa on arvoperustassa oma otsikkonsa lapsen oikeuksille, jossa luetellaan lapsen oikeuksia pohjautuen YK:n yleissopimukseen lapsen oikeuksista.

esiopetuksen valtakunnallisen opetussuunnitelman 2014 perusteiden arvoperustassa viitataan lapsen oikeuksiin paljon yleisemmällä tasolla: *”Lapsilla on oikeus oppia... leikiten ja iloita oppimastaan... hyvään opetukseen... ilmaista itseään ja ajatuksiaan...”* (OPH 2022b). Perusopetuksen (OPH 2014) vastaava asiakirja poikkeaa edellisestä positiiviseen suuntaan siinä, että se selvästi mainitsee *”elämän ja ihmisoikeuksien kunnioittamisen”* lisäksi niiden *”puolustamisen”*, jonka tekona voidaan ymmärtää osaksi ihmisoikeuksien toteutumisen jatkuvaa parantamista.

Lapsen oikeuksien huomiointia lukiopetuksessa käsitellään täsmällisesti esimerkiksi Opetushallituksen sivustolla (ks. Opetushallitus n.d.). Lisäksi opetussuunnitelman perusteiden arvoperustasta löytyy viittaus ihmisoikeussopimukseen ja melko suoraan myös pyrkimykseen ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen, sillä sivistyksen määritellään

toisaalla samassa asiakirjassa olevan vastuullista, myötätuntoista, yhteisöllistä ja itseä kehittävää toimintaa ja toisaalta kyseinen toiminta myös selvästi ilmaista asetetaan ihmisoikeussopimusten kontekstiin:

...opetussuunnitelman perusteiden arvoperusta rakentuu demokratialle ja suomalaiselle sivistysihanteelle, jonka mukaan opiskelu ja oppiminen uudistavat yhteiskuntaa ja kulttuuria. [...] Lukio-opetuksen perustana on elämän ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen sekä ihmisarvon loukkaamattomuus. Lukio-opetus pohjautuu keskeisiin ihmisoikeussopimuksiin. Opiskelija muodostaa lukioaikanaan jäsenyneen käsityksen perus- ja ihmisoikeuksien taustalla olevista arvoista, keskeisistä perus- ja ihmisoikeusnormeista sekä näitä oikeuksia edistävästä toimintatavoista. Lukio-opetus kehittää arvo-osaamista kannustamalla omien arvojen syvälliseen pohdintaan sekä käsittelemällä julkilausuttujen arvojen ja todellisuuden välisiä jännitteitä. (OPH 2019.)

Lakiin ammatillisesta koulutuksesta (2017/531) lisättiin vuonna 2022 määräys lapsen edun ensisijaisuudesta alle 18-vuotiaan opiskelijan koulutusta suunniteltaessa, järjestettäessä ja siitä päätettäessä. Ammatillisessa toisen asteen koulutuksessa on 42 perustutkintoa (OPH n.d.). Tutkintojen sisältöä määritteleviä asiakirjoja kutsutaan tutkintojen perusteiksi. Kaikille tutkinnoille yhteinen arvoperusta on sijoitettu liitteeksi kyseisten asiakirjojen loppuun (ks. esim. Media-alan ja kuvallisen ilmaisun perustutkinnon tutkinnon perusteet Opetushallitus 2023b). Arvoperustassa mainitaan ihmisoikeudet, mutta ihmisoikeussopimusten sitovuus ei tule esille. Lisäksi pyrkimys ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen tulee esille vain yleisempänä tasa-arvon, yhdenvertaisuuden, hyvinvoinnin ja demokratian edistämisenä:

Ammatillinen koulutus edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä hyvinvointia ja demokratiaa. Ihmisoikeuksien kunnioittaminen, suvaitsevaisuus, erilaisuus ja kulttuurinen moninaisuus nähdään rikkautena ja ne toteutuvat koulutuksessa. Avoimuus luo turvallisuutta ja luottamusta. (OPH 2023b. Ajoneuvoalan perustutkinto. Tutkinnon perusteet. Liite 1.)

Ammatillisiin perustutkintoihin kuuluu yhteisiä tutkinnon osia (YTO), kuten yhdeksän osaamispisteen pituinen jakso ”yhteiskunta- ja työelämäosaamista”, johon sisältyy kaikille opiskelijoille pakollinen kahden opintopisteen jakso. Kyseisen pakollisen jakson sisältö on sama kaikissa tutkinnoissa. Yhden osan siitä muodostaa ”suomalaisessa yhteiskunnassa toimiminen”, jossa tavoitteena on ”tuntea kansalaisen perusoikeuksia ja velvollisuuksia, noudattaa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden periaatteita ja toimia aktiivisena kansalaisena sekä käyttää monipuolisia vaikuttamisen tapoja” (ks. esim. OPH 2023b Ajoneuvoalan perustutkinto s. 421–422; ks. myös euroopan unionin neuvoston avaintaitosuositukset

OPH n.d.). Viittaus ihmisoikeussopimusten velvoittavuuteen jää näiden otteiden osalta puuttumaan ja toisaalta suoraan ei myöskään sitouduta ihmisoikeuksien toteutumisen jatkuvaan parantamiseen.

Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) edellyttää oppilaitosten tekevän yhdenvertaisuussuunnitelmia (ks. 2.1.1). Seuraavassa ote ammatillisen toisen asteen suunnitelmasta, jossa mainitaan myös toimintakulttuurisina tavoitteina osallistamisen ja yhteisöllisyyden kulttuuri:

Henkilöstön yhdenvertaisuus osaamista lisätään ja ylläpidetään henkilöstökoulutuksilla [...] Opiskelijoiden yhdenvertaisuus ja tasa-arvotietämystä lisätään ja ylläpidetään huomioimalla demokratiakasvatus osana pedagogista suunnittelua. Arvot ja asenteet altistetaan avoimesti tarkasteltavaksi niin ohjauksessa kuin jokaisessa ihmisten kohtaamisessa [...] Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma laaditaan opiskelijoiden, henkilöstön ja huoltajien yhteistyönä lain edellyttämin velvoittein sekä osana oppilaitoksen osallistamisen ja yhteisöllisyyden tavoitetta. (Sataedun koulutuskuntayhtymä, Opiskelijoiden tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2022–2024.)

Hyvän yhteisön turvaamista on huomioitu ammatillista koulutusta säätelevässä laissa uusilla vuonna 2022 tehdyillä muutoksilla. Opiskelijan muita oikeuksia ja velvollisuuksia käsittelevässä luvussa säädetään muun muassa, että opiskelijan on käyttäydyttävä asiallisesti sekä muita kiusaamatta ja syrjimättä (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 § 94).

Yksi keino, jolla opiskelijoiden osallisuutta ja osallistumista pyritään ammatillisissa opinnoissa edistämään ovat opiskelijakunnat. Perusopetuksen ja lukio-opetuksen tavoin myös ammatillisessa koulutuksessa laki edellyttää koulutuksen järjestäjää varmistamaan opiskelijoiden mahdollisuus vaikuttaa koulutuksen järjestäjän toimintaan ja sen kehittämiseen sekä opiskelijoita koskevien ja opiskelijoiden asemaan vaikuttavien päätösten tekemiseen. Yhdeksi vaikuttamisen välineeksi on laissa määritetty opiskelijoista muodostuva opiskelijakunta, joka koulutuksen järjestäjän oppilaitoksella tulee olla. Laki asettaa opiskelijakunnan tehtäväksi opiskelijoiden yhteistoiminnan, vaikutusmahdollisuuksien ja osallistumisen edistämisen, lisäksi opiskelijakunnan tulee kehittää opiskelijoiden ja koulutuksen järjestäjän välistä yhteistyötä. Laki velvoittaa koulutuksen järjestäjää myös muilla tavoin kuin oppilaskunnan keinoin varmistaa ja tiedottaa opiskelijoiden mahdollisuuksista ja tavoista osallistua ja vaikuttaa. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 § 106). Oppilas- tai opiskelijakunnan tehtävät on perusopetus- ja lukiolaeissa määritelty samantyyppisesti (ks. myös 5.5)

Varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa on mukana niin kutsuttuja laaja-alaisia osaamisen tavoitteita, joilla pyritään vastaamaan ”ympäröivän maailman muutoksiin”, kuten varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

todetaan. Ihmisenä kasvamisen, opiskelun, työnteon sekä kansalaisena toimimisen nyt ja tulevaisuudessa todetaan edellyttävän laaja-alaisuutta eli tiedon- ja taidonalat ylittävää ja yhdistävää osaamista. (ks. esim. OPH 2022a; ks. myös Hienonen ym. 2022.) esimerkiksi esiopetuksen osalta todetaan laaja-alaisen osaamisen kehittämisen tehtävän otettavan huomioon kaikessa toiminnassa: toimintakulttuuria ja oppimisympäristöjä kehitettäessä sekä kasvatus- ja opetustyössä (OPH 2022b). Lukiokoulutuksen osalta todetaan laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuden muodostavan lukion oppiaineiden yhteiset tavoitteet. Laaja-alaisen osaamisen osa-alueita nimetään lukioiden osalta kuusi: hyvinvointiosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, monitieteinen ja luova osaaminen, yhteiskunnallinen osaaminen, eettisyys ja ympäristöosaaminen sekä globaali- ja kulttuuriosaaminen (OPH 2019; laaja-alaisen osaamisen arvioinnin haasteista osana oppiaineiden arviointia ks. Ouakrim-Soivio 2022).

Laaja-alaisen osaamisen osa-alueiden nimet ja sisällöt vaihtelevat koulutusasteelta toiselle. Laaja-alaisen osaamisen sisältöjen luennassa keskityttiin tarkastelemaan kohtia, joissa mainittiin ihmisoikeudet tai lapsen oikeudet. Tämä on perusteltavissa sillä, että ihmisoikeussopimusten sitovuus oli oletettavasti opetussuunnitelmien perusteissa jo mainittu opetuksen ja kasvatuksen järjestämistä ohjaavana velvoittavana kuin myös arvoperustassa. Laaja-alaisen osaamisen sisältökuvauksista etsittiin myös ilmaisuja osoittamaan sitoutumista ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen.

Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmien perusteissa laaja-alaisessa oppimisessa viitataan oikeuksien osalta lasten oikeuksiin tulla kuulluksi ja vaikuttaa (OPH 2022). esiopetuksen perusteissa mainitaan edellisen lisäksi lapsille olevan tärkeää saada kokea ja tietää, että he lapsina ovat oikeutettuja aikuisten apuun ja suojeluun (OPH 2022b). edellä mainituissa oikeudet mainitaan rajatusti eikä sitoutumista ihmisoikeuksien toteutumisen jatkuvaan parantamiseen ole tavalla tai toisella tekstissä mukana. Toisaalta positiivista on, että varhaiskasvatuksen osalta toiminnan kehittämisessä sanotaan olevan tärkeää toisia arvostava, koko yhteisöä osallistava ja luottamusta rakentava dialogi (ks. OPH 2022a).

Perusopetuksen laaja-alaisessa osaamisessa on seitsemän osaamiskokonaisuutta. Ihmisoikeudet mainitaan osana ”Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu”-osaamista seuraavalla tavalla:

Kulttuurisesti kestävä elämäntapa ja monimuotoisessa ympäristössä toimiminen edellyttävät ihmisoikeuksien kunnioittamiselle perustuvaa kulttuurista osaamista, arvostavan vuorovaikutuksen taitoja ja keinoja ilmaista itseään ja näkemyksiään [...] Koulutyössä edistetään suunnitelmallisesti ihmisoikeuksien, erityisesti lapsen oikeuksien tuntemista ja arvostamista sekä niiden mukaista toimintaa. (OPH 2014.)

Myöhemmin kyseisessä asiakirjassa tuodaan esille oppilaiden ohjaaminen pohtimaan, millaisia asioita ei voida ihmisoikeuksien vastaisina hyväksyä. Koulutyössä todetaan edistettävän suunnitelmallisesti ihmisoikeuksien tuntemista ja arvostamista sekä niiden mukaista toimintaa. ”Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen” -osaamisessa korostuvat sisältöinä puolestaan demokraattiset oikeudet. Perusopetuksen osalta laaja-alaisen osaamisen kuvausten voidaan katsoa toteuttavan ihmisoikeuksien mainintaa kattavasti, verrattuna esimerkiksi varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Lisäksi tekstistä löytyy sitoutumista ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen osoittavia elementtejä.

Lukion laaja-alaisen osaamisen osa-aluekuvauksista ihmisoikeudet ja pyrkimys ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen mainitaan ”Globaali- ja kulttuuriosaamisen” sisällä:

Opiskelija vahvistaa ihmisoikeuksien tuntemustaan ja toimijuuttaan ihmisoikeuksien, yhdenvertaisuuden, oikeudenmukaisuuden ja eettisesti vastuullisten elintapojen edistämiseksi. Hän tunnistaa ja oppii hyödyntämään mahdollisuuksia monenkeskiseen, luovaan yhteistyöhön hyvän tulevaisuuden rakentamiseksi. (OPH 2019.)

Opetussuunnitelmien perusteissa annetaan tavoitteita myös toimintakulttuurille. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tekstissä todetaan toimintakulttuurin merkitys lapsen oikeuksien toteutumisessa ja toisaalta välillisesti viitataan myös sen jatkuvaan parantamiseen ”sopivaksi kehittämällä”:

Jokaisella lapsella on oikeus kuulua ryhmään, osallistua yhteiseen toimintaan sekä kasvaa omaan potentiaaliinsa vahvuuksien ja myönteisten oppimiskokemusten avulla yhdessä vertaistensa kanssa [...] Lasten ymmärrys yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista kehittyy osallisuuden kautta [...] Oppimisympäristöjä arvioidaan ja kehitetään yhdessä lasten kanssa heille sopiviksi [...] Yhteisössä tunnustetaan, että oikeus omaan kieleen, kulttuuriin, uskontoon ja katsomukseen on perusoikeus. (OPH 2022a.)

esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden tekstissä ei toimintakulttuurin merkitys yhdisty samalla lailla suoraan oikeuksien toteutumiseen ja niiden välisen kytkösten kehittämiseen (ks. OPH 2022b). Perusopetuksen osalta mainituksi tulee oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin, mutta myös pyrkimys ”rakentaa yhdessä” kaikkia ”ihmisoikeuksia toteuttava

demokraattinen toimintakulttuuri". Lisäksi todetaan "yhdenvertaisen kohtelun edellyttävän sekä perusoikeuksien ja osallistumisen mahdollisuuksien turvaamista kaikille että yksilöllisten tarpeiden huomioonottamista". Lukion perusteista löytyy yhdenvertaisen kohtelun osalta samanlainen ilmaisu. (ks. 2014; 2019.)

Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmien perusteiden "oppimisen alueiden" sisällöistä ei löydy mainintaa lapsen oikeuksiin liittyen (ks. OPH 2022a). esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa "oppimiskokonaisuuksista" yksi on nimeltään "Minä ja meidän yhteisömme", jossa yhtenä opetuksen osana on tutustuminen lasten oikeuksiin "hyödyntäen YK:n yleissopimusta lapsen oikeuksista" (OPH 2022b).

Kuten aiemmin todettiin, perusopetuksessa ihmisoikeuksien käsittely ja toteutumisen edistäminen on esillä laaja-alaisen osaamisen teemoissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kuvataan laaja-alaisen osaamisen tavoitteet vuosiluokittain ja oppiaineittain, ihmisoikeuksiin viitataan esimerkiksi vuosiluokkien 3–6 osuudessa näin:

Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu: [...] opitaan tuntemaan ihmisoikeuksia koskevien sopimusten merkitys yhteiskunnassa ja maailmassa; erityisesti perehdytään Lapsen oikeuksien sopimukseen. Oppilaita ohjataan ihmisoikeuksien kunnioittamiseen ja puolustamiseen [...] (OPH 2014.)

Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen: Opetuksessa luodaan edellytykset oppilaiden kiinnostukselle koulu yhteisön ja yhteiskunnan asioita kohtaan. Oppilaiden kanssa tutkitaan kestävä kehitykseen, rauhaan, tasa-arvoon ja demokratiaan sekä ihmisoikeuksiin, erityisesti lasten oikeuksiin, liittyviä kysymyksiä ja tilanteita [...] (OPH 2014.)

Ihmisoikeudet näkyvät perusopetuksessa useiden oppiaineiden sisältönä. ensimmäisen ja toisen vuosiluokan osalta ympäristöopin lähtökohtana todetaan olevan "luonnon kunnioittaminen ja ihmisoikeuksien mukainen arvokas elämä". Uskonossa yhtenä tavoitteena on "ohjata oppilasta toimimaan oikeudenmukaisesti, eläytymään toisen asemaan sekä kunnioittamaan toisen ihmisen ajatuksia ja vakaumusta sekä ihmisoikeuksia". (ks. OPH 2014.)

Aiemmin mainittuja laaja-alaisen yleistavoitteita tuodaan opetussuunnitelman perusteissa esille myös vuosiluokittain, jonka jälkeen jokaiselle oppiaineelle nimetään esimerkiksi keskeisiä sisältöjä, tavoitteita ja oppilasarviointin kriteerejä. Ihmisoikeuksien käsittelyä määrittää laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa vuosiluokille 3–6 seuraavasti:

Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu: Koulutyössä opitaan tuntemaan ihmisoikeuksia koskevien sopimusten merkitys yhteiskunnassa ja maailmassa; erityisesti perehdytään Lapsen oikeuksien sopimukseen. Oppilaita ohjataan ihmisoikeuksien kunnioittamiseen ja puolustamiseen. (OPH 2014.)

Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen: Opetuksessa luodaan edellytykset oppilaiden kiinnostukselle kouluyhteisön ja yhteiskunnan asioita kohtaan. Oppilaiden kanssa tutkitaan kestävä kehitykseen, rauhaan, tasa-arvoon ja demokratiaan sekä ihmisoikeuksiin, erityisesti lasten oikeuksiin, liittyviä kysymyksiä ja tilanteita. (OPH 2014.)

edellä mainittuun ihmisoikeuksien tuntemiseen viitataan 3–6 vuosiluokkien oppiaineissa erityisesti eri uskontojen ”Hyvä elämä” -sisältöalueissa ja siihen liittyen myös esimerkiksi kuudennen vuosiluokan päätteeksi noudatettavissa arviointikriteereissä:

Uskonnon opetuksen tavoitteet: [...] ohjata oppilasta ymmärtämään ihmisoikeuksiin ja erityisesti YK:n Lapsen oikeuksien sopimukseen sisältyviä arvoja yksilön ja yhteisön näkökulmasta

Arvioinnin kohteet: Ihmisoikeusetiikka

Hyvä/arvosanan kahdeksan osaaminen: Oppilas tietää YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksen keskeisen sisällön ja osaa kertoa esimerkkejä ihmisoikeuksista [...] (OPH 2014.)

Kyseiset ovat yhteneväisiä samojen luokka-asteiden elämänkatsomustiedon vastaavien kohtien kanssa. Yhteiskuntaopin arviointikriteereissä kuuden vuosiluokan päätteeksi todetaan ihmisoikeuksiin liittyen seuraavasti:

Yhteiskuntaopin opetuksen tavoitteet: [...] ohjata oppilasta hahmottamaan itsensä yksilönä ja erilaisten yhteisöjen jäsenenä, ymmärtämään ihmisoikeuksien ja tasa-arvon merkityksen sekä hahmottamaan yhteiskunnan oikeudellisia periaatteita

Arvioinnin kohteet: Yhteisten sääntöjen ja tasa-arvon periaatteiden tarkastelu

Hyvä/arvosanan kahdeksan osaaminen: [...] Oppilas osaa selittää yhteisten sääntöjen merkityksen ja toimia niiden mukaisesti. Oppilas osaa perustella, miksi ihmisoikeudet ovat tärkeitä ja mihin oikeusjärjestelmää tarvitaan. (OPH 2014.)

Myös vuosiluokkien 7–9 osalta ihmisoikeudet opetuksen sisältönä linkittyvät vahvimmin uskontoon, elämäkatsomustietoon ja yhteiskuntaoppiin. Opetuksen tavoitteet, arvioinnin kohteet opetettavassa sisällössä ja hyvän osaamisen kriteerit eivät juurikaan kasva ihmisoikeuksiin suoraan linkitetyn sisällön osalta luokka-asteista 3–6, jos katsotaan päättöarvioinnin hyvän osaamisen kriteerejä. esimerkiksi uskonnon osalta hyvän osaamisen kriteerit liittyvät tärkeimpien ihmisoikeussopimusten nimeämiseen ja niiden sisällöstä kertomiseen. elämäkatsomustiedon tavoitteissa mainitaan ihmisarvon, ihmisoikeuksien ja ihmisten yhdenvertaisuuden merkitys ja eettinen perusta. Hyvän osaamisen kuvaus rajautuu kuitenkin vain ihmisoikeuksiin ja yhdenvertaisuuteen liittyvien käsitteiden nimeämiseen ja ihmisoikeuksien merkityksen perusteleamiseen. Myös yhteiskuntaopissa hyvän osaamisen kriteerit rajoittuvat ihmisoikeusperiaatteiden kuvailuun ja selittämiseen. Jos taas katsotaan oppiaineessa käsiteltäviä sisältöjä, eikä oppilasarvioinnissa arvioitavia sisältöosuuksia, saa ihmisoikeusteemoista monipuolisemman kuvan:

Uskonnon opetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7–9, "Hyvä elämä" -sisältöalue: Opetuksessa käsitellään ajankohtaisia ja yhteiskunnallisia eettisiä kysymyksiä kuten ekososiaalinen sivistys, osallistuminen ja vaikuttaminen yhteisöissä ja yhteiskunnassa sekä uskonnot rakentamassa yhteiskunta- ja maailmanrauhaa. Sisällöissä tulee korostua opiskeltavan uskonnon etiikka ja muiden uskontojen ja katsomusten etiikka sekä YK:n Ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus. Tarkastelun kohteena ovat myös ihmisoikeuksien loukkaukset kuten holokausti. Sisältöjen valinnassa huomioidaan uskonnon ja katsomuksellisten kysymysten merkitys ihmisenä kasvamisessa. (OPH 2014.)

Toisaalta lukipa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista oppilasarvioinnissa arvioitavia asioita tai laajemmin oppiaineen kuvauksesta opetuksen laajempaa sisältöä, jää kaikilta perusopetuksen luokka-asteilta puuttumaan aktiivinen ote ihmisoikeustilanteen jatkuvaksi parantamiseksi. Lähimmäksi tätä näkökulmaa päästään elämäkatsomustiedossa "Ihmisoikeudet ja kestävä tulevaisuus" -sisältöalueen kuvauksessa.

Perehdytään ihmisarvoon, ihmisoikeuksiin ja ihmisten väliseen yhdenvertaisuuteen. Tutustutaan ihmisoikeuksien kehitykseen ja ihmisoikeusloukkauksiin, kuten holokaustiin. Tutustutaan erilaisiin käsityksiin ihmisen ja luonnon suhteesta, esim. humanistiseen, utilistiseen, mystiseen ja luontokeskeiseen. Perehdytään luonnon ja yhteiskunnan kestävä tulevaisuuden mahdollisuuksiin sekä ympäristöetiikkaan liittyviin kysymyksiin kuten eläinten oikeuksiin. Pohditaan, miten voidaan toimia vastuullisesti kestävä tulevaisuuden hyväksi. (OPH 2014.)

Kuten aiemmin mainittiin, lukio-opintojen laaja-alaisen osaamisen osa-alueissa ihmisoikeudet oli selkeimmin linkitetty ”Globaali- ja kulttuuriosaamiseen”. Kuten opetussuunnitelman perusteissa todetaan, kukin oppiaine lähestyy laaja-alaista osaamista oman tiedon- ja tieteenalansa lähtökohdista. Yhteiskuntaopin osalta globaali- ja kulttuuri-osaamista kuvataan seuraavasti:

Yhteiskuntaoppi tukee opiskelijan globaali- ja kulttuuriosaamista vahvistamalla kansainvälisyysvalmiuksia ja maailmankansalaisen asennetta sekä syventämällä ymmärrystä kulttuurisesta ja katsomuksellisesta moninaisuudesta. Oppiaine harjaannuttaa opiskelijaa eettiseen toimijuuteen globaalissa media- ja teknologiaympäristössä. (OPH 2019.)

Tuossa yhteydessä ei erikseen mainita ihmisoikeuksia eikä myöskään pyrkimystä ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen. Kaikille opiskelijoille pakollista yhteiskuntaopin kahden opintopisteen ”Suomalainen yhteiskunta” -moduulin kuvauksessa mainitaan ihmisoikeudet, mutta pyrkimys ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen jää puuttumaan:

Moduuli perehdyttää valtiollisiin ja yhteiskunnallisiin järjestelmiin ja niissä vaikuttamiseen. Moduuli keskittyy suomalaisen yhteiskunnan analyysiin valtio-opin, sosiaalipolitiikan ja sosiologian käsitteistöä ja teorioita hyödyntäen. Keskeisiä näkökulmia ovat demokratia, ihmisoikeudet, yhteiskunnan perusrakenteiden kehitys, valta sekä vaikuttaminen aktiivista ja osallistuvaa kansalaisuutta korostaen. (OPH 2019.)

Maantietoon liitetystä laaja-alaisen osaamisen kuvauksessa mainitaan ihmisoikeudet seuraavalla tavalla:

Maantieteen opetus syventää opiskelijan käsitystä ihmisoikeuksien merkityksestä, yhteiskunnan moninaisuudesta ja alueellisen identiteetin muodostumisesta tukien siten opiskelijan globaali- ja kulttuuriosaamisen kehittymistä. Maantieteelle on ominaista tarkastella ajankohtaisia maailmanlaajuisia ilmiöitä ja niiden vuorovaikutussuhteita. Maantiede tukee opiskelijan kansainvälisyysvalmiuksien ja tulevaisuuden taitojen rakentumista sekä kasvua sivistyneeksi ja avarakatseiseksi ihmiseksi. (OPH 2019.)

Maantiedon sisällöissä ihmisoikeudet sisältyvät valtakunnallisiin valinnaisiin opintoihin ”Yhteinen maailma” -moduulissa, jossa käsitellään muun muassa ”kulttuurien moninaisuutta, alueellista identiteettiä ja ihmisoikeuksien toteutumista, kuten alkuperäiskansojen asemaa.” Ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen pyrkiminen näkyy yksilön taitojen kehittämisenä, ei kollektiivisena pyrkimyksenä. (ks. OPH 2019.)

Myös filosofiassa ihmisoikeuksia käsitellään osana valinnaisia valtakunnallisissa opintoja moduulissa, jonka nimi on *”Yhteiskuntafilosofia”*. Ihmisoikeuksista keskustelu yhdistyy kyseisessä moduulissa monipuolisiin teemoihin, moduulissa sanotaan keskeisinä käsiteltävänä esimerkiksi seuraavia asioita: yhteiskuntasopimusteoriat, vallan, vapauden, tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden eri muodot, ihmisoikeudet, kansalaisoikeudet ja oikeusvaltio; demokratia ja yhteisöllisyys yhteiskunnallisina arvoina, teknologian ja tekoälyn vaikutukset sekä eriarvoistavien rakenteiden tunnistaminen ja kritiikki. Moduulin tavoitteena oleva opitun soveltaminen ajankohtaisiin yhteiskunnallisiin kysymyksiin voi toteutua pyrkimyksenä kollektiiviseen ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen, toisaalta se voi edelleen tarkoittaa vain yksilön taitojen mittaamista. (ks. OPH 2019.)

Opetussuunnitelmien perusteissa ei useinkaan eritellä millainen ihmisoikeussisältö kussakin yhteydessä käsitellään. edellä lukion maantiedon valinnaisissa ihmisoikeuksien käsitelyyn oli sisällytetty ainakin alkuperäiskansojen asema. Muita löytyneitä tarkennuksia tai ihmisoikeuksien rinnalla käsiteltävien asioiden mainintoja ovat esimerkiksi seuraavat: valistuksen, ihmisoikeuksien ja tasa-arvoajattelun syntyminen, ihmisoikeudet, kansalaisen perusoikeudet ja velvollisuudet, ihmisoikeusetiikka, ihmisoikeuksien, demokratian ja kestävän tulevaisuuden periaatteet, ihmisarvo, ihmisen arvokkuus ja ihmisoikeudet; ihmisoikeusasiakirjat, kuten YK:n yleismaailmallisen ihmisoikeuksien julistus, Lapsen oikeuksien sopimus sekä euroopan ihmisoikeussopimus; ihmisoikeusloukkaukset, kuten holokausti ja muut kansanmurhat sekä globaali oikeudenmukaisuus, kestävä tulevaisuus, ilmastonmuutoksen torjunta sekä YK:n kestävän kehityksen tavoitteet ja Agenda 2030. Pakollisissa moduuleissa ihmisoikeuksia käsitellään opetussuunnitelman perusteissa olleista maininnoista päätellen yhteiskuntaopissa, eri uskontokuntien opetuksessa, elämäntutkimustiedossa, historiassa sekä eri kielissä. Teemana se on siis esillä toistuvasti.

Ouakrim-Soivion (2022, 219) mukaan paikallisissa opetussuunnitelmissa voidaan täydentää käytännön toteuttamista, painottaa paikallisesti tiettyjä tavoitekokonaisuuksia ja kuvata järjestelyjä ja toimenpiteitä, joilla laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden toteuttamisesta opetuksessa huolehditaan ja seurataan. Yksi työväline opetuksen eheyttämiseen perusopetuksessa ovat monialaiset oppimiskokonaisuudet (MOK), joissa eri oppiaineista muodostetaan paikallisesti *”integroituja kokonaisuuksia”*. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kannalta merkittävää on MOK:n näyttäytyminen perusopetuksessa paikkoina, joissa oppilaat voisivat erityisen hyvin *”osallistua opetuksen suunnitteluun”* ja esimerkiksi innostua *”toimimaan yhteisöä ja yhteiskuntaa rakentavalla tavalla”*. (ks. OPH 2014, 31–32.) Kemissä sovelletaan Meri-Lapin alueellista opetussuunnitelmaa. Alueellisesta suunnitelmasta on tarjolla *”täsmennyslista”*, jossa kerrotaan mitä alueellisessa on lisää verrattuna valtakunnalliseen suunnitelmaan. Alueellisessa suunnitelmassa on *”täsmennetty monialaisten oppimiskokonaisuuksien perustetekstiä”* ja annettu *”ohjeita kouluille niiden suunnittelussa erilaisia, lähinnä laaja-alaiseen osaamiseen liittyviä kokonaisuuksia.”* (Meri-Lapin

alueellinen opetussuunnitelma 2016a). Mukana on suunnittelua tukeva lomake, johon kuvataan muun muassa, miten oppilaiden osallisuus suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa toteutetaan (Meri-Lapin alueellinen opetussuunnitelma 2016b, 34).

Opetushallituksen ”Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilotti peruskouluille 2022–2023 -hankkeessa peruskoulut yhdeksällä paikkakunnalla ovat kehittäneet paikallista opetussuunnitelman mukaista työtä seuraavilla tavoitealueilla: *”Yhteisöllisyyden ja osallisuuden rakentaminen luokissa ja koulussa”*, *”Demokratiataidot ja omaan lähiympäristöön vaikuttaminen”* ja *”Ihmisoikeudet opetuksessa ja toimintakulttuurissa”* (Opetushallitus n.d.) esimerkiksi Nakkilan perusopetuksessa pilotoinnissa on toteutettu seuraavia sisältöjä perusopetuksen MOK-jaksoille: Oppilaskuntien oppilaslähtöisyyden kehittäminen, ihmisen moninaisuus, rasismi erityisesti saamelaisia kohtaan ja yhdenvertaisuus erityisesti vammaisten osalta (Nakkilan kunta 5.10.2022). Myös paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa on mahdollista huomioida demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyviä painotuksia. esimerkiksi Nakkilassa kyseisessä suunnitelmassa on *”Lapsilta kysyttyä”* -nostoja (Nakkilan kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2022).

5.1.1 Lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden näkökulma: toimintakulttuuri, ihmisoikeudet ja samanarvoisuus

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) on selvittänyt henkilöstön näkemyksiä opetussuunnitelmien toimeenpanon haasteista esimerkiksi tapaamalla opetushenkilöstöä (ks. esim. Venäläinen ym. 2020). Tämä nyt käsillä oleva tutkimus otti lapset, oppilaat ja opiskelijat mukaan opetussuunnitelman mukaisen työn arviointiin kohtaamalla heitä paikallistasolla päiväkodeissa, kouluissa ja oppilaitoksissa järjestetyissä työpajoissa ja päättäjakeskusteluosuuksissa, joissa paikalla oli myös henkilöstön, esimiesten, koulutuksen järjestäjän ja kuntapäättäjien edustusta.

Seuraavassa kerrotaan, mitä viisivuotiaat ja esikoululaiset toivat esille pohtiessaan ihmisten samanlaisuutta, erilaisuutta ja samanarvoisuutta. Peruskoulun 4–5-luokkalaisilla oli työpajassa yhtenä tehtävänä määritellä, miten ihmisoikeudet ja samanarvoisuus liittyvät kouluun. Peruskoulun 8-luokkalaiset sekä toisen asteen opiskelijat antoivat arvionsa ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden toteutumisesta koulujen ja oppilaitosten toimintakulttuurissa sekä näiden teemojen käsittelystä opetuksessa. Lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden näkemystä voimaantumisen toimimaan ihmisoikeustilanteen jatkuvaksi parantamiseksi käsitellään erikseen tahtoa käsittelevässä alaluvussa.

Viisivuotiaiden ja esikoululaisten kanssa keskustellessa apuna hyödynnettiin käsinukkeja ja lapsiasiavaltuutetun tuottamia lapsen oikeuksista kertovia tauluja (Lapsiasiavaltuutettu n.d.). erityinen lisäarvo keskusteluille saatiin tulkkien avulla, jolloin ryhmissä olleet

vasta ikään Suomeen muuttaneet lapset pystyivät osallistumaan keskusteluun oikeuksista omalla kielellään muiden lasten tullessa samalla tietoisiksi myös kyseisten lasten ajatuksista.

Lapsille kerrottiin ihmisten olevan samanarvoisia, vaikka olisivat erilaisia. Lapsilta kysyttiin vapaamuotoisesti keskustellen, millä tavoin ihmiset ovat samanlaisia ja erilaisia:

Lapset: Ihmisissä samaa on luut, silmät, korvat, hampaat ja esimerkiksi maha. Ihmiset pukevat vaatteet, voivat piirtää ja leikkiä, mutta heitä erottaa se, etteivät kaikki tykkää piirtämisestä, sen sijaan leikkimisestä kyllä. Samanlaisia ihmisiä ei ole. Osa voi olla maalta, erilaisesta talosta, osalla ihmisistä maa, jossa asuu, ei ole niin rauhallinen kuin Suomi, on erilaiset vaatteet, erilainen tukka, silmät, erikokoisia, eri kieliä, silmälasit tai esimerkiksi erivärinen iho. Eroja on myös taidoissa, kaikki eivät esimerkiksi osaa ratsastaa. On myös niin, etteivät kaikki osaa kaikkea, vaikka autetaan. Toki esimerkiksi puuhun kaikki osaavat kiivetä – tosin eivät vauvat. (Kooste viisivuotiaiden ja esikoululaisten kanssa käydyistä keskusteluista kahdella eri paikkakunnalla. Lisätietoja kysymyksistä ja tutkimustilanteista ks. liite 4)

Keskustelu viisivuotiaiden ja esikoululaisten kanssa osoitti, että hyvinkin nuorten lasten kanssa voi keskustella lapsen oikeuksista ja ihmisten samanarvoisuudesta. Kyse on informaation saamisesta lapsilta, miten he asiat näkevät ja pidemmän päälle myös siitä, millaisia yhteisten asioiden kehittämistarpeita he tuovat esille, kuten esimerkiksi pihaan liittyvät toiveet (ks. myös 5.5). Keskustelu ihmisoikeuksista myös pienten lasten kanssa, on keskusteluyhteyden ylläpitoa ja myös sen tietoista varmistamista, ettei alle kouluikäisten lasten ääni jää kuulematta myöskään silloin, kun yhteiskuntaa kehitetään laajemmin. Samalla lapset myös itse kasvavat ihmisoikeuksien toteutumisen kriittiseen tarkasteluun ja toimintaan niiden toteutumisen puolesta.

Yhdellä paikkakunnalla lukiolaiset omassa työpajassaan kysyivät, käsitelläänkö ihmisten erilaisuutta jo varhaiskasvatuksessa. Ammatillisen toisen asteen opiskelijat korostivat yhdessä päättäjakeskustelussa, kuinka tärkeää on puhua ihmisoikeuksista ja ihmisten samanarvoisuudesta jo varhaiskasvatuksesta alkaen. Kummatkin opiskelijat tunnistivat ympäristössään maahanmuuttovastaisuutta ja halusivat varmistaa, että asennetyö alkaa varhain. Varmistelu sen suhteen, että käsitelläänkö ihmisoikeuksia ja ihmisten samanarvoisuutta jo lasten kanssa, kertoo ettei demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jatkumo varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle ole yleisesti tiedossa. Tähän palataan osiossa 5.2.

Tutkimukseen osallistuneilta peruskoulun neljännen ja viidennen luokan oppilailta kysyttiin, mitkä asiat koulussa liittyvät lapsen oikeuksiin (ks. laatikko 4).

Laatikko 4. Miten lapsen oikeudet liittyvät kouluun? Neljäs- ja viidesluokkalaisten ajatuksia

Lapsella on oikeus olla vapaasti, käydä koulua, saada tietoa, noudattaa oppimisvelvollisuutta ja oppia, saada opetusta omalla kielellä, olla välitunneilla, käydä ilmastoluokkaa, ystävyteen ja kavereihin, saada tukea koulun aikuisilta, kasvaa omaan tahtiin, koittaa selviytyä, olla niin, ettei tule hakatuksi, leikkiä ja olla toisten kanssa, siihen, että opettaja puuttuu, jos lasta kiusataan, ottaa kaikki mukaan, ruokailuun ja ilmaiseen kouluruokaan, tarvikkeisiin, omaan mielipiteeseen ja sen kertomiseen, ulkoiluun, terveyteen ja hyvinvointiin, huolenpitoon, ainakin yhteen huoltajaan, elämiseen turvallisessa ympäristössä ja pihapiirissä, pukeutumiseen kuten haluaa, lämpimiin vaatteisiin, vapaa-aikaan, nukkumisen ja lepoon, hauskanpitoon, leikkiin, liikkumiseen, mielikuvitukseen, saada olla omana itsenä ja siihen, ettei kukaan voi pakottaa puhumaan luokan edessä. (Kooste neljännen ja viidennen luokan oppilaiden työpajavastauksista kahdelta paikkakunnalta. Lisätietoja kysymyksistä ks. liite 4.)

Taulukko 1. Oletko tyytyväinen, miten koulussasi/oppilaitoksessasi (käytännöt, johto, henkilökunta, lapset/nuoret) huomioidaan ihmisoikeudet ja ihmisten samanarvoisuus? Ensimmäinen kokonaisuus on perusopetuksen yläluokilta, toinen lukioista ja kolmas toisen asteen ammatillisesta koulutuksesta.

Työpajassa esille tulleita tyytyväisyyden aiheita	Työpajassa esille tulleita kehittämisen tarpeita	Esimerkki oppilaiden päättäjille esittämästä puheenvuorosta	Päättäjien vastauksia
<p>1. Otetaan huomioon ihmiset ihmisinä</p> <p>Saa olla siinä uskossa missä haluaa</p> <p>Sananvapaus</p> <p>Varmistetaan muiden hyvä olo</p> <p>Saa ruokaa</p>	<p>Opettajat eivät puutu hännäykseen</p> <p>Lasten ja nuorten mielipiteiden huomiointi</p> <p>Ei syrjittäisi muita</p> <p>Ei vaikeuteta muiden työntekoa</p>	<p>Aikuiset eivät ota avoimesti vastaan nuorten ideoita ja mielipiteitä, vaan epäilevät nuorten kykyä keksiä järjeviä ja toimivia ideoita. Lisäksi aikuiset luottavat vain tiettyihin nuoriin.</p> <p>Pelkän ”katsotaan” sanominen ei riitä</p>	<p>Tärkeä viesti: suhtaudutaan vertaisina</p> <p>Päättäjillä oppimista. Älkää antako periksi, jos idea on hyvä</p> <p>Jos sanotaan ”katsotaan”, voi tuntua, ettei asiat mene eteenpäin. Tärkeää on jatkossa tarkemmin kertoa teille, miten teidän ehdotuksianne on viety eteenpäin</p>
<p>2. Kaikilla yhtäläiset mahdollisuudet</p> <p>Vapauksia valita omia opintojaan</p> <p>Opettajat korostavat, että saa olla juuri sellainen kuin on</p> <p>Oppilaita kuunnellaan. Voimme tehdä muutoksia</p> <p>Täällä ei muuten ukrainalaisia olisi, jos ihmisoikeudet eivät täällä toteutuisi</p>	<p>Tarve: Sukupuoli-neutraali kieli</p> <p>Tarve: Turvallisemman tilan periaatteet</p> <p>Liian pitkä matkaraja matkatuen saamiseen</p> <p>Ruoasta ravinteikkaampaa ja kasvisruoasta yksinkertaisempaa ja ravinteikkaampaa</p>	<p>Haluaisimme parempaa kouluruokaa: toistuvasti samaa, ei ravintorikasta, vaihtoehtoja liha/kasvis kumpaakin hyvä olla joka päivälle, saa ottaa liian vähän, ruoan riittävyys viimeisille, kasvisruokavaihto-ehto hyvä, että on olemassa, mutta kouluruoat pilaavat kasvisruoan maineen: yksitoikkoista ja kuivia pallerointia</p>	<p>Antakaa palautetta ruokapalveluun</p> <p>Kilpailutukseen voidaan laittaa kriteerit. Lupaus viedä asiaa eteenpäin</p> <p>Tarvitaan keskustelua ruokapalvelun kanssa, jossa myös opiskelijat ovat mukana</p> <p>Opiskelijakunnan tapaamisessa asia esille</p> <p>Tehdään kysely, selvitetään toiveita</p> <p>Antakaa palautetta rehtorille, kun on eteenpäin vietäviä asioita</p>
<p>3. Järjestetään koulutusmahdollisuutta kaikille iästä, kulttuurista ja muista taustoista huolimatta</p> <p>Kaikki otetaan huomioon ja hyväksytään sellaisena kuin ovat</p> <p>Tauot. Sohvat</p> <p>Oikeus oppia</p>	<p>Opetussuunnitelmien ja arviointiasteikon muuttuminen.</p> <p>[Sukupuolta vähättelevien termien käyttö] alalla</p> <p>Tasa-arvoisempaa kohtelua esimerkiksi sekoittamalla eri sukupuolia</p> <p>Oppilaille ei riitä opettajia</p>	<p>Tuleeko opettajia lisää? Onko oikeus opettajiin? Jos joku tarvitsee apua tai tukea oppimiseen, sitä ei saa. Jos sanon opettajalle, etten opi tällä tavalla, voidaanko eri tavalla, niin ei nähdä muita opettamisen tapoja, kielletään monipuolinen opettaminen</p>	<p>Ammatillisesta koulutuksesta on leikattu. Opettajat mitoitetaan opiskelijamäärän mukaan. Mutta on ollut liian vähän opettajia, virkavapautta ja muuta. Yksi opettaja tulossa lisää. Jos opiskelija pyytää tai osaa kertoa, ettei opi, tästä täytyy yksikössä keskustella. Opiskelijaa pitää tilanteessa kuulla, miten hän parhaiten oppii</p> <p>Seuratkaa koulutuksen asemaa eduskuntavaalikeskusteluissa</p>

Usein kouluruokakeskusteluissa lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden oikeus ottaa kantaa kouluruoan laatuun kiistetään vertaamalla sitä aikuisten oman lapsuuden ja nuoruuden kouluruokaan tai ruoan puutteeseen kehityksissä. edellä asiaa käsiteltiin rakentavasti pysyen nykypäivän tilanteessa ja Suomen kontekstissa asianomaisia kuullen. Myös keskustelu opettajien puutteesta oli onnistunut. Opiskelijoiden huoli koettiin yhteiseksi, opettajia oli tulossa lisää, suhtautumisesta eri tavoin oppimiseen luvattiin keskustella yksikössä ja toisaalta mainittiin myös, että mikä merkitys eduskuntavaaleilla tulee olemaan koulutusuudistuksissa.

Kokivatko oppilaat ja opiskelijat vastaustensa perusteella olevansa osa ihmisoikeuksia ja samanarvoisuutta kunnioittavaa toimintaympäristöä koulussa ja oppilaitoksissa? Moniin asioihin oltiin tyytyväisiä. Osittain saatettiin olla samoista asioista eri mieltä saman koulun tai oppilaitoksen sisällä. Yksi syy tähän on, että osa oppilaista ja opiskelijoista vaativat ympäristöltään ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden toteutumisen suhteen enemmän kuin toiset. Peruskoulun esimerkissä oppilaat kokivat lasten ja nuorten ideoihin suhtauduttavan jo lähtökohtaisesti niin, etteivät ne voi olla järkeviä tai toimivia. Paremman aseman koettiin olevan niillä nuorilla, joihin aikuiset olivat tutustuneet ”luotettavina”. Ongelma aikuisten vastaanottavuudessa on tämän tutkimuksen perusteella laajempi kuin yhden koulun ongelma. Se tuli esille useassa koulussa ja oppilaitoksessa liittyen vaikutusmahdollisuuksiin tai mahdollisuuteen toimia. Kuten taulukossa mainitaan, ongelmaksi koetaan aikuisten tapa jättää asiat auki sanomalla ”katsotaan.”

Valta-aseman vaikutuksista varoittivat myös tutkimuksen alussa toteutetun asiantuntijatyöpajan osallistuneet. Se, että aikuinen voi sanoa ”katsotaan” lapsille ja nuorille miltei asiaan kuin asiaan, perustuu siihen, että loppujen lopuksi yhteiskunnassa aikuiset pitävät vallan mieluummin itsellään myös niissä asioissa, jossa jopa oikeuksien toteutumisen kannalta olisi välttämätöntä sitä jakaa.

Osa opettajista ymmärtää ja kuulee. Tästä muistuttaa haastateltu iältään [7–12- vuotias], joka halusi, että hänet tämän haastattelun yhteydessä esitellään yhdenvertaisuusaktivistina ja neurovähemmistön edustajana. Hän ottaa asian esille, kun haastattelija kysyy sellaisista asioista, jotka saavat lapsen tuntemaan itsensä yhdenvertaiseksi ja samanarvoiseksi muiden kanssa:

Lapsi: No se, et opettaja kuuntelee ja ottaa sun mielipiteitä vastaan ja kaikki muutkin aikuiset ottaa sun mielipiteet vastaan, ja myöski ajattelee, että ne voi oikeesti olla hyviä ja antaa niille mahdollisuuden [...] Mun nykyinen opettaja on todella hyvä siinä, et kyllä hän aina kuuntelee. (Lasten ja nuorten haastattelut 1)

Aiemmin haastattelussa lapsi tuo esille, että kuuntelemiseen liittyy myös kerrotun ymmärtäminen. Asiatuntijatyöpajan tuloksissa tärkeänä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyen pidettiin sen varmistamista, että kaikilla on kokemus oman äänen olemassaolosta. Työpaja ehdotti pohdittavan, miten äänen syntymistä kaikille voidaan edistää. Lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden vastausten perusteella voi todeta, että suuri merkitys on läsnä olevien aikuisten kyvyllä kuulla, ymmärtää ja lähteä ajatuksiin mukaan.

Mitä suomalaisesta koulusta ajattelee yksin alle täysi-ikäisenä maahanmuuttanut, iältään [20–25-vuotias]? Hänen mukaansa maat ja kulttuurit ovat erilaisia, suomalainen opettaja on *”kiltti”* hänen lähtömaansa opettajiin verrattuna, täällä kaikki sujuu, jos vaan opiskelijat itse kuuntelevat, ja jos esimerkiksi kokeessa ei osaa, autetaan eikä lyödä sormille. Kolme parasta asiaa suomalaisessa koulussa ovat hänen mielestään keskustelumahdollisuus opettajan kanssa jopa ollen eri mieltä, kuraattorin kanssa keskustelumahdollisuus, jos jokin, kuten lähtömaan asiat, aiheuttaa huolta, ja se, että Suomessa voi jokainen opiskella. *”Monessa maassa haluja on opiskella, mutta opiskelemaan ei pääse.”* Haastatellun mielestä *”suomalainen koulu on niin hyvä, ettei paremmin voi mennä.”* (Lasten ja nuorten haastattelut 2)

Toimintaympäristön arviointi ulottui Venäjän hyökkäyssodan ajankohtaisuuden takia kuin itsestään kattamaan laajempaa ympäristöä kuin päiväkotia, koulu ja oppilaitos. Kuten edellä jo mainittiin, kun varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa lapsilta kysyttiin, mitkä asiat ihmisillä on erilaisia, niin vastauksena saatiin muun muassa viittaus Suomen rauhalliseen elämään. Lukiolaiset taas pitivät ukrainalaisten tuloa osoituksena, että oppilaitoksessa ihmisoikeudet toteutuvat. Luvussa 5.2 tarkastellaan yhdenvertaisuuskysymyksissä muun muassa, miten maahanmuuttaneisiin oppilaiden ja opiskelijoiden mielestä suhtaudutaan.

5.1.2 Lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden näkökulma: ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden käsittely opetuksessa

Yhdessä yläkoulussa työpajassa kysyttiin kahdeksaluokkalaisilta tyytyväisyyttä ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden käsittelystä opetuksessa. Vastaukset, kuten muidenkin kysymysten osalta, vaihtelivat tyytyväisyydestä tyytymättömyyteen. Seuraavassa annettuja perusteluja ja kehittämissuhteita:

Kahdeksaluokkalaisten vastauksia:

Ihmisoikeuksista puhutaan mielestäni tarpeeksi.

Koulussa käydään liian vähän ihmisoikeuksia läpi. Eikä osa tiedä, mitä on ihmisoikeudet.

Tunneilla voisi puhua ihmisoikeusrikkomusten juurista eli alkamisesta.

Kahdessa lukiossa kysyttiin ihmisoikeuksien ja ihmisten samanarvoisuuden käsittelystä lukio-opinnoissa. Niitä oli käsitelty esimerkiksi yhteiskuntaopissa, uskonnossa, oppilaanohjauksessa ja historiassa. Osan mielestä nykyinen käytäntö riittää, osan mielestä ei.

Lukiolaisten vastauksia: Ihmisoikeuksista ja samanarvoisuudesta puhutaan, mutta ei yleistävällä tavalla, selkeästi, esimerkein, Suomen tasolla, riittävästi tai syvällisesti. Niitä käsitellään monessa eri oppiaineessa. Esimerkiksi vieraiden kielten opinnoissa käydään läpi ihmisoikeuksiin liittyvää sanastoa ja teemoja yhteiskuntaopin ja uskonnon lisäksi. Asioihin ei syvennyttä, keskustellaan pintapuolisesti. Liikaa oletetaan, että lukiolaiset tietävät, mitä ihmisoikeudet ovat. Lisää teeman käsittelyä varsinkin vähemmistöistä puhumisen osalta. Osa opettajista ei ole ollut asiallisia vähemmistöistä opettaessa ja on esimerkiksi vähätellyt aiheen vakavuutta. Ongelmana myös nuorten keskuudessa esiintyvät ennakkoluulot ja epätasa-arvoinen kohtelu. Toive, ettei oppilaitoksessa järjestetyt ihmisoikeuksien päivän tapahtumat ole teemoiltaan liian suppeita, ja ettei osallistuminen olisi vapaaehtoista.

Kehitettäviä asioita lukiolaisten mielestä: Ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden käsittelyä lisää tunneilla, seksuaalikasvatuksen määrän lisääminen, asian pintapuolisesta käsittelystä eroon muodostamalla laajempia kokonaisuuksia, syventämistä käsittelemällä tarkemmin ihmisoikeuksien syntymistä ja esimerkiksi niiden toteutumista eri maissa. Myös toiminnallisuutta ja monipuolisuutta lisää kyseiseen opetukseen.

Lapsen ja nuoren haastatteluissa yksi haastateltava oli lukiolainen. Hän tiivistä ihmisoikeuskasvatuksen kehittämistarpeita seuraavasti:

Puhutaan tosi vähän, eniten yhteiskuntaopissa. Kirjojen kappaleissa on yleensä ihmisoikeuksista, yhteiskuntaopissa oli parikin kappaletta vähemmistöistä, mutta kurssin pääteema ei ollut ihmisoikeudet, pääpaino menee suurempiin asioihin kuten päätöksentekoon. Terveystiedossa pakollisella kurssilla ei puhuttu ihmisoikeuksista. Ihmisoikeuksia on yritetty tuoda tempauksilla ja teemapäivillä, joskus luentoja, mutta vapaaehtoisina, pakollisina on tosi vähän. (Lasten ja nuorten haastattelu 3)

Haastatellulta kysyttiin, miten hän kehittäisi opetusta.

Ala- ja yläasteella ihmisoikeusjutut ovat, kun tulee vierailijoita, kun "näitä nyt on pakko olla" ja oppilaat miettivät, että "mikä tämä juttu edes on", sen sijaan vähän lisäis asiaa kaikkialle, erityisesti pakollisille kursseille tulisi lisätä. Filosofian

Ykköskurssilla käsitellään antiikin filosofeja, toki hauskoja ja tärkeitä tietoja. Heräteltäis nuoria ja ajatuksia, osallistettais, kehitettäis [...] (Lasten ja nuorten haastattelu 3)

Ammatillisen toisen asteen opiskelijoista osa oli törmännyt opinnoissaan ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden käsittelyyn, osa ei ollut. Samalla tavalla kuin lukiolaisten kohdalla, osa oli tyytyväisiä, osa ei:

Ihmisoikeuksia ja samanarvoisuutta oli käsitelty osana työelämäoppimisen arvioinnin perusteita ja yhteisissä tutkinnon osissa. Teemaa ei välttämättä ole käsitelty ollenkaan tai riittävästi, koska luokissa ei juuri käsitellä oman alan ulkopuolisia asioita. Epätietoisuutta, miten teema pitäisi liittää opetukseen, koska koettiin työskenneltävän eri asioiden parissa. (Kooste työpajavastauksista, ammatillinen toinen aste)

Kehitettävää: Ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden käsittely opinnoissa mahdollistaisi niiden ymmärtämistä paremmin. Lisää ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden käsittelyä opinnoissa opintojen alusta asti ja muuallakin kuin esimerkiksi yhteisissä tutkinnon osissa. Esimerkiksi asiakaspalveluammateissa olisi hyvä käsitellä sitä, miten asiakaspalvelu toimisi erilaisten asiakkaiden kanssa. (Kooste työpajavastauksista, toinen aste)

Yhdeltä lukiolaisryhmältä ja kolmelta ammatillisen oppilaitoksen opiskelijaryhmältä kysyttiin, millä tavoin he voivat omassa elämässään sekä tulevassa työssään ja ammatissaan edistää ihmisoikeuksia ja samanarvoisuutta. Seuraavassa muutamia opiskelijaryhmien työpajavastauksista:

Puhumalla ääneen ongelmista, jotta niihin voidaan etsiä ratkaisuja. (Lukio)

Saamalla päättäjät kuulemaan meitä ja ottamaan tosissaan. (Lukio)

Miettimällä asiakkaiden oikeuksia työssä. Kaikilla on oikeus saada tarvitsemansa. (Ammatillinen toinen aste)

Kohtaamalla kaikki yksilöinä ennakkoluulottomasti. (Ammatillinen toinen aste)

Työskennellä [alalla itse muun kuin totutun sukupuolen edustajana] tasa-arvoisesti. (Ammatillinen toinen aste)

Opettamalla. (Lukio)

Jos työpaikalla halutaan tehdä [jotain], mikä voidaan luokitella syrjimiseksi, niin voin kieltäytyä sen tekemisestä, tai koitan avartaa muiden näkemystä asiassa. (Ammatillinen toinen aste)

Opiskelijoiden ajatukset johtavat miettimään samantyyppisen kokonaisuuden rakentamista ihmisoikeusvastuullisen toiminnan reflektointiin opintojen osana, mitä nyt on rakennettu ammatillisiin opintoihin koskien ilmastovastuullista toimintaa (ks. esim. Opetushallitus n.d.).

5.2 Yhdenvertaisuuden edistäminen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksella

Yhdenvertaisuus kietoutuu demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen monin tavoin. Aiemmin laatikossa 2 esiteltiin yhdenvertaisuuslain sisältöä. Yhdenvertaisuuslain (1325/2014 §6) mukaan *”koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on arvioitava yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan ja ryhdyttävä tarvittaviin toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi.”* Lain mukaan *”edistämistoimenpiteiden on oltava oppilaitoksen toimintaympäristö, voimavarat ja muut olosuhteet huomioon ottaen tehokkaita, tarkoituksenmukaisia ja oikeasuhtaisia.”*

Lapsiasiavaltuutetun toimiston lakimieheltä kysyttiin haastattelussa yhdenvertaisuuden ja ihmisoikeuksien suhteesta. Hänen mukaansa yhdenvertaisuus on ihmisoikeus. Ihmisoikeuskasvatuksen ja yhdenvertaisuuden suhdetta hän kuvasi seuraavasti:

Jotta lapsi osaisi toimia yhdenvertaisesti, hän tarvitsee ihmisoikeuskasvatusta. Lapsi tarvitsee tietoa ihmisoikeuksista ja siitä, miten toimitaan ihmisoikeuksia kunnioittavalla tavalla. Ihmisoikeuskasvatuksen avulla lapsi oppii ottamaan huomioon yhdenvertaisuuden vaatimuksen ja toimimaan sen mukaisesti. (Asiantuntijahaastattelu 1)

Lisäksi kysyttiin, milloin yhdenvertaisuuden eteen on tehty riittävästi:

Voisiko yhdenvertaisuuden katsoa toteutuneen, kun kukaan ei koe olevansa (ko. tilanteen) ulkopuolella? Mutta sitä voidaan miettiä, pitääkö ja voidaanko yhdenvertaisuudessa saavuttaa täydellinen taso jokaisessa yksittäisessä tilanteessa. Jos meillä olisi ”kaikki” käytettävissä yhteen asiaan, niin saattaa olla, että samaan aikaan loukataan jotain toista oikeutta. Jonkinlaiseen kompromissiin, ”järkevää tasoon”, lienee parempi pyrkiä kuin maksimitasoon. Arvioon liittyy myös subjektiivinen kokemus yhdenvertaisuudesta, eli jollekin jokin taso riittää, mutta toinen saattaa kokea saman tilanteen syrjivänä. (Asiantuntijahaastattelu 1)

Seuraavassa kerrotaan lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden esille nostamista sellaisista yhdenvertaisuuteen liittyvistä haasteista, joita demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksella ei nähtävästi toistaiseksi ole osaltaan pyritty ratkomaan, mutta jotka yhteiskunnalliselta painoarvoltaan sellaista vaatisivat.

Tapaus 1. Kun oma lukio tunnetaan ”hyvänä homolukiona”

Haastateltava pohti, miten oman lukion mainetta ”homolukiona” esimerkiksi Jodelissa on vaikea lähteä muuttamaan. Monilla lukioilla on oma maineensa, on ”urheilijoiden lukioita” ja sitten esimerkiksi ”taiteeseen ja draamaan keskittyviä homolukioita”. Käytetään myös termejä ”hyvä” tai ”huono” homolukio. Hyvyys tarkoittaa oppilaitoksen homoille yhdenvertaista ilmapiiriä ja toimintakulttuuria, kun taas huonoissa heihin suhtautumista voi kuvata esimerkiksi ahdasmieliseksi ja homofobiseksi. Homolukioksi leimautuminen on haastateltavan mukaan siinä mielessä ongelmallista, ettei oppilaitoksen ulkopuolista yhdenvertaisuutta edistä, jos eri taustoista tulevat ihmiset eivät tutustu toisiinsa. Haastateltava kertoo, kuinka hänen lukiostaan puuttuu moni muu vähemmistö, kuten maahanmuuttaneet tai eri uskontojen edustajat. Heitä ja heidän tilannettaan ei oppilaitoksessa niinkään tunneta tai siitä keskustella. (Haastateltavan ajatuksista koottu lyhennelmä, Lasten ja nuorten haastattelu 3).

edellä nuoren kertoma esimerkki kertoo yhteiskuntaan ja oppilaitokseen liittyvästä muutostarpeesta, jota ei tällä hetkellä kyetä tunnistamaan, sanallistamaan tai ottamaan kehittämiskohteeksi oppilaitosten yhdenvertaisuussuunnitelmissa, jotka sinänsä täyttävät sellaisenaankin yhdenvertaisuuslain määrittämää velvoitetta.

Tapaus 2. Kun ”maakunnassa on helvetisti rasismia ja rasisteja”

Tutkimuksen aikana yhdellä yläkoululla työpajatyöskentelyssä oppilailta kysyttiin tyytyväisyyttä siihen, miten samanarvoisuus toteutuu, jos he ajattelevat kaikkia ihmisiä. Työskentelyn aikana oppilaat totesivat seuraavaa:

- *Jos maahanmuuttajat eivät ole ihan samanlaisia, kiusataan.*
- *Jos maahanmuuttaja on kovis ja on siistit vaatteet ja poika, katsotaan ylöspäin.*
- *Jos oot myöntäväinen ja tyttö, ei suhtauduta lähtökohtaisesti myönteisesti.*
- *Jos maahanmuuttajalla on oma asenne, että haluaa töihin, suhtaudutaan myönteisemmin kuin että verrattuna, jos haluat vaan kaiken, kelapummit.*
- *Ukrainalaiset pakenevat sotaa, heillä oli muutenkin niinku perus suomalaiset olot jo ennalta... Eri juttu kuin elintasopakolaiset.*
- *Rikollisuutta. Jos rikostilastoja katsoo, korostuu maahanmuuttajat. (Peruskoulun yläkoululaisten keskustelua työpajan aikana)*

ennen keskustelua maahanmuuttaneista, oppilaat kertoivat suhteellisen myönteisestä suhtautumisesta erilaisuuteen, silloin kun kyseessä oli sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt tai esimerkiksi henkilöt, joilla on vamma. Maahanmuuttaneita nuoria kohtaan, muihin kuin ukrainalaisiin, he kuvasivat rasistista suhtautumista, sillä rasismin määritellään olevan ei-valkoisina pidettyjen ihmisten eriarvoistavaa kohtelua (ks. Seikkula 2020; Seikkula & Hortelano 2021, 150).

Kyseisestä keskustelusta oppineena yhdessä toisen asteen ammatillisten opiskelijoiden työpajassa opiskelijoilta kysyttiin tarkoituksella heidän tyytyväisyyttään, kuinka paikkakunnalla, alueella tai maakunnassa suhtaudutaan maahanmuuttaneisiin tai monikielisiin ihmisiin. Opiskelijoiden mukaan maahanmuuttaneisiin ja monikielisiin suhtautuminen on ongelmallista laajasti maakunnassa, jossa oppilaitos sijaitsee, sekä maakunnan monilla paikkakunnilla. Tilannetta he kuvaavat seuraavasti:

[Paikkakunnalla] vihataan kaikkea ja kaikkia

Ulkomaalaiset kokevat syrjintää [paikkakunnalla]

Maakunnassa on helvetisti rasismia ja rasisteja. (Ammatillisen toisen asteen opiskelijoiden työpajassa antamia arvioita)

Syitä tilanteeseen ja ratkaisuvaihtoehtoja opiskelijat tuovat esille seuraavasti:

Ihmisten pitäisi purkaa ennakkoluulot, ei tiedetä miten, mutta pitäisi

Maahanmuutto ja erikielisyys on "uudempi" juttu maakunnassa, joten ihmiset eivät osaa reagoida

Enemmän suvaitsevaisuutta ja avarakatseisuutta

Ala-asteesta asti enemmän opetusta näihin asioihin > enemmän tietoa

Lisätä tietoisuutta, normalisoida. (Ammatillisen toisen asteen opiskelijoiden työpajassa antamia arvioita)

Opiskelijoiden mukaan heidän omassa oppilaitoksessaan ei heidän tietojensa mukaan syrjitä ketään. Ongelmana nähtiin eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden vähyys omassa oppilaitoksessa ja se, että opiskeluryhmät olivat paljolti tekemisissä vain oman ryhmänsä kanssa. Ammatillisen toisen asteen päättäjakeskustelussa asiassa keskusteltiin seuraavasti:

Opiskelijat: Koulussa ryhmät tosi paljolti omissa kuplissaan, ja sosiaalisten taitojen edistäminen jää vähälle. Ryhmätöitä ja ryhmäytymistä voisi yrittää lisätä, jotta mm. työpaikalla sosiaalinen kanssakäyminen voisi sujua luontevammin ja haasteettomasti. Muita ihmisryhmiä haasteellista huomioida, kun emme pääse tutustumaan yhdistyksiin tai laitoksiin, jossa näkisimme muiden ihmisryhmien tapoja, haasteita ja tarpeita. Toisaalta myöskään kukaan ei tule meille kouluun kertomaan aiheesta. Miten tätä voisi lähteä kehittämään?

Opiskelijat: Ryhmätöitä ja ryhmäytymistä voisi nousta esille – työelämään valmiuksia. Sosiaalisia taitoja ei välttämättä ole yläasteen jälkeen tarvittavaa määrää. Muita ihmisryhmiä pitäisi pystyä ymmärtämään. On haasteellista ymmärtää, jos ei ole kokemusta esimerkiksi kehitysvammaiset, eri kulttuuritaustat ja muiden tarpeiden huomiointi.

Päätätjä: Hienoa että tulee esiin, kun [oppilaitos] on oma vahva yhteisö, osin se mielikuva, kun meillä on, että koneella tehdään paljon yksin. On hienoa, että yhteisöllisyyttä haluatte enemmän avata. Nämä jutut ovat sellaisia, että nämä ei pelkällä puheella muutu. Arvot ovat sellaisia, mitkä näkyvät käytännön toiminnassa. Tätä teemaa voitaisiin viedä eteenpäin tekemisen projekteilla. Voisiko projekteja lähteä tekemään enemmän talon ulkopuolelle, yhteisen tekemisen kautta?

Opiskelijat haluavat lisää sosiaalisia taitoja, keskusteluja ja opetuksen avautumista yhteiskuntaan. Päätätjä lähtee saman tien ajatusta tukemaan. Myöhemmin samassa keskustelussa pohdittiin, miten asenteiden ravisteluun saataisiin mukaan yhteiskunnan eri-ikäiset. Hyvänä esimerkkinä keskustelussa mainittiin esimerkiksi sellaiset perusopetuksessa olleet toiminnalliset vanhempainillat, joihin oli rakennettu mukaan oppimista nuorilta aikuisille ja toisinpäin. Mutta onko opetuksessa ja kasvatuksessa velvollisuutta demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa katsoa kuinka pitkälle oppilaitoksen ulkopuolelle esimerkiksi rasmin vastaisessa työssä? Oikeusministeriön julkaisussa väestösuhdepolitiikan yhtenä toimijana mainitaan koulut. Kyseisen julkaisun mukaan väestösuhdepolitiikan tavoitteena on tukea eri ihmisryhmien välistä myönteistä vuorovaikutusta ja vähentää ennakkoluuloja sekä näin lisätä kaikkien kuntalaisten turvallisuutta ja hyvinvointia. (Oikeusministeriö 2018.) Opetusministeriön selvityksessä vihapuheesta ja häirinnästä ja niiden vaikutuksista eri vähemmistöryhmiin, todetaan yhdenvertaisuuden edistämiselvoitteen pitävän sisällään työnantajien, koulujen ja oppilaitosten sekä laajemmin palveluissa veloitteen arvioida yhdenvertaisuuden tilaa ja tunnistaa eri toimenpiteitä, joilla yhdenvertaisuutta voidaan tosiasiallisesti edistää. Keinoiksi selvitys esittää esimerkiksi tiedon lisäämisen eri vähemmistöryhmistä oppimateriaaleihin ja -tunteihin. (Jauhola ym. 2022.) Se, mitä nyt käsillä olevan tutkimuksen aikana kentältä kuultu antaa ymmärtää on, että koulujen ja oppilaitosten

tulisi lisäksi kehittävällä ja vastavuoroisella otteella keskustella kyseisistä teemoista ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Analysoiduista koulutuspoliittisissa asiakirjoista tätä avausta ei vielä löydy (analysoidut asiakirjat ks. liite 1).

Kuten aiemmin mainittiin, yhdenvertaisuuslain mukaan koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on arvioitava yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan ja ryhdyttävä tarvittaviin toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi. Edistämistoimenpiteitä mitoitettaessa tulisi huomioida toimintaympäristö, voimavarat ja muut olosuhteet. Tämän tutkimuksen puitteissa luettujen koulujen ja oppilaitosten yhdenvertaisuussuunnitelmien voidaan sanoa rajanneen kehittämistyön oppilaitoksen sisälle niiden oman toimintakulttuurin ja käytänteiden kehittämiseen.

Laissa kotoutumisen edistämisestä (1386/2010 §29) määritellään maahanmuuttaneiden kotoutumisen edistämisen tavoitteita paikallistasolle. Lain mukaan *”kunnan ja muiden paikallisten viranomaisten kotoutumisen edistämisen tavoitteena on tukea paikallisesti tai seudullisesti kansainvälisyyttä, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä edistää myönteistä vuorovaikutusta eri väestöryhmien välillä. Tavoitteena on lisäksi edistää hyviä etnisiä suhteita ja kulttuurien välistä vuoropuhelua ja maahanmuuttajaryhmien osallisuutta sekä tukea mahdollisuuksia oman kielen ja kulttuurin säilyttämiseen.”* edellä mainitun lain (§32) mukaan *”kunnan tai useamman kunnan yhdessä on laadittava kotoutumisen edistämiseksi ja monialaisen yhteistyön vahvistamiseksi kotouttamisohjelma, joka hyväksytään kunkin kunnan kunnanvaltuustossa ja jota tarkistetaan vähintään kerran neljässä vuodessa.”*

Oulun kaupungin hyvin monipuolisessa kotoutumisohjelmassa todetaan väestösuhteiden rakentumisen olevan prosessi, jonka perusta rakentuu vastaanottavan yhteiskunnan asenteiden pohjalle. *”Kotoutumisen onnistumiseksi pidetään tärkeänä, että väestösuhteita kehitetään edistämällä asukkaiden välistä vuorovaikutusta.”* (Oulun kaupunki n.d.) Ohjelma ei kuitenkaan toistaiseksi näytä tunnistavan kotoutumistyön ja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen välille rakennettavissa olevia kytköksiä. Yhtenä syynä tähän voi olla demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteiden aiempi jäsentymättömyys. Työskentely rasismia vastaan ei kuitenkaan saa jäädä vain maahanmuuttaneiden ja monikielisten ihmisten itsensä harteille (ks. myös Seikkula & Hortelano 2021).

Yksi tässä tutkimuksessa haastatelluista totesi, ettei hän ajattele, että kaikki suomalaiset ovat rasisteja, jos joku on. Haastateltu on yksin alle täysi-ikäisenä maahanmuuttanut, iältään [20–25-vuotias]. Hän kertoi toivovansa, etteivät myöskään suomalaiset ajattelisi jonkun maan kansalaisten olevan kaikkien samanlaisia. Jos Suomessa jossain kaupungissa ulkomaalainen on tehnyt rikoksen, on väärin, että ajatellaan, että kaikki ovat. *”Suomeen on kuitenkin muuttanut jo aika paljon ulkomaalaisia,”* hän toteaa ja jatkaa: *”Silti oppilaitoksessa jouduttiin välillä miettimään myös poliisisuojelun tarvetta”.* (Lasten ja nuorten haastattelut 2)

5.3 Kasvu hyväksi (vertais)yhteisöksi

Kasvu hyväksi yhteisöksi ja vertaisyhteisöksi on tässä tutkimuksessa nimetty yhdeksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteeksi. Teeman tärkeyden toivat esille aiemmin toteutetun tutkimuksen yhteydessä haastatellut työn ja koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret (ks. 2.2.1; Gretschel ja Myllyniemi 2021; 49–50, 59–60). He kertoivat elämänsä kaarensa kokemuksella mukanaolostaan erilaisissa opetukseen ja kasvatukseen liittyvissä yhteisöissä. Kertoessaan yhteisöistä olennaista nuorelle tuntui olevan, missä niistä hän oli kokenut kuuluvansa porukkaan. Yksi nuorista kertoi esimerkiksi kokeneensa niin vasta 25-vuotiaana työpajalla. eräälle toiselle näin oli tapahtunut peruskoulun yläluokilla, kun hän kertoi hämmentyneensä havainnostaan, ettei ilmassa ollut enää sanattomana kysymys, *”saako olla”*. Tilalla oli tunne siitä, että hän kuului porukkaan.

Toivoa tuo, että haastatellut työn ja koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret kertoivat arjen teoista, jotka vaikuttavat siihen, onko kaikilla mahdollisuutta kuulua porukkaan. Opettaja voi huomioida myös vähemmän puhuvat myönteisellä tavalla. Parien ja ryhmien muodostamisessa vältetään tapoja, joissa joku jää yksin tai viimeiseksi. Nuoret huolehtivat siitä, että kaikkia kysytään mukaan.

Tilanteessa, jossa lapselle, oppilaalle tai opiskelijalle on epäselvää *”saako edes olla”*, jää demokratian ja ihmisoikeuksien toteutumisen tila jo lähtökohtaisesti saavuttamatta. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus alkaa sen varmistamisesta, ettei kenenkään tarvitsisi koe niin. emeritusprofessori Therborn (2013, 49–53, 89) käyttää termiä *”existential inequality”* (vapaasti suomennettuna: olemassaoloon liittyvä syrjintä) kuvaamaan ihmisten *”alaslaittoa”* (Therborn emt. *”existential put-down”*) esimerkiksi sosiaalisen statuksen perusteella. Ihminen pystyy loppujen lopuksi itse vaikuttamaan sosiaaliseen statukseensa vain tiettyyn rajaan asti. Loppu on kiinni muiden hyväksynnästä. Oppilaiden omaa roolia sosiaalisten normien uudelleen järjestelyssä korostetaan esimerkiksi Opetushallituksen kiusaamisen vastaisessa oppaassa (ks. Laitinen ym. 2020, 31). Jukka Vetoniemi ja Eija Kärnä (2019) toteavat erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden voivan joutua kamppailemaan *”sosiaalisesta hyväksyttävyydestään”* ja opetuskäytäntöjen voivan vaikuttaa sosiaalisen osallistumisen mahdollisuuksiin positiivisella tai negatiivisella tavalla.

Aiemmassa tutkimuksessa haastatelluista työn ja koulutuksen ulkopuolella olevista nuorista oli lähes kaikkia kiusattu peruskouluaikana (ks. myös 2.2.1). Moni haastatelluista kertoi edustavansa useita *”marginaaleja”*, joista monet taas olivat yhdenvertaisuuslaissa mainittuja syrjinnän riskiä aiheuttavia kuten etninen tausta, vamma tai sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön kuuluminen. Kiusatuksi tuleminen syyt eivät kuitenkaan välttämättä palautuneet haastateltujen mielestä noihin yhdenvertaisuuslaissa luokiteltuihin elementteihin, vaan ne vaikuttivat enemmän sattumanvaraisilta. Tästä syystä nyt käsillä

olevassa tutkimuksessa selvitetään yhdenvertaisuuden rinnalla myös samanarvoisuutta, jonka terminä voi ajatella viittaavaan eksistentiaaliseen ihmisarvoon sellaisenaan, rajautumatta yhdenvertaisuuslaissa määriteltyjen syrjintäperusteiden aktualisoitumiseen.

Lapsiasiavaltuutetun toimiston lakimieheltä kysyttiin haastattelussa, miten esimerkiksi kiusaamistapauksissa määritellään, onko kyse yhdenvertaisuusloukkauksesta.

Yhdenvertaisuuslaissa määritellään, mikä on syrjintää, mutta käytännön elämässä tilanne voi koostua monesta eri elementistä, eikä välttämättä ole osoitettavissa, että syrjintä johtuu jostain yksittäisestä syystä. Voi olla tosi vaikeaa selvittää, jos lasten piirissä joku jätetään ulkopuolelle ja häntä kiusataan, että minkä takia. Onko se ongelma, että lapset eivät osaa sanoittaa kokemustaan samalla tavalla kuin perusteet on mainittu yhdenvertaisuuslaissa? Jos jäädään liiaksi kiinni termistöihin, ei katsottaisikaan syrjinnäksi. Toisaalta laissa mainittu peruste "...tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjintä on kielletty riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai oletukseen" on aika väljä. (Asiantuntijahaastattelu 1)

Yhteisön ja hyvinvoinnin kehittämisessä lain mukaiset yhdenvertaisuutta koskevat syrjintäperusteet on hyvä tiedostaa, mutta voi olla, että arjen keskusteluissa yhteisön kehittämiseksi samanarvoisuuden käsitteellä pystytään helpommin huomioimaan kaikenlainen ihmisarvoloukkaus, sillä edellytyksellä, että vältetään tietoisesti viemästä arvoa pois yhdenvertaisuuslain velvoittamasta syrjintäkiellosta.

Nuorten sekä nuorten ryhmien sisäiset ja ulkoiset vertaissuhteet ovat monimutkainen asia. Työn ja koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret kertoivat haastatteluissa suhdetilanteen muuttuvan hyvinkin nopeasti ja ilman tiedossa olevaa syytä. Tämä ei tarkoita sitä, etteikö vertaissuhteiden eteen kannata työskennellä päiväkoteissa, kouluissa ja oppilaitoksissa. Leskisenojan mukaan ihmissuhteisiin tulisi koulussa panostaa paljon nykyistä tavoitteellisemmin. Yhteisöllisessä ja välittävässä luokkailmapiiirissä luokkayhteisön jäsenten välille muodostuu kestäviä tunnesiteitä ja koulutyöstä tulee mielekkäiden oppimiskokemusten ohella emotionaalisesti ja sosiaalisesti voimaannuttava kokemus. Yhteistyötä ja vuorovaikutusta pitää kuitenkin harjoitella. (Leskisenoja 2016, 218.)

Manninen on lähestynyt samaa teemaa kouluviihtyvyyden näkökulmasta. Hän pitää tutkimuksensa merkittävimpänä tuloksena sosioemotionaalisen kompetenssin erittäin vahvaa yhteyttä sekä kouluviihtyvyyteen että kouluun kiinnittymiseen. Hänen mukaansa tunne- ja vuorovaikutustaitojen suunnitelmallinen harjoittelu olisi syytä aloittaa jo varhaiskasvatusvaiheessa, ja opetustilanteita olisi edelleen kehitettävä vuorovaikutuksellisempaan suuntaan (Manninen 2018, 95). Katja Rajalan mukaan "samoista koulutiloista" muodostui nuorille hyvin erilaisia liikkumis- ja toimintaympäristöjä riippuen nuoren kokemasta

sosiaalisesta asemastaan. Mitä vahvempaa sosiaalista tukea nuoret kokivat saavansa sekä opettajiltaan, luokkakavereiltaan että vanhemmiltaan, sitä korkeammaksi he kokivat oman sosiaalisen asemansa koulussa. (Rajala 2020, 51–53.)

Rauno Haapaniemen ja Liisa Rainan (2014, 138, 142) mukaan voidaan kysyä, ajatteleeko opettaja opettavansa luokassa yksilöä vai onko hän vastuussa myös ryhmässä tapahtuvista asioista, kuten nuorten suhdetoiminnan kanavoinnista. Heidän havaintojensa (2022, 69) mukaan oppilaiden sosiaalisten suhteiden tuottamia ryhmäilmiöitä ei osata käyttää hyväksi pedagogiikan tavoitteiden asettelussa ja toteutuksessa. Tommi Hoikkalan ja Jyrki Laineen mukaan (2017,6; Hoikkala & Paju 2013, 199–200) virallisen koulun sosiaalinen järjestys ja epävirallisen koulun sosiaalinen järjestys limittyvät ja asettuvat toisiinsa nähden. Keskeiseksi tekijäksi onnistumisessa muodostuu opettajien *”ryhmätaju”*; eli miten he onnistuvat lukemaan yksilöä ryhmässä ja ryhmää yksilössä. Päivi Berg on tutkimuksissaan kuvannut esimerkiksi liikuntatunneilla käynnissä olevia ryhmädynaamisia ilmiöitä (ks. esim. Berg 2006).

Varhaiskasvatuksessa on viime vuosina lisätty tavoitteellista pyrkimystä edistää harjaantumista tunnetaitoihin. Kuten varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa todetaan, *”lapsia autetaan tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelyssä. Lasten tunnetaidot vahvistuvat, kun heidän kanssaan opetellaan havaitsemaan, tiedostamaan ja nimeämään tunteita.”* (Opetushallitus 2022a, 26.) Laura Repo on kuvannut varhaiskasvatuksen merkitystä empatian, yhteistyö- ja konfliktinratkaisutaitojen oppimisessa. Merkittävää on myös se, että hän liitti jo vuosia sitten kyseiset asiat lapsen oikeuksien toteutumisen edistämiseen (Repo 2015, 11).

Myös lukion opetussuunnitelmatekstiin kirjattu arvoperusta tarjoaa hyviä aineksia hyvän vertaisyhteisön rakentamiseen: *”Jokainen lukio on yhteisö, jossa erilaisista taustoista tulevilla ihmisillä on mahdollisuus tunnistaa ja pohtia yhteisiä hyvän elämän arvoja ja periaatteita sekä oppia yhteistyöhön. Lukiossa kannustetaan keskinäiseen välittämiseen ja huolenpitoon.”* (OPH 2019.)

Ammatillisen koulutuksen arvoperustassa todetaan koulutuksen antavan *”valmiuksia yksilöille ja yhteisöille tehdä ratkaisuja eettisen ja kriittisen pohdinnan, toisen asemaan asettumisen ja tietoon perustuvan harkinnan avulla. Osallisuus, aktiivinen toimijuus ja yhteisöllisyys korostuvat ammatillisen koulutuksen toiminnassa.”* (ks. esim. Media-alan ja kuvallisen ilmaisun perustutkinnon tutkinnon perusteet Opetushallitus 2023a) Yhteisöllisyyden tilan kehittämistarpeisiin ammatillisessa koulutuksessa on eri selvityksissä kiinnitetty huomiota (ks. esim. Amisbarometri 2022; Jauhola & Kortelainen 2018). Tarvetta myös ammatillisella puolella on koettu esimerkiksi niin sanottuun jatkuvaan ryhmäytymiseen (ks. esim. Heininen & Luoma 2021).

Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperustassa todetaan *”oppilaan tarvitsevan kannustusta ja yksilöllistä tukea sekä kokemusta siitä, että kouluyhteisössä häntä kuunnellaan ja arvostetaan ja että hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään.”* Lisäksi tärkeäksi todetaan *”kokemus osallisuudesta ja siitä, että voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia.”* edelliset näkökulmat eivät kuitenkaan systemaattisesti todennu esimerkiksi eri vuosiluokkien oppiainekohtaisissa opetuksen tavoitteissa ja osaamisen arvioinnissa. Tämä näkyy esimerkiksi hajontana sen suhteen, säilyykö eri oppiaineiden tavoitekuvauksissa ilmaisu: *”luoda salliva opiskeluilmapiiri, jossa tärkeintä on viestin välittyminen sekä kannustava yhdessä oppiminen”* kokonaisuena (kuten säilyy ruotsin ja englannin kielen A-oppimäärä arviointikriteereissä kuudennen vuosiluokan päätteen s. 200 ja 219 vai lyheneekö se pelkäksi *”viestin välittymiseksi”* (kuten esimerkiksi ruotsin kielen B1-oppimäärän opetuksen tavoitteissa s. 326). Lisäksi on todettava, ettei monien aineiden kohdalla vuosiluokilla 7–9 ole mainintaa opiskeluilmapiiristä, ryhmistä tai esimerkiksi kannustavasta yhdessä oppimisesta. (ks. OPH 2014.) Hyvän vertaisyhteisön näkökulmasta perusopetuksen opetussuunnitelmaa lukien, opetus näyttäytyy toistuvina neutraaleina tapauskohtaisesti pystytettyinä vuorovaikutuksen harjoittelutilanteita, joiden onnistumiseen nuorten välisten suhteiden ei oleteta vaikuttavan. Käytännössä osa nuorista on näissä tilanteissa aina altavastaaajina nuorten välisten sosiaalisten suhteiden takia. Lisäksi heidät oletettavasti arvioidaan passiivisiksi tuntiaktiivisuutta arvioitaessa. Ihmisarvoon ja samanarvoisuuteen liitettyinä nämä haasteet liittyvät ihmisoikeuksien ja demokratian toteutumiseen mikroyhteisötasosta alkaen.

Yhteisöllisyys on perinteisesti nähty erityisesti yhteisöllisen opiskeluhuollon edistämis-tehtäväksi. Kuten Myllymäki (2023) toteaa, *”opiskeluhuollon kokonaisuudessa yhteisöllinen työ on ensisijaista, ja sitä toteuttavat kaikki koulussa toimivat ammattilaiset, myös hyvinvointialueen palveluksessa olevat psykologit, kuraattorit ja kouluterveydenhoitajat.”* esimerkiksi lukion opetussuunnitelman perusteissa todetaan *”yhteisöllisen opiskeluhuollon suunnittelun ja kehittämisen lähtökohtana olevan opiskelijan osallisuus, myönteinen vuorovaikutus ja aikuistuvan nuorten itsenäistymisen tukeminen”*. (OPH 2019, 33). Opetushallituksen määräyksessä opiskeluhoitosuunnitelman laatimiseksi ammatillisessa koulutuksessa huomiota kiinnitetään *”toimintakulttuuriin ja toimiin, joilla edistetään opiskelijoiden oppimista, terveyttä ja hyvinvointia, vuorovaikutusta, osallisuutta, ympäristön terveellisyttä ja turvallisuutta sekä esteettömyyttä. Koulutuksen järjestäjän tulee määrittellä käytettävissä olevat yhteisöllisen opiskeluhuollon toimintatavat sekä niihin liittyvät toimenpiteet opiskelijan ja opiskeluyhteisön terveyden, turvallisuuden ja hyvinvoinnin seuraamiseksi ja edistämiseksi”*. (OPH 2022c.)

Yhteisöllisen opiskelijahuollon ja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteiden yhteinen tarkastelu voisi ylipäätään olla osa laajempien toimintakokonaisuuksien rakentamista ihmisoikeuksien käsittelyyn opetuksessa (ks. 5.1.2). Ja mitä tulee porukkaan kuulumisen edistämiseen osana hyväksi yhteisöksi ja vertaisyhteisöksi kasvamista, siinä

erityisesti yhteistyömahdollisuudet yhteisöllinen opiskeluhoito ja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen välillä ovat ilmeiset. Puutteet ajattelutavoissa ovat tässäkin asiassa olleet enemmänkin demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteiden jäsentymättömyydessä, opiskeluhoito sisältönä yhteisöllisyyden merkitys on tunnustettu jo aiemmin.

Taulukossa 2 on viisivuotiaiden ja esikoululaisten näkemyksiä lasten ja aikuisten roolista päiväkodissa liittyen toisten auttamiseen, porukkaan kuulumiseen ja siihen, mitä miksi sääntöjä tarvitaan.

Taulukko 2. Viisivuotiaiden ja esikoululaisten näkemyksiä, miten lapsi voi auttaa lasta, mitä lapsi ja aikuinen voivat tehdä, jotta kaikki kokisivat kuuluvansa porukkaan, millaisia sääntöjä päiväkodilla on ja miksi sääntöjä tarvitaan

	Lasten rooli	Aikuisten rooli	Säännöt
Varhaiskasvatus	<p>Pelaa muiden kanssa</p> <p>Leikkii yksinäisen kanssa</p> <p>Menee leikkeihin mukaan</p> <p>Kuuntelee, mitä toinen sanoo</p> <p>Jos toista kiusataan, voi halia, silittää ja sanoa opettajalle</p> <p>Jos pelottaa, voi silittää, antaa taskulampun, ottaa kädestä ja sanoa aikuiselle</p>	<p>Aikuinen katsoo ja tarkistaa, ettei kukaan kiusaa.</p> <p>Lapset metelöi ja aikuinen sanoo, että hys hys.</p>	<p>Täytyy mennä pihalle, vessaan, syödä, leikkiä, ei saa lyödä, kirosanua ei saa sanoa, jonoon meno, kun mennään syömään.</p> <p>Sääntöjä on, ettei käy pahasti. Ilman sääntöjä kaikki tappelis.</p>

Viisivuotiaiden ja esikoululaisten näkemykset vertaisten mukaan ottamisesta, leikkeihin mukaan menemisestä ja aikuisen roolista ovat arvokasta kuunneltavaa. Ihmisten väliset suhteet näyttävät toimivilta, joskin tietenkin siltä osin, että kiusaamisen elementti on olemassa. Sääntöjen yhteiskehittäminen ovat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen yksi mahdollinen työskentelyalusta ja vaikuttaa siltä, että lapset ovat hyvin ymmärtäneet sääntöjen olemassaolon merkityksen. Saattaisi olla mahdollista, että sääntöihin ymmärrettäisiin tai muistettaisiin liittää mukaan myös kaikkien mahdollisuus kertoa mielipiteistään ja

vaikuttaa, jos asiaa olisi näin käsitelty. Perinteinen käsitys säännöistä ei kuitenkaan tällaista "mitä saa tehdä" -ajattelua Suomessa ole toistaiseksi juurikaan sisältänyt. Ja vaikka olisi-kin, on mahdollista, ettei se välttämättä todentuisi näin lyhyissä keskusteluhetkissä lasten kanssa, mitä tässä tutkimuksessa käytiin.

Osa lapsista ja nuorista voi kaivata sosiaalisten suhteiden kehittämisessä erityistä tukea. Harvemmin kuitenkin muistetaan, ettei jatkuva sosiaalisuus ole kaikille ja koko aikaa hyvä asia. Tästä muistuttaa haastateltu iältään [7–12- vuotias], joka halusi, että hänet tämän haastattelun yhteydessä esitellään yhdenvertaisuusaktivistina ja neurovähemmistön edustajana. Hän toteaa:

Lapsi: Sit se, et kaikilla on oikeus myöskin niinku kavereihin ja kaikilla on oikeus sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja niitten ei oo pakko myöskään tehdä sitä, jos he ei halua

Lapsen mukaan ketään ei saa painostaa "tekemään kavereita". Lapsi kertoo säätelevänsä kaverisuhteiden määrän sopivaksi:

Lapsi: On ollu kavereita, mut mä oon huomannu itelleni, et mun mielest mul on tarpeeks stressiä mun elämässä ja must tuntuu siltä vaan, ne kaverisuhteet stressaa viel enemmän

Haastattelija: Okei

Lapsi: Joten mä oon päättäny, et mul on joitaki tekstikavereita, ja joiden kanssa mä joskus pelaan [pallopelejä]. Mut ei mul oo semmosta mitenkään niinku jokapäiväistä tai koulussa olevaa, mul on vaan sellasii niinku "joskus"-kaverisuhteita. (Lasten ja nuorten haastattelut 1)

Tämän alaluvun alussa viitattiin työn ja koulutuksen ulkopuolella olleiden nuorten ajatukseen, että pienillä asioilla voidaan edistää porukkaan kuulumisen tunteen mahdollistumista. Yhdessä koulussa kahdeksaluokkalaisilta kysyttiin työpajassa tyytyväisyyttä siihen, kokevatko kaikki heidän koulussaan kuuluvansa porukkaan ja mitä asialle mahdollisesti pitäisi tehdä.

Taulukko 3. Peruskoulun kahdeksaluokkalaisten vastauksia kysymykseen: Oletko tyytyväinen siihen, kokevatko teidän koulussanne kaikki kuuluvansa porukkaan?

	Olen tyytyväinen	En ole tyytyväinen	Oppilaiden kehittämisideat
Peruskoulu	Tuntuu, että kaikki kuuluisivat porukkaan Kaikki on jossain porukassa, vähintään yhdessä. Porukka voi olla pieni tai suuri	Koska en kuulu porukkaan Koska [koulun nimi] on huono paikka Monet ovat yksinäisiä, eivätkä kuulu mihinkään porukkaan Syrjitään pois porukoista Kaikenikäisiä oppilaita saatetaan jättää porukasta tai hännätä enemmän kuin muita	Luokissa enemmän ryhmitöitä, joissa voisi tutustua muihin, ei tehtäisi aina samojen kanssa Oppilaat menisivät yksinäisten oppilaiden luo kysymään heitä mukaansa Opettajat valvoisivat kiusaamista, myös vaihviikkaista kiusaamista Oppilaille kerrottaisiin kiusaamisen ja syrjinnän vaikutuksista

Kuten edellä olevasta taulukosta käy ilmi, osa oppilaista oli tyytyväisiä koululla vallitsevaan porukkaan kuulumisen -tilanteeseen, osa ei. Oppilailla oli myös käsitystä, miten tilannetta voitaisiin yhteistuumin parantaa: ryhmitöitä, joissa tutustutaan niihinkin, joiden kanssa ei olla tavallisesti niin paljon tekemisissä, yksinäisten luo meneminen, kiusaamisen parempi valvonta ja kiusaamisen ehkäisy puhumalla enemmän kiusaamisen ja syrjinnän vaikutuksista.

5.4 Tahtotila demokratian ja ihmisoikeuksien eteen toimimiseksi

YK:n ihmisoikeuskasvatusta koskevan julistuksen mukaan oleellista on ihmisten voimaannuttaminen käyttämään omia oikeuksiaan ja puolustamaan muiden niitä (Ihmisoikeuskeskus 2016; ks. laatikko 2). Demokratiakasvatuksessa olennaista on samanlainen viire. Kuten myös asiantuntijatyöpajan tuloksissa todettiin, olennaista on selvittää, pyrkivätkö yhteisön eri ikäiset toimijat toteuttamaan demokratian, ihmisoikeuksien ja yhdenvertaisuuden periaatteita omassa toiminnassaan.

Lähestymme tässä osiossa vaiheittain sitä, onko tahtotila demokratian ja ihmisoikeuksien eteen toimimiseksi riittävää asiaa arvioineiden lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden mielestä. Aiemmin laatikossa 3 on esitelty neljäs- ja viidesluokkalaisten ajatuksia siitä, miten lapsen oikeudet liittyvät kouluun. Seuraavassa taulukossa esitellään, mitä aikuiset ja lapset peruskoulun viidesluokkalaisten mielestä voivat tehdä sen eteen, että oikeudet toteutuvat koulussa paremmin. Sen jälkeen kerrotaan, ovatko seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaiset tyytyväisiä ihmisoikeuksien toteutumiseen laajemmin ja siihen, miten lapset, nuoret ja aikuiset toimivat ihmisoikeuksien toteutumisen eteen.

Taulukko 4. Mitä aikuiset ja lapset voivat tehdä, jotta kaikkien oikeudet toteutuvat koulussa paremmin? Vastajina peruskoulun viidesluokkalaista.

Aikuiset voivat...	Lapset voivat...
Puhua enemmän lapsen oikeuksien tärkeydestä	Auttaa muita
Puuttua kiusaamiseen	Puuttua kiusaamiseen
Antaa välineet, pelit	Jakaa tietoa muille oppilaille
Antaa lämmin ruoka	Pyrkii oppilastoimikuntaan vaikuttamaan koulun yhteisiin asioihin
Ei koskea lapsiin ilman lupaa	Kertoa oman mielipiteen, tehdä mielipidekirjoituksen
Kuunnella lapsia	
Auttaa tehtävissä	
Hoitaa oppilasta	

Viidesluokkalaisten mukaan aikuisilla on monia tehtäviä ihmisoikeuksien turvaamiseksi koulussa. Yleisemmän tason tehtäviksi voi luokitella kaikkien aikuisten velvollisuuden puhua lapsen oikeuksista, puuttua kiusaamiseen, antaa käyttöön koulun välineistöä ja huolehtia lämpimän ruoan saatavuudesta. Lisäksi aikuisille nimettiin velvollisuuksia, joita voisi kuvata lähiaikuisen velvollisuuksiksi eli sellaisiksi velvollisuuksiksi, joita kullakin aikuisella on heitä lähellä olevia lapsia kohtaan. Näitä ovat pidättäytyminen koskemasta lapseen ilman lapsen lupaa, kuunteleminen, tehtävissä auttaminen ja oppilaan hoitaminen tarvittaessa.

Myös lapset voivat viidesluokkalaisten mielestä edistää lapsen oikeuksien toteutumista koulussa. Lapsille nimettyjen tehtävien teemoittelu onnistui parhaiten niin, että yleisiksi tehtäviksi nimettiin muiden auttaminen ja kiusaamiseen puuttuminen. Seuraavaa tehtävää ei ehkä ole usein osattu nimetä lasten itsensäkin tehtäväksi, nimittäin tiedon jakamista lapsen oikeuksista muille oppilaille. Lisäksi esille nostettiin mahdollisuus hakeutua

oppilastoimikuntaan ja sitä kautta vaikuttamaan koulun asioihin. Mielenpitemen kertomisessa nähtiin kaksi tasoa: oman mielenpitemen kertominen jo sinänsä eri tilanteissa, lisäksi kannustettiin kirjoittamaan mielipidekirjoituksia.

Taulukko 5. Oletko tyytyväinen siihen, miten ihmisoikeudet toteutuvat, kun ajattelet kaikkia ihmisiä? Vastauksina peruskoulun seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaista.

Olen tyytyväinen	En ole tyytyväinen	Kehittämisedeet
Suurimmassa osassa maailmassa huomioidaan	Haukutaan ja syrjitään muita uskonnon, ihonvärin, seksuaalisuuden, ulkonäön, luonteen ja kansallisuuden takia	Hyväksytään kaikki sellaisina kuin he ovat
Osassa maailmaa ihmisoikeudet toteutuvat. Osassa vielä paljon tehtävää	Epätasa-arvoisuus	Ollaan toisille ystävällisiä
	Ei pääse kouluun	Saadaan ihmisten äänet todella kuuluviin
	Kodittomuutta	Oikeuksista puhuminen, niiden eteen toimiminen ja toteutumisen tarkentaminen ja valvonta
	Nälänhätää	Lisätä tasa-arvoa ja demokratiaa
	Väkivaltaa	Hyväntekeväisyyttä enemmän
	Orjuutta	Orjuus pitää lopettaa
	Sotia	Isojen päättäjien välittää ja huomata epäkohdat
	Kuolemantuomioita	Moraalia päättäjille ja rikkaille
	Korruptiota	Ihmisoikeudet toimimaan jokaisessa maassa
	Demokratia ei toteudu	
	Naisten oikeudet eivät toteudu ja lapset ovat huonossa asemassa.	
	Suomessakin monia ongelmakohtia kuten syrjiminen	
	Kaikkialla oikeudet eivät toteudu, ole esillä tai niistä ei tiedetä	
	Maailmassa asiat ovat aika huonosti	

Seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaiset arvioivat ihmisoikeuksien toteutumista kaikkien ihmisten osalta (taulukko 5). Ilmaistessaan tyytymättömyyttä ihmisoikeuksien toteutumiseen, he nimesivät kolmetoista erilaista oikeudenloukkausta, haukkumisesta ja syrjimisestä, demokratian toteutumattomuuden kautta lasten heikkoon asemaan yhteiskunnassa. Lisäksi he totesivat tilanteen vaativan parantamista sekä Suomessa että muissa maissa.

Kehittämistoimenpiteiksi oppilaat nimesivät kaikkien hyväksymisen sellaisina kuin he ovat, ystävällisyyden toisia kohtaan, ihmisten äänten saamisen kuuluville, oikeuksista puhumisen, niiden eteen toimimisen, toteutumisen tarkentamisen ja valvonnan, tasa-arvon ja demokratian kehittämisen ja hyväntekeväisyyden lisäämisen. edellä mainitut asiat voivat toteutua niin koulun kuin yhteiskunnan tasolla. Yhteiskunnan tasolle oppilaiden ehdotuksista voi luokitella seuraavat: orjuuden lopettamisen, isoille päättäjille saatavan kyvyn välittäjä ja huomata epäkohdat sekä moraalien saamisen päättäjille ja rikkaille. Laajemmaksi tavoitetilaksi oppilaat nimesivät ihmisoikeuksien toteutumisen jokaisessa maassa.

Taulukko 6. Toimivatko aikuiset riittävästi ihmisoikeuksien eteen? Vastaajina peruskoulun seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaista.

Olen tyytyväinen	En ole tyytyväinen	Kehittämisedat
Ne, jotka haluavat vaikuttaa ihmisoikeuksiin, ovat usein hyvin aktiivisia ja tietoisia ihmisoikeuksista	Eivät kuuntele lapsia koulujen keskusteluissa, tai jos kuuntelevat, eivät tee asioille mitään	Opettajat, kuunnelkaa enemmän lapsia ja antakaa vaikuttaa
Koulussa puututtu kiusaamiseen	Lapsityövoiman käyttö	Estäkää orjuutus
Yrittävät parhaansa	Osa aikuisista on juuri niitä, jotka eivät noudata oikeuksia	Huomio omaan ihmisoikeuksien noudattamiseen
	Eivät reagoi oikeuksien rikkomuksiin tai lopeta asioita, jotka ovat ihmisoikeuksia vastaan	Huomio omien ohjeiden noudattamiseen
	Tuntuvat jokainen toimivan oman ajatusmaailmansa mukaan	Epäkohtiin puuttuminen
	Muuttavat oikeuksia ja lakeja ja sortavat ihmisiä	Ihmisoikeusvastaisten toimien lopettaminen
	Ei kiinnosta ihmisoikeudet ja muiden elämä	Ajattelutapojen uudistaminen
	Ei ole aikaa.	Vaikuttakaa enemmän ja ottakaa huomioon kaikki näkökulmat

Samat seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaiset jatkoivat arviointia pohtimalla, toimivatko aikuiset riittävästi ihmisoikeuksien toteutumisen eteen (taulukko 6). Osaa aikuisista kiitellään, että he tietävät hyvin oikeuksista ja toimivat aktiivisesti niiden toteutumisen eteen. Suurin osa odotti aikuisilta kuitenkin enemmän. Aikuisten tulisi koulussa kuunnella lapsia paremmin ja tehdä keskustelluille asioille jotain. Lapsityövoiman käyttö johtuu oppilaiden mukaan nimenomaan aikuisista. Ja muutoinkin oikeuksia rikkovat, ovat usein juuri aikuisia. Aikuinen ei reagoi muiden tekemiin rikkomuksiin tai estä oikeuksien vastaisia asioita. Lisäksi he toimivat jokainen oman ajattelumaailman mukaisella tavalla, eivät yhteinäisesti. Aikuiset ovat myös niitä, jotka oikeuksia ja lakeja muuttavat ihmisten kannalta huonompaan suuntaan. Oppilaiden mukaan monia aikuisia eivät ihmisoikeudet kiinnosta tai muiden elämä. Aikuisilla ei myöskään ole usein aikaa pohtia ihmisoikeusasioita.

Oppilaiden mukaan aikuisten tulee kuunnella enemmän lapsia ja antaa vaikuttaa. Orjuuden estäminen koetaan tärkeäksi. Moni asiosta liittyy siihen, että aikuinen olisi tarkempi omassa toiminnassaan ihmisoikeuksien noudattamisen suhteen. Aikuisilta odotetaan epäkohtiin puuttumista ja ihmisoikeusvastaisten toimien lopettamista. Ajattelutapojen tulisi myös uudistua. Oppilaat toteavat kerta kaikkiaan odottavansa aikuisilta enemmän, niin pyrkimystä vaikuttaa itse, kuin myös muiden kuuntelua.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään varhaiskasvatuksen tehtäviä ja tavoitteita muun muassa seuraavasti:

Kasvatus on toimintaa, jonka myötä kulttuuriset arvot, tavat ja normit välittyvät, muovautuvat ja uudistuvat. Osaltaan kasvatuksen tavoite on siirtää kulttuuriperintöä sekä tärkeinä pidettyjä arvoja ja traditioita seuraavalle sukupolvelle. Kasvatuksen avulla ohjataan lapsia muodostamaan omia mielipiteitään ja arvioimaan kriittisesti vallitsevia ajattelu- ja toimintatapoja sekä toimimaan eettisesti kestäväällä tavalla. Kasvatuksen sivistystehtävänä on ohjata tietoisesti lasten yksilöllisen identiteetin muotoutumista siten, että lapset oppivat havaitsemaan oman toimintansa vaikutukset toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä. Lasten kehitystä tuetaan niin, että he oppivat toimimaan sekä käyttämään osaamistaan myös toisten hyväksi. (OPH 2022a, 23.)

Kyseinen ote vastaa hyvin pitkälle sitä ajatusta, mitä lasten ja oppilaiden arviot ovat asioiden muuttamisen tahtotilaan liittyen edellä sanoneet. He haluavat olla mukana. Mutta se mikä yllä olevasta muutoin esimerkillisestä varhaisuunnitelman perusteiden tekstistä jää puuttumaan, samoin kuin oppilaiden kuvaamista käytänteistä koulussa, on aikuisten saapuminen kasvatukseen areenalle nöyränä oppimaan ja toimimaan myös itse. Oppilaiden antamien arvioiden perusteella voi arvioida, että tuon tyyppinen lisäsanoittaminen on tarpeen.

Taulukko 7. Toimivatko lapset ja nuoret riittävästi ihmisoikeuksien toteutumisen eteen? Vastaajina peruskoulun seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaista.

Olen tyytyväinen	En ole tyytyväinen	Kehittämisedat
Saadaan osallistua joihinkin vaaleihin, esim. nuorisovaaleihin	Ne, jotka eivät toimi, syrjivät	Aletaan kertomaan mielipiteitä ja vaikuttamaan
Saadaan päättää pienistä asioista	Lapset eivät usein tiedä ihmisoikeuksien merkitystä ja usein vitsit ja kiusaamisen aiheet loukkaavat ihmisoikeuksia	Aikuisten pitäisi enemmän kuunnella lasten ja nuorten mielipiteitä: enemmän sananvaltaa eikä vähätellä tai syrjätä ajatuksia ja mielipiteitä
Nuoret haluaa vaikuttaa ja näkevät ongelman. Me yritetään ja halutaan auttaa, mutta meillä ei ole tarpeeksi valtaa vaikuttaa.	Ihmisoikeuksista ja niiden merkityksestä ei opeteta tarpeeksi	Ihmisoikeuksista pitää puhua enemmän ja oppia ymmärtämään ne käytännössä ja oppia kunnioittamaan niitä omassa käytöksessään
	Halutaan lapsityövoima pois (myös orjuutus)	Puhua lasten kanssa ennen kuin tekevät mitään päätöstä suuntaan tai toiseen
	Lapsilla ja nuorilla ei ole vaikutusmahdollisuuksia, he eivät voi vaikuttaa asioihin	Annetaan lasten vaikuttaa enemmän asioihin. Lapsia pitäisi kiinnostaa enemmän ihmisoikeudet
	Kaikkia nuoria ei kiinnosta ihmisoikeudet tarpeeksi: nuoret ovat gänstä ja päihteet naminami	

Taulukossa 7 esitellään samojen oppilaiden näkemys lasten ja nuorten toimista ihmisoikeuksien toteutumisen eteen. Muutamassa vastauksessa oppilaat ovat tyytyväisiä lasten ja nuorten tahtotilaan toimia oikeuksien puolesta. Noissa vastauksissa aikuiset näyttävät kuitenkin toiminnan esteenä: osallistua saa joihinkin vaaleihin, päättää voi, mutta pienistä asioista, nuoret näkevät ongelmat, haluavat auttaa, mutta heillä ei ole tarpeeksi valtaa vaikuttaa. Kun luetaan niidenkin oppilaiden vastauksia, jotka olivat tyytymättömiä lasten ja nuorten rooliin, näkyy asiassa useita puolia: lapset ja nuoret joko toimivat oikeuksien puolesta tai syrjivät, tietäminen puuttuu, koska ei ole opetettu, ja koska ei ole tiedostettu, loukataan oikeuksia lisää, ei voida vaikuttaa, mutta toisaalta kaikkia ei edes kiinnosta. Kehittämistoimissa oppilaat kääntävät edellä olevat seikat mahdollisuuksiksi ”*puhutaan ja opitaan*” ja edellytyksiksi ”*puhukaa lasten kanssa ennen päättämistä*”, lisäksi oppilaat vetoavat toisiinsa toiminnan aloittamiseksi ”*aletaan kertomaan mielipiteitä ja vaikuttamaan*”.

Lukion opetussuunnitelman perusteissa toimimiselle annetaan lupa, se tapahtuu osana tavoiteltavan toimintakulttuurin kuvausta, kohdassa *”Hyvinvointi ja kestävä tulevaisuus”*: *”Opiskelijaa rohkaistaan toimimaan oikeudenmukaisen ja kestäväen tulevaisuuden puolesta”*. (OPH 2019, 21.)

Nakkilan perusopetuksen opetussuunnitelmaan liitetty *”Suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä”* tuo esille jo nyt toimijuuden kasvun askelia:

Tavoitteena on saada kouluyhteisö ilmaisemaan, ettei se hyväksy kiusaamista sekä miettimään, mitä jokainen voisi tehdä kiusaamisen lopettamiseksi. Kiusaamista vastustavista toimenpiteistä keskustellaan ja ryhmäytymistä vahvistetaan esimerkiksi ryhmänohjaajien ja opiskelijatutorien toimesta korostamalla, että

- *toisia oppilaita ei kiusata,*
- *kiusattuja oppilaita yritetään auttaa ja*
- *syryään jätettyjä oppilaita yritetään ottaa mukaan. (Nakkilan kunta n.d.)*

Tämäntyyppisten tekstien perään sopisi yhdeksi askelmaksi vielä yhteisötason keskustelut. Ne olisivat tavallaan varta vasten luotuja tilanteita, joissa yhteisöllä on mahdollisuus oman toimintansa tietoihin uudelleensuuntauksiin.

5.5 Osallistumisoikeuksien toteutuminen

Lasten ja nuorten osallistumisoikeuksien toteutuminen edistää sekä demokratia- että ihmisoikeuskasvatuksen toteutumista. Lapsistrategiassa linjataan toimia liittyen lasten oikeuteen tulla kuulluksi ja saada tietoa.

Lasten osallisuus, oikeus tulla kuulluksi ja tiedonsaanti huomioidaan systemaattisesti lapsia joko suoraan tai välillisesti koskevassa päätöksenteossa ja toiminnassa. Lasten näkemysten sisältö ja merkitys yksilöidään päätösten perusteluissa. Varmistetaan, että kaikilla lasten kanssa toimivilla aikuisilla on riittävä ymmärrys ja osaaminen lasten osallisuuden ja toimijuuden tukemisesta. Lasten osallisuutta, oikeutta tulla kuulluksi ja tiedonsaantia parannetaan entisestään poikkihallinnollisella työskentelyllä ja vahvistamalla hyviä käytäntöjä osaksi rakenteita ja lasten arkea. Työskentelyssä huomioidaan erityisesti ne lapset, joiden näkemykset jäivät tällä hetkellä vähemmälle huomiolle (Valtioneuvosto 2021a, 36.)

Julkaisun alussa mainittiin lapsen osallistumisoikeuksien tulevan määritellyksi Lapsen oikeuksien sopimuksen 12 artiklassa. Siinä sanotaan seuraavasti:

Sopimusvaltiot takaavat lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden vapaasti ilmaista nämä näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.

Tämän toteuttamiseksi lapselle on annettava erityisesti mahdollisuus tulla kuulluksi häntä koskevissa oikeudellisissa ja hallinnollisissa toimissa joko suoraan tai edustajan tai asianomaisen toimielimen välityksellä kansallisen lainsäädännön menettelytapojen mukaisesti. (Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991.)

Kuten Pajulammi (2014, 343) toteaa, keskeistä lasten ja nuorten kannalta ovat myös perustuslaissa muotoilut osallistumisoikeuksista:

Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti (Suomen perustuslaki 731/1999 §6).

Jokaisella Suomen kansalaisella ja maassa vakinaisesti asuvalla ulkomaalaisella, joka on täyttänyt kahdeksantoista vuotta, on oikeus äänestää kunnallisvaaleissa ja kunnallisessa kansanäänestyksessä sen mukaan kuin lailla säädetään. Oikeudesta muutoin osallistua kuntien hallintoon säädetään lailla. (Suomen perustuslaki 731/1999 §14.)

Lisäksi esimerkiksi perusopetuslaissa todetaan opetuksen järjestäjän velvollisuudeksi...

"[...] edistää kaikkien oppilaiden osallisuutta ja huolehtia siitä, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen sekä ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvistä asioista. Oppilaille tulee järjestää mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja siihen liittyvien suunnitelmien sekä koulun järjestyssäännön valmisteluun [...] Koululla tulee olla sen oppilaista muodostuva oppilaskunta [...] Opetuksen järjestäjän tulee kuulla koulun oppilaskuntaa [...] Opetuksen järjestäjän tulee määräjain selvittää oppilaiden ja heidän huoltajiensa näkemyksiä koulun ja opetuksen järjestäjän toiminnasta." (Perusopetuslaki 628/1998.)

Kuten luvussa 5.1 todettiin, ovat oppilas- ja opiskelijakunnat sanoitettu perusopetusta, lukiota ja ammatillista koulutusta koskevissa laeissa lähes samalla tavalla. Tässä tutkimuksessa tulee pitkin matkaa esille, etteivät oppilaat ja opiskelijat ole täysin tyytyväisiä kuulluksi tulemiseen ja vaikuttamismahdollisuuksiinsa. On mahdollista, että vastuu kuulemisen ja vaikuttamisen toteutumiseksi on tällä hetkellä laeissa liian paljon oppilas- ja opiskelijakuntien omalla vastuulla (ks. myös 5.1):

Opiskelijakunnan tehtävänä on edistää opiskelijoiden yhteistoimintaa, vaikutusmahdollisuuksia ja osallistumista sekä kehittää opiskelijoiden ja koulutuksen järjestäjän välistä yhteistyötä. Opiskelijakunnat myös osaltaan valmistavat opiskelijoita aktiiviseen ja kriittiseen kansalaisuuteen. (Lukiolaki 714/2018.)

Toisaalta koulutuksen järjestäjällä on kyseisten lakien mukaan laajoja velvoitteita myös, esimerkkinä edelleen lukiolaki:

Koulutuksen järjestäjän tulee turvata opiskelijakunnalle riittävät toimintaedellytykset. Koulutuksen järjestäjän tulee opiskelijakuntatoiminnan lisäksi myös muulla tavoin varmistaa opiskelijoiden mahdollisuudet osallistua osallistua ja vaikuttaa [...] Koulutuksen järjestäjän tulee tiedottaa opiskelijoille käytettävissä olevista osallistumis- ja vaikuttamistavoista. (Lukiolaki 417/2018.)

Yksi perusopetuksen opetussuunnitelmassa silmiinpistävä seikka on kuitenkin toistuvasti korostettu ”vaikuttamisen harjoittelu”, kuten seuraavassa esimerkissä.

Päätöksentekoa ja vaikuttamista harjoitellaan koulu yhteisössä ja muiden lähiyhteisön toimijoiden kanssa (OPH 2014, 418).

Osallistumisoikeuksien kannalta tarkasteltuna lasten ja nuorten olemisen, osallistumisen ja vaikuttamisen tulee kuitenkin kokoaikaisesti perustua todelliseen kuulemiseen ja vaikutusmahdollisuuksiin (ks. myös Pajulammi 2014, 449; Kasa yms. 2020,13).

Jos ja kun halutaan korostaa, etteivät lasten ja nuorten osallistumisoikeudet rajaudu varhaiskasvatukseen, perusopetuksen, lukioiden tai ammatillisen koulutuksen asioihin, on tärkeää huomioida esimerkiksi kuntatason vaikutusmahdollisuudet. Hallituksen esityksessä eduskunnalle (He 268/2014) koskien vuonna 2015 voimaantullutta kuntalakea, todetaan valtuuston velvollisuudeksi pitää huolta siitä, että kunnan asukkailla ja palvelujen käyttäjillä on edellytykset osallistua ja vaikuttaa kunnan toimintaan. Suoran demokratian keinona kyseisen kuntalain (410/2015) 27 §:ssä mainitaan muun muassa kuulemistilaisuuksien järjestäminen ja asukkaiden mielipiteiden selvittäminen ennen päätöksentekoa. Lisäksi hallintolaissa säädetään asianosaisen kuulemisesta ennen päätöksentekoa sekä vaikuttamismahdollisuuksien varaamisesta. Kuten hallituksen esityksessä todetaan, myös erityislaeissa on myös sääntelyä osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksista. esimerkiksi maankäyttö- ja rakennuslain (132/1999) sääntely on yksityiskohtaista ja velvoittavaa ja siinä korostetaan yksipuolisen kuulemisen sijasta osallistumista ja vuorovaikutusta osallisten kanssa. (ks. He 268/2014; ks. myös laki hyvinvointialueesta 611/2021 luku 5 ja nuorisolaki 1285/2016 §24.) Suoran demokratian keinot koskevat myös lapsia ja nuoria.

Hiljanen ym. ovat tarkastelleet varhaiskasvatussuunnitelman, esiopetuksen, perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteiden sisältöjä demokratian ja demokratia-kasvatuksen näkökulmasta. Analyysin viitekehyksenä heillä oli Gert Biestan ajattelu kasvatuksesta demokratiaa varten (*“education for democracy”*) ja kasvatukseen demokratiassa (*“education through democracy”*). Kasvatuksessa demokratiaan korostuu niiden tietojen ja taitojen oppiminen, joita tarvitaan elämiseen demokraattisessa yhteiskunnassa. Kasvatus demokratiassa taas liittyy myös kasvatusyhteisön tunnistamiseen demokraattisena pienoyhteiskuntana, jossa lapset ja nuoret ovat mukana toimijoina (Hiljanen ym. 2022, 281–282; Biesta 2006). Hiljasen ym. tulosten mukaan varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ilmentävät kasvatusta demokratiassa. Niissä korostetaan niin lasten keskinäistä kuin lasten ja aikuisten välistä yhteistyötä, jotka molemmat vahvistavat osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ei Hiljasen ym. analyysin mukaan löytynyt samantilaista korostusta oppilaiden yhteistoiminnasta opettajien ja muun henkilöstön, huoltajien tai muiden oppilaiden kanssa. Lukion opetussuunnitelman perusteiden analyysi taas tuotti ristiriitaisen kuvan: Laaja-alaisen osaamisen alueista Vuorovaikutusosaamisen kohdalla teksti tuntuu viittavan enemmän kasvatukseen demokratiassa mainitsematta kuitenkaan sanaa *“demokratia”*, kun taas Yhteiskunnallisen osaamisen alueella tunnutaan varautuvan toimimaan yhteiskunnassa joskus tulevaisuudessa, sillä ilmi ei tuoda juurikaan kannustusta toimintaan tässä ja nyt. (Hiljanen 2022, 286–287.)

Lapsiasiavaltuutetun toimiston lakimies totesi haastattelussa osallistumisoikeuden olevan ihmisoikeus – ja lisäksi hän totesi demokratiakasvatuksen ilman osallistumisoikeuksia olevan *“tyhjä”*. Hänen mukaansa lasten osallistumisoikeuden voidaan katsoa toteutuneen, jos lasten osallistumisoikeuksia on tuettu, lasta on opetettu kertomaan mielipiteistään, puolustamaan kantojaan, mielipiteet otetaan kasvatuksessa huomioon ja perustellaan mahdollinen huomiotta jättäminen. Lapsella on myös oikeus olla ilmaisematta mielihoidettään. Osallistumisoikeuden voidaan katsoa toteutuvan, jos lapsella on tiedot ja taidot ilmaista mielipiteensä ja hänelle annetaan siihen tilaisuus. Silloin lapsi saa itse päättää, haluaako tuoda esille mielipiteensä. Lapsi voi myös itse toimia lasten oikeuksien puolesta ilman, että aikuinen on ensin ollut aktiivinen. (Asiantuntijahaastattelu 1.) Lapsen itsensä oikeutta olla aloitteellinen lapsen oikeuksiin liittyvien asioiden kehittämisessä kysyttiin Lapsiasiavaltuutetun toimiston lakimiehen haastattelussa, koska asia nousi esille lasten ja nuorten haastatteluissa ja myös työpajavastauksissa tahtotilaa toimia nousi esille lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden haastatteluissa.

Aiemmin esitetystä taulukossa 7, oppilaat totesivat heillä olevan ideoita ihmisoikeuksien ja samanarvoisuuden kehittämiseksi mutta mahdollisuuksien ja vaikutusvallan puuttuvan päästäkseen toimimaan. Taulukossa 1 tuotiin esille kokemusta, kuinka lasten ja nuorten mielipiteitä jää ilmaisematta, koska aikuiset eivät pidä lapsia ja nuoria varten otettavina keskustelukumppaneina, joilta voi tulla toteuttamiskelpoisia ideoita. On sekä

demokratia- että ihmisoikeuskasvatuksen asia, millaisessa ympäristössä eri-ikäiset kokevat olevansa, kokevatko olevansa tasa-arvoisia keskustelukumppaneita vai ei. Parhaimmillaan demokratia tukee monisukupolvista yhteiskuntaa, jonka jäsenenä kaikenikäiset kokevat olevansa arvostettuja kansalaisia, kuten todetaan eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan tilaamassa raportissa jo vuonna 2006 (Mannermaa 2006, 141).

Lisäämme tarkasteluun vielä neljä näkökulmaa. Mihin asioihin lapset ja nuoret ovat voineet vaikuttaa, tarjotaanko vaikuttamisen mahdollisuuksia kaikille, voivatko lapset ja nuoret mielestään vaikuttaa ja miten he kyseisiä mahdollisuuksia kehittäisivät.

Viisivuotiaiden ja esikoululaisten mielestä, he voivat päättää seuraavista asioista:

- *Lapset voi päättää, mitä ne tekee, mitä leikkii ja leikkiikö vai ei, jos leikkii yksin, niin oman leikkinsä, otetaanko palikoita tai mitä leikitään, autoja, pehmoleluja... , katsooko elokuvaa vai ei ja minkälaisen elokuvan minkälaisen lumilinnan tekee*
- *Minkä karkin haluaa, mitä syödään ja juodaan*
- *Mitä musiikkia kuunnellaan*
- *Leiriteltan väristä*
- *Ei mistään voi oikeasti itse päättää (Kooste viisivuotiaiden ja esikoululaisten vastauksista kahdesta kunnasta)*

Samoilta lapsilta kysyttiin kolme toivetta, kuinka maailmaa voidaan kehittää ja kolme toivetta liittyen päiväkodin kehittämiseen.

Maailman kehittäminen: Rauhaa elämään, isä tuli takaisin, Suomeen ei tule sotaa, ei tarte odottaa niin kauaa esim. matkaa, lintuja, kauppa, jossa karkkia, limua ja sipsiä, oltaisiin kissoja ja lentokoneen päällä uima-allas. (Kooste viisivuotiaiden ja esikoululaisten vastauksista kahdesta kunnasta)

esikoululaisilta ei ensin tullut toiveita päiväkodin kehittämiseksi. Keskustelunvetäjä kysyi, onko päiväkotit täydelliset. Yksi lapsista vastasi: "Ihan hyvä". Hieman mietittyään, kehittämishdotuksia alkoi tulla. Seuraavaan otteeseen on yhdistetty viisivuotiaiden ja esikoululaisten ajatuksia kahdelta paikkakunnalta.

Päiväkodin ja esikoulun kehittäminen, lapset toivoivat: uusia lapsia, Harry Potter -kirja, paljon uusia leluja, esim. pikku-legoja, teippiä, vuodenaikakalenteriin kuvia vuodenaajoista, suklaakalenteri, pihalle "ne unohtuneet" keinut ja kiipeilytelinet ja että tehtäis kaikki tempupelikorttien temput.

Tempupelikortteihin liittynyt toive oli kytköksissä siihen, että tutkimuksen keskustelija tauotettiin tekemällä välillä tempuja varhaiskasvatyüksikössä tarjolla olevilla korteilla.

esikoululaisten ja päättäjien välisessä keskustelussa, päättäjä toteaa, että olisi ollut hyvä, jos lapsia olisi osallistettu asuinalueen suunnitteluun esimerkiksi pienoismallia tekemällä, tarvetta olisi ottaa mallia naapurikunnasta, jossa demokratiakasvatukseen on panostettu ja että jatkossa olisi hyvä, jos osallistuva budjetointi yltäisi myös varhaiskasvatyüksen lapsiin saakka. Kaiken kaikkiaan lapsia kiiteltiin hienoista ajatuksista, joita tilaisuudessa esitettiin. Lopuksi sama päättäjä kuin edellä, kysyy:

Päättäjä: Mitä haluaisitte, että paikkakunnalla on kymmenen vuoden kuluttua?

Lapsi 1: Ei aavistustakaan, sen tietää, kun on iso.

Lapsi 2: Dinosaurinäyttely.

Tilaisuus jatkui keskustellen, että millainen dinosaurinäyttely voisi olla. Riippuen dinosaurinäyttelyn luonteesta, se voisi olla toteuttavissa nopeastikin. Dinosaurinäyttelyt, kaikkien oleminen kissoina, uima-altaat lentokoneiden päällä, rauhan puolesta toimiminen tai lasten mukaan ottaminen alueiden suunnitteluun ovat kaikki oikealla tahtotilalla toteutettavissa.

Taulukko 8. Oletko tyytyväinen siihen, mihin lapset ja nuoret voivat vaikuttaa? Vastaajina seitsemäsluokkalaisia yhdeltä paikkakunnalta.

Työpajassa esille tulleita tyytyväisyyden aiheita	Työpajassa esille tulleita kehittämisen tarpeita	Esimerkki oppilaiden päättäjakeskustelussa esittämästä puheenvuorosta	Päättäjien vastauksia
<p>Lapset eivät saa vaikuttaa isoihin asioihin.</p> <p>Vaikuttajaryhmät ja oppilaskunta, joissa voi vaikuttaa ja saada ajatuksen kuuluviin.</p> <p>Helppo vaikuttaa esim. oppilaskunnan kautta. Kuitenkin oppilaskunnan [hallituksen] ulkopuolelta on vaikeampi saada vaikuttaa</p> <p>Suomessa voi vaikuttaa</p> <p>Nuorisovaalit</p> <p>Kouluruokaan saa välillä vaikuttaa</p> <p>Voi mennä oppilaskunnan hallitukseen, voi olla nuorisovaaleissa endoilla</p>	<p>Pitäisi kysyä enemmän kaikkien mielipiteitä.</p> <p>Kuunnella kansaa enemmän</p> <p>Pitäisi olla jossain vaikka oppilaskunnassa, jotta voi vaikuttaa, koska muuten ei saa ääntä niin helposti kuuluviin</p> <p>Vaikuttaminen voitaisiin tehdä helpommaksi tiedottamalla enemmän asioissa, joissa voi vaikuttaa ja tekemällä vaikuttamisen ilmapiiiristä myönteisempää, ei ole oikeita tai väriä vastauksia</p> <p>Lapset voisivat vaikuttaa muihinkin kuin koulun asioihin</p> <p>Lapsia ei kuunnella tosissaan</p>	<p>Oppilaat eivät voi vaikuttaa tarpeeksi ja opettajat eivät kuuntele.</p> <p>Keskusteluissa ja erimielisyystilanteissa opettaja usein jyrää oppilaan [..]</p> <p>Oppilaiden tulisi voida vaikuttaa välitunteihin, kouluruokailuun, oppituntien sisältöön ja opetukseen [..]</p> <p>Vaikuttaa voi vain oppilaskunnan hallituksessa. Sinne ei pääse kaikki ja siellä ei vaikuteta esim. oppitunteihin</p> <p>Voisiko vaikuttamisen tehdä paremmin lähestyttäväksi. [..]</p> <p>Vaikuttaminen on hankalaa, sillä jos haluat vaikuttaa sinun pitää hakeutua esimerkiksi oppilaskuntaan tai olla todella aktiivinen.</p> <p>Koulukohtaisiin asioihin saataisiin kaikkien oppilaiden mielipide kaikkia koskevalla äänestyksellä, jolloin kaikilla on isompi mahdollisuus vaikuttaa. Usein asiat ja kehitysehdotukset eivät myöskään tunnu menevän eteenpäin</p>	<p>Joskus aikuiset joutuvat tekemään ratkaisuja hetkessä, mutta ihmisarvo, kaikkien pitää olla tasa-arvoisia keskenään</p> <p>Palautetta pitää antaa päätöksiin. Toki pitää antaa myös palaute, miksi näin päätettiin, kaikkea ei ehdi perustella tarpeeksi</p> <p>Aikuisten tehtävänä on järjestää [keskustelu] tilanteita, joissa ei ole tunnekuohua. On helpompi viedä asioita eteenpäin</p> <p>Kiitos hyvästä [kysely] esimerkistä.</p> <p>Yksi tapa vaikuttaa ei riitä</p>

Taulukossa 8 kerrotaan seitsemäsluokkalaisten arvioita lasten ja nuorten vaikutusmahdollisuuksista. Kyseiset oppilaat nostivat asian myös päättäjien kanssa keskusteluun. Heidän mukaansa oppilaita ei kuunnella, vaan jopa ”jyrätään”. Oppilaiden tulisi voida vaikuttaa välitunteihin, kouluruokailuun, oppituntien sisältöön ja opetukseen. Vaikuttamismahdollisuuksia toivotaan järjestettävän muutoinkin kuin oppilaskunnan kautta esimerkiksi kyselyin. Päättäjät tuntevat ymmärtävän mistä on kysymys: keskusteluihin enemmän tasa-arvoa, päätöksille perusteluita, rauhallista keskustelumahdollisuutta ja useampia vaikuttamisenkanavia.

Lukiolaisilta ja toisen asteen opiskelijoilta kysyttiin kahdella paikkakunnalla heidän kokemuksiaan nuorten/opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksista. Heidän mukaansa vaikuttamismahdollisuuksista – miten ja millä tavoin voi vaikuttaa, tulisi kertoa enemmän. He kaipasivat vaikutusmahdollisuutta joukkoliikenteen reitteihin ja lippujen hintoihin, käyntikertaa psykologille jokaiselle opiskelijalle kuten terveydenhoitajalle, äänioikeusikärajan laskua, jotta paikkakunnan asioihin voi vaikuttaa, nuorten vaikutusmahdollisuuksien laajentamista, nuorten parempaa huomioimista päätöksenteossa mielipiteitä kysymällä sekä heidän ajattelemistaan tasavertaisena muiden päättäjien kanssa. Nuorisovaltuustoon liittyen tuli esille tarve virallisille puhe- ja läsnäolo-oikeuksille lautakuntiin, virallisten lausuntojen pyytäminen nuorisovaltuustolta, lausuntojen käsittely ennen päätöksiä ja se, että nuorisovaltuusto valittaisiin nuorisovaaleilla. Lisäksi toivottiin, että ammatillisen toisen asteen opiskelijat tulisivat mukaan nuorisovaltuustoimintaan.

Ammatillisen toisen asteen opiskelijat olivat tyytyväisiä mahdollisuuteen vaikuttaa omaan opiskelupolkuun, henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan ja oppisopimukseen liittyviin asioihin. Opiskelijat kiittelivät opettajien joustavuutta. Opiskelijat kokivat tulevaisuutta kuunnelluksi, kun sanottavaa oli. Oli ollut sananvapautta nostaa niitä asioita esille, jota halusi. Palaute esimerkiksi epäkunnossa olevista laitteista oli otettu hyvin huomioon. erilaisista asioista oli äänestetty, seinälle pystyi laittamaan terveisiä, myös kansanaloitteet mainittiin. Kehittämistarpeina opiskelijat toivat esille, ettei nuorisovaa-leista puhuttu, vaikka ne oppilaitoksessa järjestettiin. Kaikissa yksiköissä ei ollut kerrottu myöskään vaikuttamisryhmistä tai opiskelijakunnasta, eikä varmuutta ollut, oliko niitä olemassa. Vaikutuskanavia kaivattiin lisää ja tarjolle muitakin kuin opiskelijakunta, jonka toimintaan kaikki eivät halua lähteä mukaan.

5.6 Johtamisosaaminen

Paikallisella johtamis- ja suunnitteluosaamisella on demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisessä iso rooli. Vielä isompi se on, jos tavoitteena on mahdollistaa lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden voimaantumista ja valtautumista toimijoiksi, eikä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen seuraavassa aallossa vähempään kannata pyrkiä. Kuten

varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, kuvataan ja tarkennetaan paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa muun muassa pedagogisen toiminnan suunnittelun ja toteuttamisen periaatteita sekä seurannan ja arvioinnin käytäntöjä sekä lasten mielenkiinnon kohteiden ja osallisuuden huomioon ottamisen tapoja pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa.” (OPH 2022a, 55.)

Antti Uski pyrki kasvatusalan väitöskirjassaan haastattelemaan johtajia, joiden johtajuudessa korostuivat tavanomaista suuremman vastuun ja vallan jakaminen työntekijöille; kiinnostus itsensä kehittämiseen johtajana; vahva ammatillinen itsetunto; innostus kokeilla uutta ja edistää kokeilujen kautta oppimista; toistuvien päätöksentekomahdollisuuksien tarjoaminen työntekijöille; sekä tavoitteellisuuden ohella poikkeuksellisen syvä luottamus työntekijöihin. Haastateltujen johtajien vastualueen koko vuosiliikevaihto-arvio vaihteli kymmenistä miljoonista tuhanteen miljoonaan euroon vuodessa. Alaisia oli jopa yli kaksituhatta (ks. Uski 2021, 63–67). Toimintaympäristö näillä johtajilla oli hyvin erilainen kuin kasvatuksen kentällä toimivilla demokratia- ja ihmisoikeuskasvattajilla on. Kyky luottaa, sekä vastuun ja vallan jakamisen taito näyttävät kuitenkin yhdistävän näitä yritysjohtajia ja sen tyyppistä kasvatuksen johtajuutta, mitä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisessä on erityisen arvokasta. Johtamisen merkitystä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen onnistumisessa on kirjallisuudessa huomioitu harvoin, toisaalta se on jo vuonna 2011 mainittu Opetushallituksen julkaisemassa Demokratiakasvatusselvityksessä yhtenä ”kansalais- ja demokratiakasvatuksen” edellytyksenä (OPH 2011, 7).

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen onnistumisen edellytys on, että yhteisöissä kaikki, myös aikuistahot, ovat sitoutuneita kasvamaan vastuulliseen demokratia- ja ihmisoikeuskäyttäytymiseen. ”Osallisuus” toimii hyvänä apukäsitteenä kuvaamaan intentiota mahdollistaa lapsille ja nuorille toimijuuden rooli demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen prosesseissa (osallisuuden määritelmä ks. 2.1.1). Virkin mukaan kasvattajien tulee toimia suunnitelmallisesti, tavoitteellisesti ja aktiivisesti, jotta esimerkiksi varhaiskasvatus edistää lasten osallisuutta. Hänen mukaansa lapsikeskeisessä kasvatuksessa kasvattajat mahdollistavat lasten osallisuutta osallistamalla heitä. Osallistava vuorovaikutus tarkoittaa Virkin mukaan seuraavia asioita:

- *Mahdollisuuksia itsenäiseen ja yhteiseen päätöksentekoon,*
 - *Kokemuksia yhteisestä päätösten tekemisestä,*
 - *Mahdollisuuksia valintojen tekemiseen,*
 - *Tietoisuutta valinnan mahdollisuudesta sekä*
 - *Kasvattajien toiminnan joustavuutta lasten ideoiden ja ajatusten pohjalta.*
- (Virkki 2015, 134.)

*“Oleellinen osa päiväkodin henkilöstön tiimipalavereja on reflektoida, kuuluuko toiminnassa lapsen ääni, miten se kuuluu ja millaisia keinoja kuulumiseen on käytetty”; näin todetaan Lappeenrannasta osana Opetushallituksen sivustolle koottuja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen hyviä käytänteitä (OPH n.d.; ks. myös Virkki 2015). Kuten jo osiossa 2.2.1 mainittiin, demokraattisen kulttuurin kehittämisessä mallia on mahdollista ottaa Célestin Freinet’n ajatuksista (ks. Freinet 1990). Suomessa on tietävästi yksi kokonaisvaltaisesti freinetpedagogiikan soveltamiseen nojautuva koulu. Tämän yksityisen Rauman freinetkoulun rehtori-toiminnanjohtaja kuvailee freinetpedagogiikassa ajateltavan, että *”jos teet jotain, näytä muille, muut voivat iloita ja oppia ja he kysyvät, saanko tehdä näin”*.*

Haastattelun mukaan Rauman freinetkoulussa:

“Demokratiaa pyritään rakentamaan sisään kaikkiin koulun toimintoihin. Esimerkiksi opetuksen suunnittelussa lapsilla on roolinsa, lisäksi he tuottavat tunneille sisältöä ja opettavat muille lapsille. Haastattelun mukaan uusiksi mietittyä opettajuutta toteutetaan ilman jatkuvaa opettajajohtoisuutta. Lapsiin luotetaan ja jos harhapoluille ajautetaan, ohjataan takaisin. Opetussuunnitelma on sama kuin muilla kouluilla ja täynnä, mutta tavoitteet saavutetaan myös tällä tavalla. Opetuksen sisältö esitetään visuaalisessa esimerkiksi puun muodossa, josta väritetään, mitä ollaan jo käyty ja mitä käydään vielä.” (Asiantuntijahaastattelu 3).

Koulutuspoliittisista asiakirjoista löytyy tällä hetkellä hyvin vähän siitä, miten demokratiaa ja ihmisoikeuksia kannattelevaa toimintakulttuuria ja opetusta johdetaan.

5.7 Reflektointikeskustelut: Miten ”päättäjät” kokivat tämän tutkimuksen annin?

On opettajien asiantuntijaryhmiä, jotka työstävät demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyviä aiheita osaksi opetusta, on Minna Canthia, vihreää kehitystä yms. On yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmat, teemapäivät lapsen oikeuksista, saamelaisten päivä, pride-kerho, vaalit, varjovaalit, ilmasto- ja kestävä kehityshallitus, erilaiset hankkeet tasa-arvo ja yhdenvertaisuus, kiusaamisen ehkäisyn suunnitelma, sukupuolisensitiivisyyttä, ylipäättään sensitiivisyyttä, keskustelut yhteisöllisen opiskelijahuollon kanssa ja erilaisten toimintamallien luonti. (Nykyisten toimintamallien kuvausta, perusopetuksen edustaja, refleктоivat ryhmäkeskustelut)

Amispalautteessa kysyttiin kiusaamisesta ja epäasiallisesta käytöksestä, huoltajilta ja opiskelijoita välipalautteet, oikeusturvatoimikunta on lakisäätöinen, siellä opiskelijaedustus, opiskelijakunnat itsellisiä, säännöllisesti kokous joka yksikössä, on

opiskelijavaikuttajien yhteisiäkin, havainnoivat ympäristöä itse kertoen – jos joku jää yksin, mallitettu turvallista ympäristöä. (Nykyisten toimintamallien kuvausta, ammatillisen toisen asteen edustaja, refleктоivat ryhmäkeskustelut)

edellä olevat listaukset ovat hengästyttävän monipuolisia. Paljon on tehty. Voisi jopa ajatella, että riittävästi. Kuten asiantuntijatyöpajassa todettiin, on tärkeää tiedostaa, että aina on silti mahdollisuus parantaa prosesseja. Tässä tutkimuksessa tilannekuva siitä, miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle edelleen kehitykseen vaatii, muodostettiin lapsia ja nuoria kuulemalla.

Tutkimukseen osallistuneille opetus- ja kasvatushenkilöstön, esimiesten ja koulutuksen järjestäjän edustajille sekä kuntapäätäjille järjestettiin paikkakunnittain tunnin reflektointikeskustelut Teams-ympäristössä. Seuraavassa kerrotaan, miten kyseiset osallistujat olivat kokeneet työpajojen, päätäjakeskustelujen ja tutkimusyhteistyön annin:

Työpajoissa ja päätäjakeskustelussa käsiteltiin arjen asioita ihmisoikeuksien näkökulman kautta. Sellaisia asioita on paljon, johon tämä kehys sopii. Vaikka puhuttiin arkisista asioista kuten kouluruoasta, bussivuoroista tai voivatko nuoret vaikuttaa, niin ihmisoikeuksien ajatus oli takana.

Saatiin esimerkkejä, mihin asioihin lapset ja nuoret kokivat, etteivät olleet voineet vaikuttaa. Hyvät vaikuttamiskokemukset, se että pystyy vaikuttamaan, edistää kasvua yhteiskuntaan, se on demokratiakasvatusta.

Huomasi, kuinka tärkeää on, että lapset ja nuoret otetaan tosissaan. Puheenvuorot vetosivat tunteisiin, meille monelle päätäjätilaisuuksissa mukana olleelle aikuisille ei vastaavan tyyppisiä tilaisuuksia ollut tullut aiemmin vastaan.

Jos lapsilla ja nuorilla ei ole luottamusta siihen, että aikuiset kunnioittavat heidän mielipiteitänsä, niitä ei mennä kertomaan. Kun voisivat luottaa, niin kertoisivat ja asiat menisivät eteenpäin. Oli silmiä avartava. Kuunnella, ottaa tosissaan, rehtorin kanssa juteltiin, lasten ääntä kuuluville.

On oppilaitoksessa keskusteltu asioista, joita keskustelut toivat esille, tehty toimenpiteitä.

Laitettiin opiskelijakunnan hallituksen kokoukseen asialistalle demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen asiakohta.

Nuorisovaltuusto tehnyt kannanoton kiusaamista ja häirintää vastaan, lautakuntakäsittely tulossa.

Miättä, miten saamme asioiden etenemisen näkyväksi oppilaille? On ollut luokkatunteja, joissa asioista on päätetty, mutta kun kysyttiin oppilailta, että ovatko vaikuttaneet, niin vastaus oli suurimmalta osalta, ettei olla.

Kuntapäätäjänä joutuu miettimään, että miten muistettaisiin kouluille kertoa, että mitkä asiat ovat edenneet koulun signaaleista.

Luokissa on oppilaskunnan edustajat, luokissa käydään keskustelua, oppilaskunnan hallituksen kanssa käydään keskustelua ja palautuu luokkiin, toimii erinomaisesti.

Ruokaraadista hyvä kokemus, oppilaat ottaneet omakseen. Voisi olla muitakin raateja. Toiveita ei voida kuitenkaan toteuttaa, ellei ole rahaa jostakin.

Koulun kirja- ja välinehankinnat, materiaalit, varsinkin taide- ja taitoaineissa ja liikunnassa kysytään nuorten mielipidettä.

Hyviä läpimenoja, joissa nuoret itse miettivät, millainen tulee.

Välillä tuntuu, ettei pysty vaikuttamaan kuntapäätäjänäkään.

Kävi ilmi, että perusopetuksessa ja toisella asteella on ihmisoikeuksia käsiteltävä enemmän. Sitä on määrällisesti liian vähän, läpileikkausta ei tule. Tavoitteenasettelua mieltä uusiksi, oppimisympäristön kasvattaa olemiseen ja tekemiseen erilaisten ihmisten kanssa: olipa kyse sukupuolten välisestä tasa-arvosta, sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöistä ja esimerkiksi suhtautumisesta maahanmuuttajiin.

Hyvä, että lukio ja ammatillinen oppilaitos olivat samassa keskustelutilaisuudessa.

Kuntaan tarvitaan eri-ikäisille laaja keskustelufoorumi.

Pyytäkää koulut kuntapäätäjien edustusta keskusteluihin jatkossakin.

Se, että jokaisen pitäisi päivittää toimintaa, mieltä onko se tätä päivää, se vaatii työtä.

Varhaiskasvatuksessa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus mukana nyt läpileikkaavasti, mietitään, miten mielipidettä voidaan kysyä ihan pieniltäkin, toimintakulttuuri siirtyy lasten mukana viimeistään 7 vuoden kuluttua peruskouluun.

Henkilöstön, esimiestason ja päättäjien sitouttaminen on tärkeää. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tulee näkyä toiminnan säännöissä ja tavoissa.

Opetussuunnitelmien perusteiden ja ylioppilastutkintolautakunnan merkitys voi näkyä opettajien ajattelussa: voidaan ajatella, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen käytetty aika on pois muusta ja aiheuttaa jäämistä jälkeen opetussuunnitelmien mukaisesta työskentelystä.

Opettajille pitää tuoda esille Opetushallituksen sivustoa ja tarjota kouluttautumismahdollisuuksia, systemaattisesti ja enemmän. Pilottikouluhanke on tuonut koulutusta lisää, muutoin viime vuosina teemaa on ollut vähemmän tarjolla esimerkiksi opettajien [koulutuspäivissä]. Nyt yhteiskunnalliset teemat ovat ajankohtaisia, sitä ennen korona muutti arkea, nyt on hyvä ajankohta.

Kuntapäätäjänä koen, että sosiaalisen median seuraaminen on minulle tärkeä kanava oppia, että missä mennään demokratia- ja ihmisoikeusasioissa.

”Koulu pilaa kasvisruoan maineen”, tätä olen kertonut jo eripuolille eteenpäin, jos ois laadukas ja hyvä, siitä saisi hyvän kokemuksen. Kuinka merkittävä koulu onkaan, millainen käsitys asioista siellä saadaan.

Mediaan lisää näkyvyyttä lasten ja nuorten saavutuksista ja samoin kuin EU-hankkeisiin tulee EU-logo, niin lasten ja nuorten toteuttamiin asioihin näkyviin, ketkä toteuttivat.

Ihmisoikeudet peruskoulun perustavanlaatuinen arvo, oppiaineissa sisällöllisesti painottuu, koulujen kasvatustyötä ennen kaikkea, miten osallistuvat ja tulevat kuulluksi. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta käsitellään useassa aineessa: terveystieto, historia, yhteiskuntaoppi, ympäristöoppi, uskonto, – jokainen käsittelee, ei ole prosenttimääräistä tietoa, että miten paljon.

Laitettiin oppilastoimikunnan kanssa ajatuksia alulle toivevälkästä, ohjaavalle opelle toimittaa kehittämiskohteita, on kontaktihenkilönä, otettiin kaikkien oppilaiden suuntaan roolia. Lisätä jatkossa oppilaskunnan ohjauksen resurssia, olisi kaksi ohjaavaa opettajaa, työpariajattelua.

Koordinointia tarvitaan, muuten jää oman kiinnostuksen varaan, ei muuta nykytilannetta, ei kehitä. Paikallisesti mieltää koordinaattoriopettaja ja vastuopettajia.

6 Yhteenveto: osaamistavoitteet, osallistumisoikeudet ja yhdenvertaisuus

Kasvatus demokratiasta, demokraattisesti, demokratian toimimisen eteen voimauttaen kuin myöskään kasvatus ihmisoikeuksista, ihmisoikeuksia kunnioittaen kasvatustilanteissa ja ihmisoikeuksien eteen toimimista voimauttaen, ei ole vapaaehtoista kansainväliset ihmisoikeussopimukset ratifioineille maille, kuten Suomelle (ks. YK:n ihmisoikeuskasvatuksen julistus esim. Ihmisoikeuskeskus 2016). On myös selvää, etteivät demokratia ja ihmisoikeudet pysy yllä tai toteudu, ellei niitä kannatella tai niistä keskustella.

Tässä tutkimuksessa vastataan kolmeen tutkimuskysymykseen. Toteutuvatko demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteet käytännössä, toteutuuko yhdenvertaisuus ja täyttääkö kyseinen toiminta lasten ja nuorten osallistumisoikeuden kriteerejä (tutkimuskysymykset tarkemmin ks. 2.1). Tutkimuksen tulosten perusteella on mahdollista nähdä, että osallistumisoikeuksien toteutuminen ja yhdenvertaisuus ovat osa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen olemusta, ne voidaan ajatella kyseisen kasvatuksen laatukriteereiksi: ilman niiden toteutumista ei ole laadukasta demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta.

Seuraavassa lyhyet otteet kentältä tämän tutkimuksen aikana tavatuilta henkilöiltä eri koulutusasteilta varhaiskasvatuksesta opettajankoulutukseen, joista kokonaisuutena välittyy ensikäden tietoa, missä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa mennään tällä hetkellä:

Luokanopettajaksi opiskeleva haastattelussa:

[Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta] sivutaan joillakin kursseilla, toki vain vähänlaisesti, eikä siellä ole aikaa keskustella tai muuten syventää aihetta moniulotteiseksi.

Ammatillisen opettajankoulutuksen opiskelija haastattelussa:

Ei ole juuri pureuduttu käsitteisiin demokratia ja ihmisoikeudet.

Työpajavastaus viisivuotiailta:

Lapsi voi auttaa toista lasta: voi pelata jonkun kanssa, voi leikkiä yksinäisen kanssa.

Työpajavastaus esikoululaisilta:

Toiveita päiväkodille: Leluja, uusia lapsia, unohtuneet keinut ja kiipeilytelineet.

Työpajavastaus neljäsluokkalaisilta:

Aikuiset eivät koskisi lapsiin ilman lupaa.

Työpajavastaus seitsemäs- ja kahdeksaluokkalaisilta:

Nuoret haluaa vaikuttaa ja näkevät ongelman. Me [nuoret] yritetään ja halutaan auttaa, mutta meillä ei ole tarpeeksi valtaa vaikuttaa.

Työpajavastaus lukiolaisilta:

[Opetus ihmisoikeuksista ja ihmisten samanarvoisuudesta] pitäisi tehdä selkeäksi ja opettaa esimerkein. Opetus jaettu eri aineisiin, mutta ei käydä tarpeeksi syvällä asiassa, ei Suomen tasolla ja vähätellään opetettaessa aiheen vakavuutta.

Työpajavastaus ammatilliselta toiselta asteelta:

Miettimällä asiakkaiden oikeuksia työssä. Kaikilla on oikeus saada tarvitsemaansa [palvelua].

6.1 Yliopistollinen opettajankoulutus

Opettajankoulutuksen arvoperusta perustuu vahvasti demokratian arvoille ja ihmis-
oikeuksien kunnioittamiselle. Demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyviä sisältöjä koulutuk-
sessa on periaatteessa paljonkin, mutta niitä sidotaan demokratiaan ja ihmisoikeuksiin
heikosti. Niiden käsittelylle on myös tyypillisempää lähestyä aihetta yksilöllisestä kuin
yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Vuorovaikutukseen liittyvissä kysymyksissä käsitellään
muun muassa demokratialle keskeisiä taitoja ja ihmisoikeuksien kannalta tärkeitä asen-
teita, joita ei kuitenkaan avata suhteessa demokraattisessa yhteiskunnassa toimimiseen tai
osana demokratiakansalaiseksi kasvua.

Toimintakulttuuria säätelee aikaisempaa vahvemmin yliopiston yleinen toimintakulttuuri, joka periaatteessa korostaa osallisuutta, mutta käytännössä tehokkuuden ilmapiiri ja tulosodotukset vaikuttavat niin opiskelijoiden kuin opettajankouluttajien halukkuuteen ja mahdollisuuksiin toimia yhteisössä. Johtajien asema on korostunut ja toimintakulttuurin luonne on entistä enemmän riippuvainen heidän näkemyksistään. Tämä luo toiminnalle ennakoimattomuutta, sillä esimerkiksi henkilöiden eläköitymisten myötä uudet työsuhteet voidaan määritellä ihan eri alalle. Tämä on demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kannalta olennainen asia, koska yksiköissä on vähän aihepiiriin erikoistuneita opettajankouluttajia ja tutkijoita.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus on edelleen opettajankoulutusyksiköissä pääasiassa muutamien henkilöiden varassa. Opettajankoulutusta toteuttavien yksiköiden välillä voi kuitenkin olla huomattavia eroja siinä, kuinka demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus toteutuu opettajankoulutusohjelmissa. Tämä näkyy niin koulutuksessa kuin tutkimuksessa. Opettajaksi opiskelevien väliset erot voivat siis olla suuret siinä, kuinka paljon he saavat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta osana opintojaan tai kuinka paljon heillä on mahdollisuus valita niitä. Useimmissa yliopistoissa eksplisiittisesti demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyvät opinnot ovat valinnaisia tai ne koskettavat pientä osaa opettajaksi opiskelevista. Yliopistoissa on kuitenkin kehitetty erilaisia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen käytänteitä koskemaan kaikkia opettajaopiskelijoita. esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa kaikki aineenopettajaksi opiskelevat suorittavat osana aineopintoja 2 opintopisteen projektin, jonka tehtävänanto on seuraava: *”suunnitelkaa ja toteuttakaa ryhmänä teko/toimintaa, joka edistää demokratiaa ja osallisuutta kasvatuksessa ja/tai koulutuksessa”*.

Demokratia ja ihmisoikeudet muodostavat demokraattisen yhteiskuntamme perustan. Sen asema opettajankoulutuksessa on kuitenkin edelleen varsin ohut ja opettajaksi opiskelevat saavat varsin erilaiset lähtökohdat toimia demokratia- ja ihmisoikeuskasvattajana, riippuen, missä yliopistossa he opiskelevat. Demokratia ja ihmisoikeudet eivät ole itsestään selvyyksiä, ja siksi niiden vahvistaminen kuuluu jokaisen opettajan ja opettajankouluttajan tehtäviin, mikä puolestaan edellyttää, että opettajankoulutusta kehitetään niin, että kaikki opettajaopiskelijat opiskelevat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen perustat ja harjoittelevat niitä käytännössä.

6.2 Ammatillinen opettajankoulutus

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutumista ammatillisessa opettajankoulutuksessa tarkasteltiin arvojen ja asenteiden sekä tietojen ja taitojen kehittymisen näkökulmasta (kuvio 1). Ammatillisen opettajankoulutuksen arvoperusta nojaa tulosten mukaan tasa-arvoon, yhdenvertaisuuteen ja yhteisöllisyyteen. Arvoperustaa avataan

opetussuunnitelmissa joko eksplisiittisesti ihmisoikeuksiin ja ihmisoikeusperustaiseen toimintaan viitaten, osassa implisiittisesti opettajankoulutuksen pedagogista toteutusta ohjaavina periaatteina tai toimintatapoina. Kaikissa opetussuunnitelmissa mainitaan opettajan arvot ja eettiset periaatteet (OAJ n.d.). esimerkki arvoperustan monipuolisesta sanoittamisesta perusteluineen on Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman lähtökohdat -dokumentti (JAMK, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman perusteet).

Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia. Viimeisimmässä opetussuunnitelmauudistuksessa opetussuunnitelmiin on tuotu entistä painotetummin kestävän kehityksen ja kestävän tulevaisuuden tavoitteita. Oulun ammatillisen opettajankoulutuksen vastuullisuuspedagogiikan kokonaisuus on esimerkki siitä, miten vastuullisuus, kestävyys ja ihmisoikeudet voidaan kirjoittaa pedagogiseksi kokonaisuudeksi (Oamk, ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2022–2023).

Opetussuunnitelman toteutuksessa kaikissa opettajakorkeakouluissa on kaksi keskeistä opetuksen ja ohjauksen toimintatapaa; henkilökohtaistaminen ja vertaistoiminta. Nämä molemmat toimintatavat voivat onnistuessaan tukea demokratia- ja ihmisoikeusosaamisen kehittymistä, kun niissä toteutuvat opettajaopiskelijan aktiivisuus, oman oppimisen omistajuus, dialogi ja yhteistoiminta. Henkilökohtaistamisessa ohjataan opiskelijaa tunnistamaan osaamistaan, asettamaan tavoitteita ja kehittymään niiden suunnassa. Vertaisryhmässä opettajaopiskelijat voivat oppia kuuntelutaitoja, empatiaa, joustavuutta, yhteistyötä ja viestintää. Lisäksi vertaisryhmässä on mahdollista tunnistaa omia ennako- asenteitaan ja oppia sietämään epävarmuutta. Opettajankouluttajan tulkinnoista ja osaamisesta riippuu, kuinka hän ohjaa henkilökohtaistamista ja vertaisryhmää toisia tukevan yhteisöllisyyden rakentamisessa.

Haastatteluissa opettajankouluttajat ja opettajaopiskelijat kuvasivat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sanoittamista ja soveltamista opettajankoulutuksen pedagogisissa työtavoissa. Ammatillinen opettajankoulutus voi yhteisönä olla voimaannuttava, mutta myös tähän tutkimukseen haastateltujen opettajaopiskelijoiden ja -kouluttajien mukaan yhteisö voi ohittaa opettajaopiskelijoiden tunteet ja kokemukset, vältellä arvokeskustelua ja väistellä ristiriitaisista asenteista nousevia näkemuseroja. Tämä on haaste ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmille, opettajankouluttajien osaamiselle opettajaopiskelijoiden yksilöllisessä ja vertaisryhmien ohjauksessa sekä opettajankoulutuksen johtamiselle.

6.3 Varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle

Varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisen toisen asteen koulutuksen osalta tarkasteltiin kuuden eri osaamistavoitteen toteutumista demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa. Osaamistavoitteet olivat: sitoutuminen ihmisoikeussopimukseen ja ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen, yhdenvertaisuuden edistäminen, kasvu hyväksi (vertais)yhteisöksi, tahtotila toimia, osallistumisoikeuksien toteutuminen ja johtamisosaaminen.

ensin tarkasteltiin opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteita siitä näkökulmasta, kuinka niissä tuodaan esille sitoutumista ihmisoikeussopimukseen ja toisaalta niissä näkyvää pyrkimystä ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen. Analyysin tuloksena voitiin todeta, että ihmisoikeuksia käsitellään opetuksessa liittyen sekä laaja-alaiseen osaamiseen että oppiainesisältöihin, mutta arvioinnissa tavoitetasoksi on asetettu lähinnä ihmisoikeuksien merkityksen sisäistämistä. Ihmisoikeuksia ei systemaattisesti käsitellä yhteisöllisyyteen tai yhteisten ajankohtaisten asioiden hoitamiseen liittyen omassa koulu- ja oppilaitosympäristössä, vaan niistä puhutaan siinä vaiheessa osana opintoja, kun se asia on merkattu suunnitelmiin puhuttavaksi, tai toisaalta liittyen esimerkiksi lapsen oikeuksien päivän tai viikon juhlintaan. esimerkiksi ammatillisen toisen asteen opiskelijat toivoivat ihmisoikeuksia ja samanarvoisuutta käsiteltävän muulloinkin kuin yhtenä osana yhteisiä opintoja. Toisaalta perusopetuksessa ja lukiossa ihmisoikeuksia opetuksen sisältönä käsitellään toistuvasti, mutta opiskelijoiden mukaan menemättä riittävän syvälle tai tulematta Suomen, paikkakunnan tai oppilaitoksen tasolle. Yllättävää oli, kuinka eri tavoin ihmisoikeussopimusten tuomaa velvoitetta ihmisoikeuskasvatukselle tuotiin esille opetussuunnitelmien tai tutkintojen perusteissa tai miten vähän pyrkimystä ihmisoikeustilanteen jatkuvaan edistämiseen yhteistoimin, tuotiin esille.

Keskusteluissa toisen asteen opiskelijat, sekä lukiosta että ammatillisesta koulutuksesta, kysyivät, toisistaan tietämättä, käsitelläänkö ihmisten erilaisuutta, samanarvoisuutta ja ihmisoikeuksia jo varhaiskasvatuksessa ja peruskoulun alaluokilla. Kysymys kertoo siitä, ettei demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jatkuvasta kaaresta varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle juuri puhuta. Niin lasten, oppilaiden, opiskelijoiden kuin ”päättäjien” edustajienkin tulee olla tietoisia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyvistä velvollisuuksista ja mahdollisuuksista. On itseisarvoisen tärkeää tietää, että kaikenikäiset ovat tietoisia ja tietoisesti tekemisissä systemaattisen ja tavoitteellisen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kanssa. Tietoisuutta tarvitaan esimerkiksi sen suhteen, että demokratia- ja ihmisoikeustilanteen kehittämiseen tarvitaan tahtotilaa ja toimia jokaiselta ihmiseltä. On tärkeää tietää, että muutkin yrittävät.

Oppilaat ja opiskelijat arvioivat asemaansa myös osana ihmisoikeuksia toteuttavaa ja samanarvoisuutta mahdollistavaa toimintakulttuuria kouluissa ja oppilaitoksissa. Puheenvuoroja päättäjien² suuntaan käytettiin esimerkiksi koskien ravintorikkaudeltaan liian köyhää kouluruokaa, oppimisen oikeutta katkovaa opettajien vähyyttä sekä sitä, etteivät aikuiset suhtaudu lapsiin ja nuoriin tasavertaisina keskustelukumppaneina, jolloin jo lähtökohtaisesti kehittämisen ideoita on mahdotonta esittää. Lisäksi oppilaat ja opiskelijat käyttivät huolestuneita puheenvuoroja liittyen vähemmistöjen asemaan ja heihin kohdistuviin puhetapoihin oppilaitoksissa ja ympäröivässä yhteiskunnassa.

Toisaalta lukipa esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista oppilasarvioinnissa arvioitavia asioita tai laajemmin oppiaineen kuvauksesta opetuksen laajempaa sisältöä, jää kaikilta perusopetuksen luokka-asteilta puuttumaan aktiivinen ote ihmisoikeustilanteen jatkuvaksi parantamiseksi. Opetussuunnitelmat ja tutkintojen perusteet käsittelivät oikeastaan vain sen toistamista, että ihmisoikeudet ovat tärkeitä ja niitä pitää opettaa.

Perusopetusta ja toista astetta koskevissa keskusteluissa näkyi tahtotila, jota oppilailta ja opiskelijoilla olisi toimia ihmisoikeuksien, samanarvoisuuden ja yhdenvertaisuuden toteutumisen eteen ja kokemus siitä, etteivät nykyinen edustuksellisuuteen perustuva demokratiajärjestelmä kouluissa ja oppilaitoksissa riitä osallistumisoikeuksien toteutumiseen.

2 Päättäjät = henkilöstön, esihenkilöstön, koulutuksen järjestäjän ja kuntapäättäjien edustus

7 Suositukset

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksella voidaan tarkoittaa monia eri asioita ja käytänteitä. Demokratiaan ja ihmisoikeuksien toteuttamiseen kiinnittymisen kannalta on olennaista, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus on systemaattista, jatkuvaa ja koko yhteisöä koskettavaa. Näin ei tällä hetkellä ole, vaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus koskettaa erityisesti niitä lapsia, oppilaita ja opiskelijoita, jotka ovat siitä kiinnostuneita ja joilla on halukkuus toimia demokratiaa ja ihmisoikeuksia edistävästi. Tilanne on sama opettajankoulutuksessa. Keskeinen tulevaisuuden kysymys on näin ollen se, kuinka demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta saadaan koko yhteisöä koskettava asia niin, että lapset, oppilaat, opiskelijat, henkilökunta ja kuntapäätäjät elävät demokratiaa todeksi ja edistävät ihmisoikeuksien toteutumista. Seuraavat kolme suositusta tukevat tämän tavoitteen saavuttamista.

Suositus 1: Kannustetaan korkeakouluja ottamaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatussisältöjä osaksi pakollisia opintoja opettajankoulutuksessa

Opettajankoulutusten välillä on suuria eroja siinä, kuinka paljon opettajaopiskelijat opiskelevat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjä. Näin ollen opiskelijoiden valmiudet ovat koulutuksen jälkeen erilaiset. Kaikkiin opettajankoulutusohjelmiin tulisi saada demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen opintoja pakollisiin opintoihin. Nämä opinnot tulisi myös kytkeä harjoitteluun niin, että jokainen opettajaksi opiskeleva harjoittelee jossain opintojen vaiheessa demokratia- ja ihmisoikeuskasvattajana toimimista. Näin opettajankoulutusopinnoilla edistetään demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen ja osallistumisoikeuksien toteutumisen yhdenvertaisuutta eri puolilla maata, eri oppilaitosten sekä eri lapsi-, oppilas- ja opiskelijaryhmien kesken.

Suositus 2: Määritellään demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukselle kansallisen tason suuntaviivat -ohjelma tavoitetiloineen ja resursoidaan kyseisen ohjelman toteuttamista varten kansallisen, alueellisen ja paikallisen tason kattava koordinoitirakenne

Luodaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen valtioneuvostotasoisesti asetettu ohjelma-asiakirja, jossa määritellään kansallisella tasolla demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisen suuntaviivat tavoitetiloineen, vrt. esim. opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisema Medialukutaito Suomessa: Kansalliset mediakasvatuserätykset (Salomaa & Palsa toim. 2019).

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta termeinä, velvoitetta niiden toteuttamiseen tai tavoitteita ei mainita kootusti koulutuspoliittisissa asiakirjoissa. Toisaalta monien koulutuspoliittisissa asiakirjoissa esiintyvien sanojen ja termien voi tulkita liittyvän niihin. Ilman yhtenäistä esitystä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteista, on epäselvää, millä tavoin kasvatusalalla ja päätöksenteossa toimivat sekä lapset, oppilaat ja opiskelijat tulevat tietoiseksi mitä sisältäen ja miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus tulisi järjestää. Kasvatuksesta, kasvusta, yhdessä toimimisesta ja toiminnan kehittämistä jää puuttumaan paljon, jollei myös toiminnan viitekehys ja kokonaisuus ole kaikkien nähtävissä ja keskustellen omaksuttavissa ja muokattavissa.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen ohjelma-asiakirjan olemassaolo edistäisi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen yhdenvertaista toteutumista kaikkialla Suomessa. Toisaalta sen avulla voitaisiin vahvistaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jatkumoa eri koulutusasteiden välillä varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle. Ohjelman olisi tarkoitus raamittaa jatkossa muun muassa opetussuunnitelmien, tutkintojen perusteiden mutta myös esimerkiksi kuntastrategioiden ja kotoutumishjelmien uudistamista. Uudistaminen tarkoittaisi esimerkiksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukselle asetettavia toiminnallisia tavoitteita, kuten kasvu hyväksi vertaisyhteisöksi yhteistoiminnassa lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden kanssa. Toinen iso toivottava kehittämisen askel liittyy tarpeeseen lisätä kasvatusyhteisöjen avautumista sitä ympäröivään yhteiskuntaan eri-ikäisten kansalaisten ja eri toimijoiden yhteisen tahtotilan löytymiseksi demokratian ja ihmisoikeuksien edistämiseksi, myös hankaliksi koettujen aiheiden osalta.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus on mahdollista ymmärtää sekä yhteiskuntakasvatukseksi että yhteiskunnan kollektiiviseksi kasvuksi. edellä esitettyjen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toiminnallisuuden ja yhteiskuntaan avautumisen lisäksi koulutuspoliittisissa asiakirjoissa annettavissa toimintalinjauksissa on jatkossa täsmennettävä sen varmistamista, että kaikkien lasten, oppilaiden ja opiskelijoiden tosialliset osallistumis- ja vaikuttamisoikeudet toteutuvat. Tämä vaatii toteutuakseen suorien kaikkia koskettavien osallistumis- ja vaikuttamistilaisuuksien ja -kanavien luomista. Lisäksi osallistumis- ja vaikuttamisoikeuksien toteutumista on arvioitava säännöllisesti. Huomiota tulee kiinnittää myös siihen, mihin asioihin vaikuttamista mahdollistetaan ja kuinka osallistumisen ja vaikuttaminen näkyvät asioiden toteutumisessa tai toteutumatta jäämisessä ja päätöksenteon perusteluissa. Oppilaiden ja opiskelijoiden arvion mukaan tällä hetkellä osallistumisoikeuksien on mahdollista toteutua lähinnä oppilaskunnan hallituksessa mukanaoleville. Heidän mukaansa myöskään oppilaskunnan hallitus ei kuitenkaan välttämättä pysty vaikuttamaan esimerkiksi opetukseen liittyviin asioihin. Toisaalta oppilailta ja opiskelijoilta tuli palautetta, että oppilaskuntien kautta tulisi pystyä vaikuttamaan myös ympäröivään yhteiskuntaan.

Ohjelmassa huomioitaisiin esimerkiksi kunta-, tasa-arvo-, yhdenvertaisuus- sekä laissa kotoutumisen edistämiseksi jo nyt rakennettavissa olevat kytkökset demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen eli konkretisoitaisiin demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen huomiointi tasa-arvo-, yhdenvertaisuus- ja kotoutussuunnittelussa ja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toimenpiteiden kirjaamismahdollisuudet soveltuvin osin myös osaksi tasa-arvo, yhdenvertaisuus- ja kotoutussuunnitelmia. Ohjelmassa huomioitaisiin myös demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyvän johtamisosaamisen edelleen kehittämisen tarpeet päiväkodeissa, kouluissa ja oppilaitoksissa.

erilaisia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatushankkeita on ollut viimeisen kymmenen vuoden aikana useita ja myös erilaisia kokeiluja on käynnissä varhaiskasvatuksesta opettajankoulutukseen. Niille on luonteenomaista projektimaisuus sekä tiedon puutteellinen leviäminen muiden käyttöön. Tilannetta voidaan parantaa kansallisella koordinoinnilla eri toimijoiden välillä tiedontuotannon, seminaarien, keskustelutilaisuuksien, verkostoitumisen ja tiedottamisen myötä. Koordinointi ulottuisi kansalliselta tasolta myös alueelliselle ja paikalliselle tasolle. Kansallinen koordinointia toteuttava taho järjestäisi vuosittain mm. kasvatustalouden toimijoiden demokratia- ja ihmisoikeuspäivät.

Perusopetuksessa ja toisella asteella on tällä hetkellä käytössä ollut resurssia oppilas- ja opiskelijakuntien ohjaaville opettajille ja tätä työtä tarvitaan myös jatkossa. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kokonaisuus on kuitenkin toimintakenttänä paljon oppilas- ja opiskelijakuntien ja niiden hallitusten kanssa tehtyä työtä laajempi kokonaisuus, mikä tarkoittaa kyseisten ohjaavien opettajien työnkuvien laajentamista ja työn uudelleenresursointia. Kyseiset henkilöt eli toisin sanoen DIOK-tutorit toimisivat demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta vastaavina ja kehittämistä koordinoivina tahoina varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa, lisäksi koordinointia tehtäisiin myös paikallisilla ja alueellisilla tasoilla sekä valtakunnallisesti. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen koordinoinnin resursointi ja kansallisen tason johtaminen tapahtuisi valtionhallinnon tasolta. Jossain määrin mallia on mahdollista ottaa aiemmasta valtionhallinnon rahoittamasta Digitutor-toiminnasta (ks. tutortoimintaa koskeva arviointi Pennanen ym. 2021).

Suositus 3: Huomioidaan lapset, oppilaat ja opiskelijat subjekteina demokratia- ja ihmisoikeustilanteen ja -kasvatuksen arvioinnissa ja niihin liittyvien kehittämistarpeiden arvioinnissa

Lasten ja nuorten rooli erilaisten kehittämistoimien subjektina yhteistyössä muiden tahojen kanssa kasvatusyhteisöjen ja yhteiskunnan hyvinvoinnin edistämiseksi vaatii uudenlaista kirjoitustapaa kasvatuspoliittisiin asiakirjoihin. Lisäksi, kuten oikeusministeriön (2020) raportissa todetaan, tulisi koulujen ja oppilaitosten toimenpiteitä lasten ja nuorten osallistamiseksi arvioida säännöllisesti. Tarvitaan tilanne- ja tarvearvioita, joissa lapset ja nuoret ovat myös arvioinnissa subjekteja. Tällöin pelkät kysymys-vastaus-palautekyselyt

eivät riitä, vaan tarvitaan tilaisuuksia, joissa lapset ja nuoret voivat osallistua myös sen määrittelyyn, mistä keskustellaan. Demokratiaan kuuluu mahdollisuus esittää asioita keskusteltaviksi eri asialistoilla (ks. Setälä 2015). Kuten keväällä 2023 julkaistussa niin ikään valtioneuvoston tutkimus- ja selvitystoiminnan rahoittamassa tutkimuksessa todetaan, on ns. hiljaisten sidosryhmien ja tavallisten kansalaisten osallistamisessa haasteita myös lainsäädäntövalmistelussa (Uusikylä ym. 2023).

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jatkuvaan kehittämiseen olisi syytä liittää säännöllisesti toteutettava toiminnallinen arviointikierros. Se olisi mahdollista nähdä myös sellaisena ruohonjuuritason kontaktipintana lapsiin ja nuoriin, mitä lapsistrategiantyöskentely tarvitsee onnistuakseen.

[Lapsi]strategian vaikuttava toimeenpano edellyttää riittäviä resursseja ja osaamista. Toimeenpanon on oltava poikkihallinnollista ja siihen on osallistettava laajasti yhteiskunnan eri toimijoita, kansalaisyhteiskuntaa sekä eri ikäisiä ja eri väestöryhmiin kuuluvia lapsia ja aikuisia. (Valtioneuvosto 2021a, 36.)

Myös kansainvälisen laadullisen vuorovaikutukseen pohjautuvan arviointitutkimuksen aloittamista tulisi selvittää siitä, miten lapset, oppilaat ja opiskelijat arvioivat oikeuksiensa toteutumista eri maissa.

Liitteet

Liite 1. Läpikäytyt koulutuspoliittiset asiakirjat paikallistaso ja opettajankoulutuslaitokset

Lähdeviitteiden nettiosoitteiden paikkansapitävyys on tarkistettu maaliskuussa 2023.

Yliopistollinen opettajankoulutus:

Filosofisen tiedekunnan opinto-opas 2022–2023. Itä-Suomen yliopisto. <https://opas.peppi.uef.fi/fi/perustutkintokoulutus/292-filosofinen-tiedekunta/24284/13913?period=2022-2023>

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnan tutkinto-ohjelmat 2022–2023. Tampereen yliopisto. <https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/tutkinto-ohjelmat/?year=2022&organisation=tuni-org-1010000003>

Kasvatustieteiden kandi- ja maisteriohjelmat 2020–2023. Helsingin yliopisto. <https://studies.helsinki.fi/ohjeet/artikkeli/tutkinnon-laajuus-ja-tutkintorakenne#paragraph-3710>

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunnan opinto-opas 2020–2023. Jyväskylän yliopisto. <https://opinto-opas.jyu.fi/2020/fi/edupsy/>

Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2022–2024. Turun yliopisto. <https://opas.peppi.utu.fi/fi/perustutkintokoulutus/kasvatustieteiden-tiedekunta/14002/13352?period=2022-2024>

Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2022–2023. Oulun yliopisto. <https://opas.peppi oulu.fi/fi/perustutkintokoulutukset-3-2-v-ii-hll/kasvatustieteiden-tiedekunta-31-12-2022-saakka/11738/10960?period=2022-2023>.

Lapin yliopiston opinto-opas 2022–2023. Lapin yliopisto. <https://opinto-opas-lay.peppi.lapit.csc.fi/fi/etusivu/53896>

Åbo Akademi studiehandbok 2022–2024. Åbo Akademi. <https://studiehandboken.abo.fi/sv/index?period=2022-2024>

Ammatillinen opettajankoulutus:

Ammatillisen opettajankoulutuksen opinnot 2022–2023. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <https://www.jamk.fi/fi/opiskelijalle/amatillisen-opettajakorkeakoulun-opiskelija/amatillisen-opettajankoulutuksen>

Ammatillinen opettajankoulutus. Pedagogiset opinnot. Hämeen ammattikorkeakoulu. <https://hamk.opinto-opas.fi/curricula/degreeprogrammes/groups/plan?groupId=102701&planId=101010>

Ammatillinen opettajankoulutus. Opetussuunnitelmat 2022–2023. Tampereen ammattikorkeakoulu. <https://opinto-opas-ops.tamk.fi/175/fi/11/12?lang=fi>

Ammatillisen opettajan kehitysohjelma 2022–2023. Haaga-Helia. https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/file/2022-03/HH_AOKK_OPe_2022-2023%20300322.pdf

Lähdeluettelo. Ammatilliset opettajaopinnot. Haaga-Helia. <https://www.haaga-helia.fi/fi/lahdeluettelo-amatilliset-opettajaopinnot>

Opetussuunnitelmat 2022–2023. Ammatillinen opettajankoulutus. Oulun ammattikorkeakoulu. <https://www.oamk.fi/opinto-opas/amok/amatillinen-opettajankoulutus>

Säännöt ja periaatteet 2022. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <https://www.jamk.fi/fi/opiskelijalle/tutkinto-opiskelija/saannot-ja-periaatteet>

Tutkintosääntö, noudatettavat normit ja muutoksenhaku 2022. Haaga-Helia. <https://www.haaga-helia.fi/fi/tutkintosaanto-noudatettavat-normit-ja-muutoksenhaku>

Tampereen ammattikorkeakoulun tutkintosääntö 2022. <https://www.tuni.fi/fi/opiskelijan-opas/kasikirja/tamk/opiskelu-0/opiskeluun-liittyvat-saannot/tutkintosaanto-ja-sita-taydentavat-ohjeet>

Tutkintosääntö 2015. Oulun ammattikorkeakoulu. <https://www.oamk.fi/opinto-opas/opiskelu-oamkissa/saannot>

Tutkintosääntö 2020. Hämeen ammattikorkeakoulu. https://www.hamk.fi/wp-content/uploads/2020/09/Tutkintosaanto_2020.pdf

Varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle:

Kemin kaupungin kotouttamisohjelma 2023–2024. <https://kemi.oncloudos.com/kokous/2023336-4-13424.PDF>

Kemin lyseon lukion opetussuunnitelma 2021. <http://dynasty.kemi.fi/djulkaisu/kokous/20214100-4-3.PDF>

Koulutuskuntayhtymä OSAO:n opiskeluhoillon suunnitelma 2022. Sisältää myös: Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisen toimenpidesuunnitelma 2021–2024. <https://www.osao.fi/wp-content/uploads/2022/06/OSAO-opiskeluhoillon-suunnitelma-01082022.pdf>

Meri-Lapin alueellinen opetussuunnitelma 2016. https://www.kemi.fi/wp-content/uploads/2019/12/Meri_Lapin_alueellinen_opetussuunnitelma_2016.pdf

Meri-Lapin alueellinen opetussuunnitelma 2016. Täsmennykset Meri-Lapin alueelliseen opetussuunnitelmaan. <https://www.tornio.fi/wp-content/uploads/2018/01/Tasmennykset-Merilapin-alueelliseen-opetussuunnitelmaan.pdf>

Nakkilan kunnan kotoutumisohjelma 2022. <https://nakkila.fi/wp-content/uploads/2022/05/Nakkilan-kunnan-kotoutumisohjelma-2022-FINAL.pdf>

Nakkilan kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2022. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden päivitys. Käyttöönotto 1.8.2022. <https://nakkila.fi/wp-content/uploads/2022/09/Varhaiskasvatussuunnitelma-2022.pdf>

Nakkilan kunta n.d. Suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusamiselta ja häirinnältä. Perusopetuksen opetussuunnitelma. <https://www.ouka.fi/documents/52058/9316966/Oulun+kaupungin+toiminnallinen+tasa-arvo+yhdenvertaisuussuunnitelma+2022-2026.pdf/478ea3bf-093c-47c2-9af9-da01641725d9>

Oulun kaupungin laaja hyvinvointikertomus 2022. <https://www.ouka.fi/documents/52058/1408043/Hyvinvointikertomus+2017-2021/d64746a4-2ce5-4ae0-a9ef-2e73c89cde7e>

Oulun kaupungin toiminnallinen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2022–2026. <https://www.ouka.fi/documents/52058/9316966/Oulun+kaupungin+toiminnallinen+tasa-arvo+yhdenvertaisuussuunnitelma+2022-2026.pdf/478ea3bf-093c-47c2-9af9-da01641725d9>

Oulun kaupungin toiminnallinen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2022–2026.
Liite 1: Toimialojen ohjeistukset ja toimialakohtaiset taulukot

Oulun kaupunki n.d. *Yhdessä kotoutuva Oulu. Kotoutumishjelma 2022–2025.*

<https://www.ouka.fi/documents/52058/1408043/Kotoutumishjelma.pdf/cf9dbbf4-793b-4ce1-a0f9-6df033e4103b>

Sataedun koulutuskuntayhtymä (2020). *Pedagoginen käsikirja strategian tueksi.* https://sataedu.fi/wp-content/uploads/2021/10/Pedagoginen_kasikirja_2021Dynaaminen.pdf

Sataedun koulutuskuntayhtymä. *Opiskelijoiden tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2022–2024.*

Sataedun koulutuskuntayhtymä n.d. *Arvot ja strategia 2020–2024.* <https://sataedu.fi/sataedu/arvot-ja-strategia/>

Liite 2. Kutsu opettajankouluttajille haastatteluun

Oheinen avoin kutsu tutkimushaastatteluun lähetettiin yliopistojen opettajankouluttajille kunkin yliopiston tätä tutkimusta avustaneiden opettajankouluttajien kautta.

Valtioneuvoston rahoittamassa tutkimuksessa ”Tilannekuva ja seurannan instrumentit – demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus, osallistumisoikeudet ja yhdenvertaisuus kasvatuksen ja opetuksen kentällä (2022–2023)” selvitetään demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutumisesta suomalaisessa koulutuksessa varhaiskasvatuksesta opettajankoulutukseen. Tutkimuksesta vastaa Nuorisotutkimusseura ja se toteutetaan yhteistyössä Jyväskylän yliopiston ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulun kanssa.

Opettajankoulutuksen osalta tutkitaan, kuinka demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus toteutuu suomalaisessa opettajankoulutuksessa osana opetussuunnitelmia, opetusta, opiskelua ja toimintakulttuuria. Tutkimuksen tekee vanhempi yliopistonlehtori Matti Rautiainen Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitokselta. Tutkimukseen liittyen kussakin opettajankoulutusyksikössä järjestetään tähän liittyen avoin haastattelutilaisuus, johon kaikki opettajankouluttajat varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen ovat tervetulleita. Haastattelua ei nauhoiteta.

Haastattelu toteutetaan XXX yliopiston opettajankouluttajille etätapaamisena zoomissa XX.XX klo XX.XX–XX.XX. Ohessa linkki tapaamiseen.

Mikäli teillä on tähän liittyen kysyttävää tai yleisesti haluatte olla yhteydessä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen opettajankoulutuksessa liittyvissä asioissa, yhteystietoni ovat seuraavat: puhelin: 040 805 3368; sähköposti: etunimi.sukunimi@jyu.fi.

Terveisin,

Matti Rautiainen

Liite 3. Kutsu haastatteluun ammatillinen opettajankoulutus

Oheinen kutsu haastatteluun lähetettiin ammattikorkeakoulujen ammatillisten opettajakorkeakoulujen nimeämien yhdyshenkilöiden kautta opettajankouluttajille ja opettajaopiskelijoille.

Kutsu haastatteluun osallistumisoikeuksien ja yhdenvertaisuuden toteutumisesta ammatillisessa opettajankoulutuksessa

Miten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus, osallistumisoikeudet ja yhdenvertaisuus toteutuvat kasvatuksen ja opetuksen kentällä Suomessa? Mikä on tilanne opettajankoulutuksessa, entäs ammatillisessa opettajankoulutuksessa? Tätä tutkitaan Valtioneuvoston kanslian rahoittamassa tutkimuksessa ”Tilannekuva ja seurannan instrumentit – demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus, osallistumisoikeudet ja yhdenvertaisuus kasvatuksen ja opetuksen kentällä.” Tutkimuksen toteutuksesta vastaavat Nuorisotutkimusseura, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutus ja Haaga-Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Ammatillisen opettajankoulutuksen tutkimus toteutetaan analysoimalla ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat ja haastattelemalla (60–90 min mittainen ryhmähaastattelu) opettajaopiskelijoita ja opettajankouluttajia. Haastattelu kohdistuu opettajankoulutuksen käytänteisiin; mitä arvot, asenteet, taidot ja tiedot välittävät osallistumisoikeuksien ja yhdenvertaisuuden toteutumisesta.

Oletko kiinnostunut osallistumaan tähän tutkimushaastatteluun? Ilmoittaudu opettajakorkeakoulusi yhdyshenkilölle x. Saat sen jälkeen kutsun haastatteluun toteuttajalta (liisa.vanhanen-nuutinen ja yhteystiedot)

Liite 4. Kutsu ja kysymykset varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle

Arvoisa huoltaja,

päiväkodissamme/koulussamme/oppilaitoksessamme mietitään viikolla x demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyviä asioita hieman tavallista syvällisemmin, kun osallistumme Nuorisotutkimusseuran koordinoimaan tutkimukseen, jossa pohditaan demokratiasta ja ihmisoikeuksista oppimista. Käsittelemme esimerkiksi sitä, mitä yhdessä voimme tehdä, jotta kaikilla olisi koulussa ja paikkakunnalla x hyvä olla ja että kokisivat kuuluvansa porukkaan (teema vaihteli paikkakunnittain). Lisäksi arvioimme, voivatko lapset/koululaiset/opiskelijat vaikuttaa päiväkodin/koulun/oppilaitoksen/paikkakunnan asioihin tarkoittaen, että heidän esille nostamia asioita myös toteutuu.

Tutkimuksen menetelmää voisi kuvata yhdessä miettimisenä ja ajatusten ylös kirjaamisena. Osa lapsista ja nuorista esittelee koottuja ajatuksia myös päättäjille³, joiden kanssa neuvotellaan miten kyseisiä asioita voidaan kehittää yhteistuumin paikkakunnilla x ja sen päiväkodeissa, kouluissa ja oppilaitoksissa.

Lapsilta ja nuorilta kerättävien ajatusten yhteydessä ei kerätä heidän nimiään tai yhteystietojaan eli tutkimus tehdään tässä mielessä anonyymisti. Myös päiväkotien, koulujen ja paikkakuntien nimet poistetaan aineistosta mahdollisimman pian keskustelujen jälkeen. Tutkimusta toteutetaan Oulussa, Nakkilassa, Kemissä ja opettajankoulutuslaitoksissa ja ammatillisissa opettajankoulutuslaitoksissa ympäri Suomea.

Tutkimus julkaistaan valtion selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarjassa keväällä 2023. Kyseinen taho myös rahoittaa tutkimusta. Tutkimuksen laajempi kuvaus löytyy täältä: Tilannekuva ja seurannan instrumentit – demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus, osallistumisoikeudet ja yhdenvertaisuus kasvatuksen ja opetuksen kentällä | Tieto käyttöön (tietokaytoon.fi) (nettiosoite)

Tutkimuksen ajan tutkimusaineisto säilytetään salasanoin tietoturvatessa Teams-ympäristössä. Kun tutkimus on valmistunut, tutkimusaineisto mahdollisesti tallennetaan ilman nimiä ja muita henkilötietoja pysyvästi Tietoarkistoon ajankuvana elämästä Suomessa tällä hetkellä. Tietoarkistosta myös muut tutkijat voivat saada aineistoa käyttöönsä tutkimuksiin. Mitä enemmän aikaa kuluu, sitä mielenkiintoisempaa aineistosta tulee, koska siitä

³ Päättäjät = henkilöstön, esihenkilöstön, koulutuksen järjestäjän ja kuntapäättäjien edustus

kuulee, mitä demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyen ajateltiin päiväkodeissa, kouluissa ja oppilaitoksissa vuonna 2022 (2023). Lisätietoja Tietoarkistosta: etusivu – Tietoarkisto (tuni.fi) (nettiosoitte)

Alle 15-vuotiaiden vanhempia pyydämme palauttamaan oheisen suostumuslomakkeen (palautuu opettajalle). 15 vuotta täyttäneiden nuorten osalta heidän oma halunsa osallistua tutkimukseen riittää, vanhempien lupaa ei tarvita. Tutkimuksen vastuullinen tutkija on erikoistutkija, FT Anu Gretschel ja häneen saa tarvittaessa yhteyden sähköpostitse (yhteystiedot)

Lomake huoltajan antamalle suostumukselle (alle 15-vuotiaiden huoltajille)

Annan luvan sille, että alle 15-vuotias lapseni osallistuu demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta koskevaan tutkimukseen. Tutkimuksessa selvitetään lasten, nuorten, henkilökunnan, koulutuksen järjestäjän ja kuntapäätäjien näkemyksiä demokratiasta ja ihmisoikeuksista sekä siitä, miten niitä voitaisiin paikkakunnalla x ja sen päiväkodeissa, kouluissa ja oppilaitoksissa edistää. Tutkimus toteutetaan osana päiväkodin, koulun ja oppilaitosten normaalia työskentelyn arkea. Kerättävä tutkimusaineisto ei sisällä henkilöiden nimiä tai yhteystietoja. Myös koulujen ja paikkakuntien nimet poistetaan aineistosta mahdollisimman nopeasti tutkijan toimesta.

Tutkimuksen vastuullinen tutkija on Nuorisotutkimusseura ry:ssä työskentelevä erikoistutkija, FT Anu Gretschel ja häneen saa tarvittaessa yhteyden: (yhteystiedot)

Annan luvan lapseni osallistumiseen kyseiseen tutkimukseen ja kerättävän tutkimusaineiston pysyvään tallentamiseen Tietoarkistoon tutkijoiden käytettäväksi:

(Lapsen nimi) (Pvm ja huoltajan nimi)

Työpajan kulku

Työpajojen aluksi lapsille ja nuorille kerrottiin lapsen oikeuksista, ihmisoikeuksista ja osallistumisen oikeuksista. Varhaiskasvatuksessa tutkimukseen osallistui 5-vuotiaita ja esikoululaisia. Heidän työpajansa edellä mainituista oikeuksista kerrottiin lapsiasiavaltuutetun julkaisemien ”Lapsella on oikeus” -taulujen avulla (Lapsiasiavaltuutettu n.d), käyttäen apuna myös käsinukkeja. Perusopetuksen ja toisen asteen osalta hyödynnettiin seuraavia materiaaleja:

- Ihmisoikeusliiton Ihmisoikeudet.net -sivusto
- Lastensuojelun keskusliitto ym. ”Saan olla minä” -videoita
- Oikeusministeriön ”Yhdenvertaisuus ja syrjimättömyys” -videoita

- Oulun koulujen ja nuorisotyön toteuttamia musiikkivideoita
- UNICeFin video lapsen oikeuksista
- United for Human Rights:n tuottama video ”Ihmisoikeuksien tarina”

Lupa materiaalin käyttöön kysyttiin erikseen, ellei lupa käyttöön tullut esille materiaalin yhteydessä.

Työpajakysymykset varhaiskasvatus ja esiopetus:

- Kaikki ihmiset ovat samanarvoisia. Mitkä asiat meitä yhdistävät? (Kunta, jatkossa K1, 3)
- Mitkä asiat ihmisillä on erilaisia? (K1, 3)
- Voiko lapsi auttaa aikuisia? (K1)
- Voiko lapsi auttaa toisia lapsia? (K1)
- Mitä pitää tehdä, kun toista kiusataan? (K1)
- Mitä lapset voivat tehdä, että kaikki kuuluvat porukkaan? (K3)
- Mitä aikuiset voivat tehdä, että kaikki lapset kokevat kuuluvansa porukkaan? (K3)
- Mistä asioista lapset voivat päättää? (K1, 3)
- Kertokaa joku asia, jota olette olleet mukana päättämässä... (K3)
- Millaisia sääntöjä päiväkodissa on? (K1)
- Millaiset olisivat hyvät säännöt? (K1)
- Kolme toivetta, miten maailmaa voidaan kehittää? (K1, 3)
- Kolme toivetta, miten päiväkotia voidaan kehittää? (K1, 3)
- Kolme toivetta, miten [omaa paikkakuntaa] voidaan kehittää? (K1)

Työpajakysymykset perusopetuksen alaluokat (4- ja 5-luokkalaista)

- Mikä ihmisissä on samaa? (K1)
- Mikä ihmisissä on eriä? (K1)
- Mistä tunnistaa sen, että kaikki lapsia kohdellaan yhtä tärkeinä? (K1)
- Miten koulun aikuiset voivat toimia, että kaikki oppilaat ovat samanarvoisia? (K1)
- Oletko tyytyväinen, miten koulun aikuiset toimivat, että kaikki oppilaat ovat samanarvoisia? (K1)
- Miten oppilaat voivat toimia, että kaikista tuntuu samanarvoisilta? (K1)
- Toimivatko oppilaat riittävästi kaikkien oppilaiden samanarvoisuuden eteen? (K1)
- Millaisiin (ja mihin) asioihin lapset voivat vaikuttaa? (K1, 2)
- Kerro esimerkkejä asioista, joissa kaikki oppilaat voivat vaikuttaa (K3)

- Minkälaisiin asioihin oppilaat ovat jo voineet vaikuttaa? Onko oppilaiden ehdotuksia toteutettu? Kerro 3 esimerkkiä (K3)
- Oletteko tyytyväisiä siihen, miten voitte vaikuttaa asioihin? (äänestys) Mihin asioihin haluaisitte vaikuttaa? (kysytty äänestämisen jälkeen) (K1)
- Mihin asioihin lapset haluaisivat vaikuttaa? (K2)
- Mitkä asiat koulussa liittyvät lapsen oikeuksiin? (K2,3)
- Mitä aikuiset voivat tehdä, että kaikkien oikeudet toteutuvat koulussa paremmin? (K2)
- Mitä lapset voivat tehdä, että kaikkien oikeudet toteutuvat koulussa paremmin? (K2)
- Mitä aikuiset voivat tehdä, että mahdollisimman moni oppilas kertoisi mielipiteensä? (K3)
- Mitä oppilaat voivat tehdä, että mahdollisimman moni oppilas kertoisi mielipiteensä? (K3)

Työpajakysymykset peruskoulun yläluokat (7- ja 8-luokkalaisia)

- Oletko tyytyväinen siihen, miten samanarvoisuus toteutuu, kun ajattelet kaikkia ihmisiä? (K1)
- Toimivatko aikuiset jo riittävästi samanarvoisuuden eteen? (K1)
- Toimivatko nuoret jo riittävästi samanarvoisuuden eteen? (K1)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten ihmisoikeudet toteutuvat, kun ajattelet kaikkia ihmisiä? (K2)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten aikuiset toimivat ihmisoikeuksien eteen? (K2)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten nuoret toimivat ihmisoikeuksien eteen? (K2)
- Oletko tyytyväinen siihen, mihin lapset ja nuoret voivat vaikuttaa? (K2)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten teidän koulussanne (käytännöt, johto, henkilökunta, nuoret) huomioidaan ihmisoikeudet ja ihmisten samanarvoisuus? (K3)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten oppitunneilla käsitellään ihmisoikeuksia ja ihmisten samanarvoisuutta? (K3)
- Oletko tyytyväinen siihen, kokevatko koulussasi kaikki kuuluvansa porukkaan? (K3)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten ihmisoikeudet toteutuvat, kun ajattelet kaikkia ihmisiä? (K3)
- Toimivatko aikuiset jo riittävästi ihmisoikeuksien toteutumisen eteen? (K3)
- Toimivatko lapset ja nuoret jo riittävästi ihmisoikeuksien toteutumisen eteen? (K3)
- Oletko tyytyväinen kaikkien nuorten/oppilaiden mahdollisuuksiin vaikuttaa? (K3)

- Oletko tyytyväinen siihen, mihin asioihin lapset ja nuoret voivat vaikuttaa? (K3)
- Oletko tyytyväinen siihen, kuinka aikuiset suhtautuvat nuorten ideoihin ja ajatuksiin? (K3)

Työpajakysymykset perusopetuksen ammatillinen toinen aste

- Oletko tyytyväinen siihen, miten ammatillisessa oppilaitoksessasi (oppilaitoksen käytännöt, johto, henkilökunta, nuoret) huomioi erilaiset nuoret? (K1)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten paikkakunnalla/alueella/maakunnassa suhtaudutaan maahanmuuttajiin ja erikielisiin ihmisiin? (K1)⁴
- Oletko tyytyväinen, miten oppilaitoksessasi (oppilaitoksen käytännöt, johto, henkilökunta, nuoret) huomioidaan ihmisoikeudet ja ihmisten samanarvoisuus? (K2, 3)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten opinnoissasi käsitellään ihmisoikeuksia ja ihmisten samanarvoisuutta? (K1, 2, 3)
- Millä tavoin voit elämässäsi⁵/tulevassa työssäsi ja ammatissasi/ edistää ihmisoikeuksia ja samanarvoisuutta? (K1, 2, 3)
- Millä tavoin hyvää (vertais)yhteisöllisyyttä/porukkahenkeä/toisten arvostamista voidaan kehittää oppilaitoksessa/paikkakunnalla? (K3)
- Oletko tyytyväinen nuorten/opiskelijoiden mahdollisuuksiin vaikuttaa? (K2,3)

Yleissivistävä toinen aste

- Oletko tyytyväinen siihen, miten lukiossa ja lukio-opinnoissa huomioidaan erilaiset nuoret? (K1)
- Oletko tyytyväinen, miten paikkakunnan palveluissa suhtaudutaan erilaisuuteen? (K1)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten paikkakunnalla suhtaudutaan erilaisuuteen? (K1)
- Oletko tyytyväinen siihen, miten oppilaitoksessa (käytännöt, johto, henkilökunta, nuoret) huomioidaan ihmisoikeudet ja ihmisten samanarvoisuus? (K2, 3)

4 Jatkoissa termeinä on syytä käyttää maahanmuuttaneet ja monikieliset

5 Yhdessä oppilaitoksessa työpaja oli ammatillisille opiskelijoille ja lukiolaisille yhteinen, jolloin asiaa kysyttiin myös ”oman elämän” osalta. Kahdessa muussa ammatillisten opiskelijoiden työpaja järjestettiin omanaan ja kysymys painotettiin tarkoituksella koskemaan opiskeltavaa alaa ja sen tarjoamia ammatillisia näkymiä.

- Oletko tyytyväinen, miten opinnoissa käsitellään ihmisoikeuksia ja ihmisten samanarvoisuutta? (K2,3)
- Oletko tyytyväinen nuorten/opiskelijoiden mahdollisuuksiin vaikuttaa? (K2,3)
- Millä tavoin voit elämässäsi/ammattissasi/työssäsi edistää ihmisoikeuksia ja samanarvoisuutta? (K2)

Reflektioiva ryhmäkeskustelu päättäjien kanssa aineistonkeruun jälkeen

Ryhmäkeskustelu henkilöstön, esihenkilöiden, koulutuksen järjestäjän ja kunta-päättäjien edustajille toteutettiin Teamsissa paikkakunnittain useampi viikko työpajojen ja keskustelutilaisuuksien jälkeen. Ryhmäkeskustelun kysymyksiä olivat mm:

- Kokemus työpajoista, päättäjakeskustelusta sekä kuntakohtaisesta raportista
- Havainnot mahdollisista ajattelun muutoksista tai asioiden etenemisestä
- Millaisia demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyviä päätöksenteon, johtamisen tai toimimisen tapoja on käytössä?
- Millaiset ovat päätöksenteon ja johtamisen työvälineet demokratiassa ja ihmisoikeuksissa sekä demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksessa? (esim. pedagoginen suunnittelu, asialistalla asiakohtana, osallistuva budjetointi, VeSO-päivät tms., pajapäivät tms.)
- Mistä henkilöstö, esimies, koulutuksen järjestäjä tai päätöksentekijä saa lisätietoja ja neuvontaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen huomiointiin?

Lasten ja nuorten haastattelu 1

Lasten ja nuorten haastattelujen aluksi käytiin lyhyesti keskustellen läpi lasten ja nuorten oikeuksia ikäryhmälle sopivalla tavalla.

- Kuvaile sellaista hetkeä koulussa, kun olet kokenut olevasi samanarvoinen ja yhdenvertainen muiden kanssa (myöhemmin käytiin sama kysymys läpi päiväkodin osalta)
- Mitkä asiat edistävät samanarvoisuutta ja yhdenvertaisuutta koulussa (ja päiväkodissa)?
- Lapsella on oikeus hyvään elämään ja hyvään kouluun. Millainen on hyvä koulu?

Lasten ja nuorten haastattelu 2

- Millaisia kouluja ja opintoja olet Suomessa suorittanut?
- Mitä ajattelet demokratiasta ja ihmisoikeuksien toteutumisesta suomalaisessa koulussa tai oppilaitoksessa?

- Miten Suomessa mielestäsi suhtaudutaan maahanmuuttaneisiin?
- Mikä on tärkein viestisi suomalaisille ja suomalaisille päättäjille?

Lasten ja nuorten haastattelu 3

- Oletko tyytyväinen siihen, miten oppilaitoksessa (käytännöt, johto, henkilökunta, nuoret) huomioidaan yhdenvertaisuus?
- Oletko tyytyväinen, miten opinnoissa käsitellään samanarvoisuutta, ihmisoikeuksia ja yhdenvertaisuutta? Miten kehittäisit?
- Mikä oppilaitoksesta tekee hyvän vähemmistöille?
- Mistä opiskelijat tietävät oppilaitoksen olevan hyvä vähemmistöille?

Asiantuntijahaastattelu 1

- Mikä on ihmisoikeuksien ja yhdenvertaisuuden suhde?
- Mitä on yhdenvertaisuus demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehyksessä?
- Milloin yhdenvertaisuus on saavutettu?
- Milloin lasten osallistumisoikeudet ovat toteutuneet?
- Voiko lapsi itse olla aloitteellinen lapsen oikeuksiin liittyvien asioiden kehittämisessä?

Asiantuntijahaastattelu 2

- Mistä asioista ”demokraattinen koulu” teillä muodostuu?
- Millä tavoin pidätte demokraattista toimintatapaa yllä? (toimintakulttuuri ja opetus)
- Millä tavoin toteutate ihmisoikeuskasvatusta?
- Onko perusopetuksen oppimistavoitteet mahdollista saavuttaa myös painottamalla demokraattisia toimintatapoja, kuten teillä?

Asiantuntijahaastattelu 3

- Millaiset asiat ovat tärkeitä maahantulleen vastaanottamisessa suomalaiselle paikkakunnalle sekä päiväkotiin, kouluun ja oppilaitokseen?
- Millä tavalla demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus liittyy lakiin kotoutumisen edistämisestä, siinä mainittuihin kotoutumishjelmiin ja -suunnitelmiin?

Lähteet

Lähdeviitteiden nettiosoitteiden paikkansapitävyys on tarkistettu maaliskuussa 2023.

Allianssi (2019). *Keskustelutilaisuuspäivän järjestäjän menetelmäopas*. Toinen uudistettu painos. <https://allianssi.kuvat.fi/kuvat/Allianssin+materiaaleja/Keskustelutilaisuuspa%C3%84iva%CC%84n+ja%CC%84rjesta%CC%84ja%CC%84n+menetelma%CC%84opas.pdf>

Allianssi. *Turvallisemman tilan periaatteet ja vihapuheesta vapaan keskustelun säännöt*. <https://nuorisoala.fi/palvelut/yhdenvertaisuus/turvallisemman-tilan-periaatteet-ja-vihapuheesta-vapaan-keskustelun-saannot/>

Ammattikorkeakoululaki 932/2014. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>

Amisbarometri 2022. Poimintoja tuloksista. Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto – SAKKI ry & Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus sr. <https://sakkiry.fi/wp-content/uploads/2022/05/amisbarometri2022.pdf>

Asetus ammatillisesta koulutuksesta 673/2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170673>

Berg, P. (2006). Liikuntatuntien kapteenivalintatilanne oppilaiden hierarkioiden rakentajana. *Kasvatus* 2/2006, 174–185. Uudelleenjulkaistu teoksessa P. Berg (2010) *Ryhmärajoja ja hierarkioita. Etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksessa*. Helsingin yliopisto, Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 22. Helsinki: Yliopistopaino.

Biesta, G. (2006). *Beyond learning: Democratic education for a human future*. London: Routledge.

Biesta, G. (2019). *Obstinate education: Reconnecting school and society*. Leiden: Brill.

Cooper, S. & Gretschel, A. (2018). evaluating youth work in its contexts. Teoksessa P. Allred, F. Cullen, K. Edwards and D. Fusco (toim.) *SAGE Handbook of Youth Work Practice*. London: Sage, 608–622.

Council of Europe (2016). *Competences for democratic culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe Publishing. <https://rm.coe.int/16806ccc0c>

Dewey, J. (1966). *Democracy and Education*. New York: The Free Press.

euroopan komissio n.d. *Euroopan demokratiatoimintasuunnitelma*. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/new-push-european-democracy/european-democracy-action-plan_fi

euroopan neuvosto (2016). *Demokratiakulttuurin edellyttämä osaaminen. Eläminen yhdessä tasavertaisina monikulttuurisissa demokraattisissa yhteiskunnissa*. 16806ccf1 (coe.int)

euroopan unioni (2018). *The European Union Youth Strategy 2019–2027*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/eN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:456:FULL&from=eN>

Fornaciari, A., Rautiainen, M., Hiljanen, M., & Tallavaara, R. (2023). Implementing education for democracy in Finnish teacher education. *Schools*. Ilmestyy keväällä 2023.

Freinet, C. (1990). Cooperative learning and social change. *Selected writings of Célestine Freinet*. OISe Publishing.

Gretschel, A. (2002). *Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin*. Jyväskylän yliopisto, Studies in Sport, Physical education and Health 85, väitöskirja. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13503/9513912868.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gretschel, A., Laine, S. & Junntila-Vitikka, P. (2013). *Kuntalaisten kokemustieto liikuntapaikkojen laadun arvioinnissa*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2013:1 & NTV/NTS. https://www.liikuntaneuvosto.fi/wp-content/uploads/2019/09/Kuntalaisten-kokemustieto-liikuntapaikka_www_2013.pdf

Gretschel, A. & Myllyniemi, S. (2021). *Kuulummeko yhteiskuntaan? Työn ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten käsityksiä tulevaisuudesta, demokratiasta ja julkisista palveluista*. Helsinki: KAKS. <https://kaks.fi/wp-content/uploads/2022/01/kuulummeko-yhteiskuntaan-tyon-ja-koulutuksen-ulkopuolella-olevien-nuorten-kasityksia-tulevaisuudesta-demokratiasta-ja-julkisista-palveluista.pdf>

Haapakorpi, A., Plamper, R., Tapanila, K., Jauhiainen, A., Laiho, A., Leinonen, M., Ylijoki, O.-H. & Jauhiainen, A. (2023). *Yliopiston muutos ja akateemisen työn tasa-arvot: Opetus- ja tutkimustyön tekemisen ehdot ja mahdollisuudet yliopistossa*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 3/2023. Valtioneuvoston kanslia: Helsinki. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164568/VNTeAS_2023_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Haapaniemi, R. & Raina, L. (2014). *Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtyvyyden käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Haapaniemi, R. & Raina, L. (2022). *Luottamus ja kansalaisuuteen kasvaminen – sosiaalisen pääoman pedagogiikka*. Cultura oy.

Hakamäki-Stylman, V., Huhtanen, M., Kilpeläinen, P., Pusa, A.-M., Rumpu, N., Venäläinen, S., Huhtala, O., Multasuo, S., Mustonen, T., Viljanen, V. & Wahlström, N. (2021). *Osallisuus tehdään yhdessä – Opiskelijoiden kasvu aktiiviseksi ja kriittiseksi kansalaisiksi toisella asteella*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Julkaisu 28:2021. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/12/KARVI_2821.pdf

Hallintolaki 434/2003. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030434>

Hallituksen esitys (He 268/2014). *Hallituksen esitys eduskunnalle kuntalaiksi ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi*. <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140268.pdf>

Hannula, H. (2021). Henkilökohtaistaminen. Teoksessa: A. Raudasoja (toim.). *Ammattilliset opettajat tulevaisuuden rakentajina*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/504516/HAMK%20Raudasoja%20ammattilliset%20opettajat%20tulevaisuuden%20rakentajina%20WeB_2021-08-16.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Hannula, H., Heinilä, H., Tenno, T., Vilppola, J. & Virkkula e. (2019). Henkilökohtaistaminen opettajaopinnoissa. *HAMK Unlimited Journal*. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020111690386>

Hannuksela, V., Korventausta, M. & Sipinen, J. (2022). Luokkatovereiden, opettajien ja yhteiskuntaopin opetusmenetelmien yhteys kansalaispätevyyteen. Teoksessa e. Kestilä-Kekkonen & A. Tiihonen (toim.), *Nuoret kansalaiset. Tilastollinen tutkimus yhdeksäsluokkalaisten kansalaispätevyydestä*, 80–97. Oikeusministeriön julkaisuja, *Selvityksiä ja ohjeita* 2022:11. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164281/2022_OM_11.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Helsingin yliopisto n.d. *Ihmisoikeudet, demokratia, arvot ja dialogi kasvatuksessa. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen opettajankoulutuksessa 2018–2021*. <https://www.helsinki.fi/fi/projektit/ihmisoikeudet-demokratia-arvot-ja-dialogi-kasvatuksessa>

Heininen, M. & Luoma, Anna-Maija (2021). Ryhmytyminen työelämätaitojen edistäjänä. Diakonia ammattikorkeakoulu. *Dialogi*, Blogi 31.5.2021. <https://dialogi.diak.fi/2021/05/31/ryhmytyminen-tyoelamataitojen-edistajana/>

Hienonen, N. & Nieleväpää, P. & Saarnio, M. & Vainikainen, M-P. (2022). *Laaja-alainen osaaminen koulussa. Ajattelija ja oppijana kehittyminen*. Gaudeamus.

Hietämäki, S. (2021). Tietämätön opettaja demokratiakasvatuksessa: Kollaboratiivinen autoetnografia opettajankoulutuksesta. *Kasvatus & Aika*, 15(3–4), 369–383. <https://doi.org/10.33350/ka.109754>

Hiljanen, M. (2022). Koulukuva – suomalaisen koulun demokratiakuva kehyksissään. Teoksessa Rautiainen, M. & Hiljanen, M. & Männistö, P. (toim.) *Lupaus paremmasta. Demokratia ja koulu Suomessa*. Into, 165–191.

Hiljanen, M., Karisto, R., Keijonen, J., Kouhia, T. & Oikari, N. (2022). Tavoitteena demokratia? Opetussuunnitelmien perusteet ja demokratiakasvatus. Teoksessa Hienonen, N. & Niilivaara, P. & Saarnio, M. & Vainikainen, M-P. *Laaja-alainen osaaminen koulussa. Ajattelija ja oppijana kehittyminen*. Gaudeamus, 280–290.

Hiljanen, M. & Tallavaara, R. (2022). Demokratiakasvatusta luokanopettajakoulutuksessa : Derby-kotiryhmä. Teoksessa N. Mård (toim.), *Ämnesövergripande undervisning och demokratifostran. Idemo-hankkeen tuloksia 2018–2022*. Åbo Akademi, 22–26. <https://www.doria.fi/handle/10024/184036>

Hiljanen, M., Tallavaara, R., Rautiainen, M., & Männistö, P. (2021). Demokratiakasvatuksen tiellä? Toimintatutkimus luokanopettajaopiskelijoiden kasvusta demokratiakasvattajiksi. *Kasvatus & Aika*, 15(3–4), 350–368. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/111332>

Hoikkala, T. & Laine, J. (2017). *Meidän jengi. Tapausraportti Hirvilän perusopetuspalveluille. Kokemuksia peruskoulun toimintakulttuurin kehittämisestä*. Helsinki: Kehittämiskeskus Opinkirjo. <https://opinkirjo.fi/wp-content/uploads/2020/10/meidanjengi.pdf>

Hoikkala, T. & Paju, P. (2013). *Apina pulpetissa – Ysiluokan yhteisöllisyys*. Gaudeamus.

Hänninen, S. (2009). Voimaantumisen tarinat subjektiuden vahvistajana. *Aikuiskasvatus*, 29(1), 4–13. <https://doi.org/10.33336/aik.94165>

Ihmisoikeusliitto n.d. *Ihmisoikeudet.net*

Ihmisoikeuskeskus (2016). *Mitä ihmisoikeuskasvatus on?* Toinen uudistettu painos. <https://bin.yhdistysavain.fi/1586428/bR9uhi17KSxQyGFOsehy0V5wVh/IOK-mita-ihmisoikeuskasvatus-suomi-2016-01-DIGI.pdf>

Ihmisoikeuskeskus (2021). *Ihmisoikeuskasvatusta vahvistettava hallitusohjelman mukaisesti – opettajankoulutukseen tarvitaan ihmisoikeussisältöä*. Ihmisoikeusvaltuuskunnan kannanotto. 15.4.2021. https://bin.yhdistysavain.fi/1586428/I2Dx8StXXonT8ol2l4420Vn3ej/IOV%20Koulutuskannanotto-IOKK_%202021_FI.pdf

Ikonen, R., Tähtinen, J. & Hilpelä, J. (2021). Kasvatus ja demokratia. *Kasvatus & Aika*, 15 (3–4). <https://journal.fi/kasvatusja aika/issue/view/7793>

Innokylä n.d. *Learning café eli oppimiskahvila*. <https://innokyla.fi/fi/tyokalut/learning-cafe-eli-oppimiskahvila>

JAMK n.d. *Toimintaa ja kohtaamisia. Menetelmiä ja työkaluja ihmisoikeus- ja demokraatiakasvatuksen valmiuksien tukemiseksi ja toteuttamiseksi*. <https://oppimateriaalit.jamk.fi/kohtaamisia/>

Jauhola, L. & Kortelainen, J. (2018). *Osallisena opinnoissa. Tutkimus oppijoiden osallisuuden vahvistamisesta ammatillisessa koulutuksessa*. Opetushallitus, Raportit ja selvitykset 2018:7. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osallisena-opinnoissa.pdf>

Jauhola, L., Siltala, J. & Nieminen, K. (2022). *”Että puututtaisiin konkreettisesti”*: Seuranta selvitys vihapuheesta ja häirinnästä ja niiden vaikutuksista eri vähemmistöryhmiin. Oikeusministeriön julkaisuja, selvityksiä ja ohjeita 2022:10. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164248/OM_2022_10_SO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Karttunen, J. & Ikäheimo, H. (2021). *Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus osana ammatillisen opettajan ydinosaamista*. <https://blogit.jamk.fi/aokkhankkeet/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuus-osana-ammattillisen-opettajan-ydinosaamista>

Kasa, T. (2022). Kriittisen ihmisoikeuskasvatuksen potentiaali Suomessa. Teoksessa Rautiainen, M. & Hiljanen, M. & Männistö, P. (toim.) *Lupaus paremmasta. Demokratia ja koulu Suomessa*. Into, 109–139.

Kasa, T., Kouros, K. & Skottman-Kivelä, P. (2020). *Perus- ja ihmisoikeudet opetus- ja kasvatusalalla. Oikeudellinen ja pedagoginen opas alan opiskelijoille ja asiantuntijoille*. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteellinen tiedekunta. [file:///C:/Users/AnuGretschel/Downloads/Perus-ja_ihmisoikeudet_opetus-ja_kasvatusalalla%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/AnuGretschel/Downloads/Perus-ja_ihmisoikeudet_opetus-ja_kasvatusalalla%20(1).pdf)

Kasa, T., Rautiainen, M., Malama, M. & Kallioniemi, A. (2021). 'Human rights and democracy are not self-evident': Finnish student teachers' perceptions on democracy and human rights education. *Human Rights Education Review*, 4(2), 69–84. <https://humanrer.org/index.php/human/article/view/3937>

Kaukinen, R. & Hein, I. (2019). Osallisuus oppimisessa ja opettamisessa. Teoksessa H. Kotila (toim.) *Ammatilliseksi opettajaksi*. Haaga-Helian julkaisuja 10. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/267681/ammattilliseksiopettajaksi.pdf>

Keskuskauppakamarin Ihmisoikeussitoumus 2025. <https://kauppakamari.fi/palvelut/ihmisoikeussitoumus/>

Kilja, P. (2018). *Opintojen henkilökohtaistaminen aikuisoppijoiden kokemana. Eksistentiaalis-fenomenologinen tutkimus näyttötutkintomestari koulutuksen kontekstissa*. Jyväskylä Studies in education, Psychology and Social Research 610. https://www.jyu.fi/edupsy/fi/tohtorikoulu/kasvatustieteiden-tohtoriohjelma/valmistuneet-vaitoskirjat/978-951-39-7406-0_vaitos04052018.pdf

Koskinen, P. & Mietola, R. (2021). Vammaisten lasten ja nuorten arkisesta osallisuudesta yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Teoksessa e. Pekkarinen & A. Schalin (toim.) *Vammaisuus ja lapsen oikeudet*. *Lapsen elämää vammaan kanssa*. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisu 2021:4, 79–94. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163568/Vammaisuus%20ja%20lapsen%20oikeudet.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kotila, H. (2020). Ammatillisten opettajakorkeakoulujen OPS-prosessien uudistaminen. Teoksessa: A. Raudasoja (toim.) *Ajassa uudistuvat ja kehittyvät ammatilliset opettajankoulutukset*. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/354183/HAMK%20julkaisu%20ajassa%20uudistuvat%20ja%20kehittyvat%20ammatilliset%20opettajankoulutukset.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Kuntalaki 410/2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150410>

Laitinen, K., Haanpää, S., Francke, L. & Lahtinen, M. (2020). *Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa*. Oppaat ja käsikirjat 2020:3a. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kiusaamisen_vastainen_tyo_kouluissa_ja_oppilaitoksissa.pdf

Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>

Laki hyvinvointialueesta 611/2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2021/20210611>

Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101386>

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>

Lapsiasiavaltuutettu n.d. *Lapsella on oikeus taulut.* <https://lapsiasia.fi/documents/25250457/47071064/Lapsella+on+oikeus+Kuvataulut+.pdf>

Laukia, J. (2022). *Ammatillisen opettajankoulutuksen vaikuttavuus on monipuolista.* <https://esignals.fi/kategoria/pedagogiikka/ammattillisen-opettajankoulutuksen-vaikuttavuus-on-monipuolista/#838c6c18>.

Lausuntopalvelu.fi n.d. Ulkoministeriön lausuntopyyntö: *Kansallinen raportti – YK:n ihmisoikeusneuvoston yleismaailmallisen määräaikaistarkastelun (UPR) neljäs tarkastelukierros.* Lausuntopyynnön diaarinumero: D6L56D3-22. <https://www.lausuntopalvelu.fi/FI/Proposal/Participation?proposalId=d4829c0d-14dc-41af-87c6-47f9b48508a8>

Lenz, C. (2020). Competences for democratic culture – Towards new priorities in european educational system. Teoksessa A. Raiker, M. Rautiainen, & B. Saqipi (toim.), *Teacher education and the development of democratic citizenship in Europe*, 17–33. Routledge.

Leskisenoja, e. (2016). *Vuosi koulua, vuosi iloa PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytännöt kouluilon edistäjinä.* Väitöskirja. Lapin yliopisto. https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62568/Leskisenoja_eliisa_Actae198_pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Lukiolaki 417/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714>

Maankäyttö- ja rakennuslaki 1999/132. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990132>

Mahlamäki-Kultanen, S., Happo, I. & Perunka, S. (2019). Ammatillinen opettajankoulutus osaamisen viitekehysten valossa. *Amk-lehti / UAS-journal*, 1/2019. <https://uasjournal.fi/1-2019/ammattillinen-opettajankoulutus-osaamisen-viitekehys/>

Malama, M. (2017). Ihmisoikeuskasvatus: Tärkeä osa kasvatusta ja koulutusta. Teoksessa: P. Männistö, M. Rautiainen & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.) *Hyvän lähteillä – Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus opetustyössä.* Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, 14–35. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55851/9789513971113.pdf>

Mannermaa, M. (2006). *Demokratia tulevaisuuden myllerryksessä. Yhteiskunnallinen vaikuttaminen uudessa viitekehyksessä*. eduskunnan tulevaisuusvaliokunta.

Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163568/Vammaisuus%20ja%20lapsen%20oikeudet.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Mehtäläinen, J., Niilo-Rämä, M. & Nissinen, V. (2017). *Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2016 -tutkimuksen päätulokset*. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuuttelo-1/julkaisujen-sivut/2017/ICCS2016-D120>

Meri-Lapin alueellinen opetussuunnitelma 2016. https://www.kemi.fi/wp-content/uploads/2019/12/Meri_Lapin_alueellinen_opetussuunnitelma_2016.pdf

Meri-Lapin alueellinen opetussuunnitelma 2016. Täsmennykset Meri-Lapin alueelliseen opetussuunnitelmaan. https://www.kemi.fi/wp-content/uploads/2019/12/Tsmennykset_Meri_Lapin_alueelliseen_opetussuunnitelmaan_2016

Mielityinen, S. (2019). Opettajan oikeudelliset vastuut. Teoksessa: H. Kotila (toim.) *Ammatilliseksi opettajaksi*. Haaga-Helion julkaisuja 10, 34–41.

Myllymäki, I. (2023). *Opiskeluhoitoa uudenlaisessa yhteistyössä*. Kuntaliitto, Blogi. <https://www.kuntaliitto.fi/blogi/2023/opiskeluhoitoa-uudenlaisessa-yhteistyossa>

Mård, N. (toim.) *Ämnesövergripande undervisning och demokratifostran. Idemo-hankkeen tuloksia 2018–2022*. Åbo Akademi. <https://www.doria.fi/handle/10024/184036>

Mäki, K., Vanhanen-Nuutinen, L., Guttorm, T. Mäntylä, R., Stenlund, A. & Weissmann, K. (2015). *Opettajankouluttajan osaaminen – Ammatillisen opettajankouluttajan työn tulevaisuus 2025*. Haaga-Helion julkaisut. Helsinki: Unigrafia, 23–28. https://www.the-seus.fi/bitstream/handle/10024/227537/hh_opettajankouluttajan_osaaminen_netti.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Männistö, P., Rautiainen, M. & Vanhanen-Nuutinen, L. (2017). *Hyvän lähteillä*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55851/9789513971113.pdf>

Männistö, P. (2022). Koulukasvatuksella kohti demokraattista elämäntapaa. Teoksessa M. Rautiainen, M. Hiljanen, & P. Männistö (toim.), *Lupaus paremmasta. Demokratia ja koulu Suomessa*. Into Kustannus, 31–53.

Männistö, P. & Fornaciari, A. (2017). Demokratiakasvatuksen lähtökohdat ja peruseriaatteet. Teoksessa: P. Männistö, M. Rautiainen & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.). *Hyvän lähteillä – Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus opetustyössä*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, 36–55. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55851/9789513971113.pdf>

Nakkilan kunta 5.10.2022. *Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilotti*. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Nakkila.pdf>

Nakkilan kunta n.d. *Suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Perusopetuksen opetussuunnitelma*. <https://peda.net/nakkila/ol/8ojtel/8o/sosvkjh>

Nuorisolaki 1285/2016. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>

Nuorisotutkimusseura n.d. *Avoimen nuorisotyön arviointivälineen käyttöönotto (2018–2021)*. <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/hankkeet/avoimen-nuorisotyön-arviointivälineen-käyttöönotto>

OAJ n.d. *Opettajan arvot ja eettiset periaatteet*. <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/>

Oikeusministeriö (2017). *Demokratiapoliittinen toimintaohjelma*. Mietintöjä ja lausuntoja 7/2017. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79279/07_17_demokratiapol_FI_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Oikeusministeriö (2018). *Yhteiselon avaimia – Virikkeitä kunnille hyvien väestösuhteiden edistämiseksi*. Oikeusministeriön julkaisu 29/2018. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161023/OMSO_29_2018_Yhteiselon_avaimia_Virikkeitä_kunnille_hyvistä_vaestosuhteista.pdf

Oikeusministeriö (2020). *“Kuullaan, mutta ei kuunnella”*. Lasten osallistumisoikeudet Suomessa. Arviointiraportti. Oikeusministeriön selvityksiä ja ohjeita 2020:10. Helsinki. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162085/OM_2020_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Oikeusministeriö (2021). *Kansallinen demokratiaohjelma 2025: väliraportti ja jatko-*
toimet. 27.10.2021. https://api.hankeikkuna.fi/asiakirjat/b90db14e-6790-41d1-82bb-056437530015/4453cc6e-9f6d-4289-b004-a54d08268394/KIRJe_20211027102545.PDF

Oikeusministeriö (2022). *Valtioneuvoston periaatepäätös suomalaisesta demokra-*
tiapolitiikasta 2020-luvulla. Kansallinen demokratiaohjelma 2025:n valmistelu- ja
koordinaatioryhmä. Oikeusministeriön julkaisuja, Mietintöjä ja lausuntoja 2022:40.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164419/OM_2022_40.pdf?sequence=1&isAllowed=y

OPEKE – Ammatillisen opettajankoulutuksen uudistaminen. <https://www.hamk.fi/projektit/opeke/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016). *Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma.* Opetus- ja
kulttuuriministeriö. [https://okm.fi/documents/1410845/3985888/Opettajankoulutuksen+kehitt%C3%A4misohjelma+\(13.10.2016\)/50c36e4b-7aff-4a0b-8b36-0199f1ebe7e8/Opettajankoulutuksen+kehitt%C3%A4misohjelma+\(13.10.2016\).pdf?t=1493103415000](https://okm.fi/documents/1410845/3985888/Opettajankoulutuksen+kehitt%C3%A4misohjelma+(13.10.2016)/50c36e4b-7aff-4a0b-8b36-0199f1ebe7e8/Opettajankoulutuksen+kehitt%C3%A4misohjelma+(13.10.2016).pdf?t=1493103415000)

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019). *Oppijälähtöisyys, osaavat opettajat ja yhteisöllinen*
toimintakulttuuri. Uusi peruskoulu -kärkihanke 2016–2018. Loppuraportti. <https://okm.fi/documents/1410845/4583171/Uusi+peruskoulu+-k%C3%A4rkihanke+2016-2018+loppuraportti/111c39fb-b2e9-b270-6778-fc0faa009661/Uusi+peruskoulu+-k%C3%A4rkihanke+2016-2018+loppuraportti.pdf?t=1557487075000>

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020). *Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma*
2020–2023: Tavoitteena nuoren merkityksellinen elämä ja osallisuus yhteiskunnassa. Ope-
tus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:2. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162007/OKM_2020_2_VANUPO_fi_u.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2022). *Opettajankoulutuksen kehittämisoh-*
jelma 2022–2026. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164087/OpettajankoulutuksenKehittamisohjelma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Opetushallitus (2011). *Demokratiakasvatusselvitys.* Helsinki: OPH raportti ja selvitykset
2011: 27.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.* Määräykset ja
ohjeet 2014:96. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_ope-
tussuunnitelman_perusteet_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Opetushallitus (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Määräykset ja ohjeet 2019:2a*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf

Opetushallitus (2022a). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf

Opetushallitus (2022b). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8566224>

Opetushallitus (2022c). *Määräys OPH-4609-2022 ammatillisen koulutuksen järjestäjille*. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Opiskeluhuollon%20keskeiset%20periaatteet%20ja%20tavoitteet%20sek%C3%A4%20opiskeluhoitosuunnitelman.pdf>

Opetushallitus (2023a). *Media-alan ja kuvallisen ilmaisun perustutkinto. Tutkinnon perusteet*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8623662>

Opetushallitus (2023b). *Ajoneuvoalan perustutkinto. Tutkinnon perusteet*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/8666775>

Opetushallitus n.d. *Ammatilliset perustutkinnot*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattilliset-perustutkinnot>

Opetushallitus n.d. *Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilottihanke peruskouluille*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/demokratia-ja-ihmisoikeuskasvatuksen-pilottihanke-peruskouluille>

Opetushallitus n.d. *Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen pilotti peruskouluille 2022–2023. Valtionavustus*. <https://www.oph.fi/fi/funding/demokratia-ja-ihmisoikeuskasvatuksen-pilotti-peruskouluille-2022-2023>

Opetushallitus n.d. *Elinikäisen oppimisen avaintaidot ammatillisessa koulutukset. Ohjeet ja materiaalit*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen/5975580/tekstikappale/5975048>

Opetushallitus n.d. *Ilmastovastuullinen toiminta 15 osp. Ajoneuvoalan perustutkinto, tutkinnon osat, e-Perusteet*. https://eperusteet.opintopolku.fi/#/_ftn6/toteutussuunnitelma/2972683/ammattillinen/sisalto/2975240

Opetushallitus n.d. *Kokonaisuus demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen käytänteistä kasvatuksessa ja opetuksessa*. <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/kokonaisuus-demokratia-ja-ihmisoikeuskasvatuksen-hyvista-kaytanteista>

Opetushallitus n.d. *Opetussuunnitelman perusteet ja lapsen oikeuksien sopimus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opetussuunnitelman-perusteet-ja-lapsen-oikeuksien-sopimus>

Oulun kaupunki n.d. *Yhdessä kotoutuva Oulu. Kotoutumishjelma 2022–2025*. <https://www.ouka.fi/documents/52058/1408043/Kotoutumishjelma.pdf/cf9dbbf4-793b-4ce1-a0f9-6df033e4103b>

Ouakrim-Soivio, N. (2022). Laaja-alaisen osaamisen arviointi osana oppiaineiden arviointia. Teoksessa Hienonen, N. & Nilivaara, P. & Saarnio, M. & Vainikainen, M-P. *Laaja-alainen osaaminen koulussa. Ajattelijana ja oppijana kehittyminen*. Gaudeamus, 218–227.

Paaso, A. (2015). Tulevaisuuden ammatillisen opettajan osaamisen ja tiedon tarpeet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirjan erikoisnumero*, 55–65.

Pajulammi, H. (2014). *Lapsi, oikeus ja osallisuus*. Helsinki: Talentum.

Pennanen, M., Taajamo, M., Risku, M., Rautopuro, J., & Häkkinen, P. (2021). *Tutkimus perusopetuksen tutoropettajatoiminnasta ja sen vaikutuksista*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset, 2021:7. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Tutkimus_perusopetuksen_tutoropettajatoiminnasta_ja_sen_vaikutuksista.pdf

Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Pietarinen, A. & Murto, V. (2022). *Yhdenvertaisuutta korkeakouluihin – tulokatsaus*. <https://drive.google.com/file/d/16LeXBQI12Vbl74V-JSYqu7Nu9YQgNWvr/view>

Pousi, J. (2022). *Kestävyyden ja vastuullisuuden Amokin uudessa opetussuunnitelmassa*. <https://oamk.fi/oamkjournal/2022/kestavyys-ja-vastuullisuus-amokin-uudessa-opetussuunnitelmassa/>

Raiker, A., & Rautiainen, M. (2017). Democracy, classroom practices and pre-service teachers' conceptions of excellence. In A. Raiker, & M. Rautiainen (eds.), *Educating for Democracy in England and Finland : Principles and Culture* (pp. 42–53). Routledge. Routledge Research in International and Comparative education.

Rajala, K. (2020) *Hierarkiat yläkoulun kaveriporukoissa. Nuoren kokema sosiaalinen asema ja liikkuminen*. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 387. Jyväskylä: LIKeS. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73673/Va%cc%88ito%cc%88skirja_KATJA-RAJALA_verkkoon.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rantala, J. & Salminen, J. (2006). *Kansalaisvaikuttamisen edistäminen koulussa ja opettajankoulutuksessa*. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 5. Helsingin yliopisto. <https://blogs.helsinki.fi/historiallis-yhteiskunnallinen-kasvatus/files/2021/06/Nro-5.pdf>

Raudasoja, A. (2020) Johdanto – ajassa uudistuvat ja kehittyvät ammatilliset opettajankoulutukset. Teoksessa: A. Raudasoja (toim.) *Ajassa uudistuvat ja kehittyvät ammatilliset opettajankoulutukset*. HAMKin e-julkaisuja 6/2020. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/354183/HAMK%20julkaisu%20ajassa%20uudistuvat%20ja%20kehittyvat%20amatilliset%20opettajankoulutukset.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Raudasoja, A., Kaitala, P., Lignell, I., Heino, S., Rinne, S. & Kerkola, M. (2021). *Ammatilliset opettajat kestävän tulevaisuuden rakentajina*. Teoksessa: A. Raudasoja (toim.) *Ammatilliset opettajat tulevaisuuden rakentajina*. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/504516/HAMK%20Raudasoja%20amatilliset%20opettajat%20tulevaisuuden%20rakentajina%20WeB_2021-08-16.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Raudasoja, A., Kolho, P. & Laitinen-Väänänen, S. (2022). *Kestävä tulevaisuus oppilaitosten ulkopuolella toimivien ammatillisten opettajaopiskelijoiden näkökulmasta*. *Evolving Pedagogy*. <https://verkkolehdet.jamk.fi/ev-peda/2022/09/07/kestava-tulevaisuus-oppilaitosten-ulkopuolella-toimivien-amatillisten-opettajaopiskelijoiden-nakokulmasta/>

Rautiainen, M. (2018). Lukijalle. Teoksessa Rautiainen, M. (toim.) *Kohti parempaa demokratiaa. Euroopan neuvoston demokriakulttuurin kompetenssit kasvatuksessa ja opetuksessa*. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/60058/978-951-39-7594-4.pdf>

Rautiainen, M. (2022). *Koulun ja demokratian kompleksinen suhde Suomessa*. Teoksessa Rautiainen, M., Hiljanen, M. & Männistö, P. *Lupaus paremmasta. Demokratia ja koulu Suomessa*. Helsinki: Into Kustannus.

Rautiainen, M., Hiljanen, M. & Männistö, P. (2022). *Lupaus paremmasta. Demokratia ja koulu Suomessa*. Helsinki: Into Kustannus.

Rautiainen, M., Vanhanen-Nuutinen, L. & Virta, A. (2014). *Demokratia ja ihmisoikeudet. Tavoitteet ja sisällöt opettajankoulutuksessa*. Helsinki: OKM työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014: 18. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75251/tr18.pdf>

Repo, L. (2015, 2. uudistettu painos). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ristikari, T., Keski-Säntti, M., Sutela, e., Haapakorva, P., Kiilakoski, T., Pekkarinen, e., Kääriälä, A., Aaltonen, M., Huotari, T., Merikukka, M., Salo, J., Juutinen, A., Pesonen-Smith, A. & Gissler, M. (2018). *Suomi lasten kasvuympäristönä. Kahdeksantoista vuoden seuranta vuonna 1997 syntyneistä*. Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 210. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137104/URN_ISBN_978-952-343-152-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Räkköläinen, M., Metsämuuronen, J., Holopainen, J. & Hievanen, R. (2017). *Kestävän kehityksen osaaminen, opetus ja koulutuksen järjestäjän toiminta ammatillisissa perustutkinnoissa*. Julkaisut 12:2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). https://karvi.fi/wp-content/uploads/2017/05/KARVI_1217.pdf

Salomaa, S. & Palsa, L. (2019). *Medialukutaito Suomessa: Kansalliset mediakasvatuslinjaukset*. Kansallinen audiovisuaalinen instituutti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:37. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161951/OKM_2019_37.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Saranpää, M. (2019). Työ, sivistys ja filosofia. Teoksessa: H. Kotila (toim.) *Ammatilliseksi opettajaksi*. Haaga-Helian julkaisuja 10, 132–142.

Sataedun koulutuskuntayhtymä. *Opiskelijoiden tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2022–2024*.

Seikkula, M. (2020). *Different antiracisms: Critical race and whiteness studies perspectives on activist and NGO discussions in Finland*. University of Helsinki, Faculty of Social Sciences. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/319742/seikkula_minna_dissertation_2020.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Seikkula, M. & Hortelano, P. (2021). Arjen rasismi ja rasisminvastaisuus arjessa. Teoksessa Keskinen, S., Seikkula, M. & Mkwesha, F. *Rasismi, valta ja vastarinta*. Gaudeamus, 147–162.

Seikkula, M. & Maury, O. (toim.) (2022). *Korjataan maahanmuuttaneiden ja monikielisten suomalaisten demokratiavaje*. Oikeusministeriö: Julkaisuja, mietintöjä ja lausuntoja 2022:27. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164204/OM_2022_27_ML.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sen, A. (1992). *Inequality reexamined*. New York: Oxford University Press.
- Seland, I. & Kjøstved, A.G. (2022). Lærerutdanning for å styrke ungdoms demokratiske deltagelse Casestudie i fire nordiske land NOVA RAPPORT NR 10/22. Velferdsforskningsinstituttet NOVA. Oslo Metropolitan University. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3046091/NOVA-Rapport-10-2022.pdf?sequence=1>
- Setälä, M. (2015) *Demokratian arvo. Teoriat, käytännöt ja mahdollisuudet*. Gaudeamus.
- Siirilä, J. & Nyberg, C. (2020). *Kestävän kehityksen pedagogiikkaa osa 2: Pedagoginen painotus*. <https://esignals.fi/kategoria/pedagogiikka/kestavan-kehityksen-pedagogiikkaa-osa-2/#838c6c18>
- Souto, Anne-Mari. (2020). Väistelevää ohjausta – opinto-ohjauksen yksin jättävät käytännöt maahanmuuttotustaisten nuorten parissa. *Kasvatus*, 51 (3) , 317–329.
- Suomen perustuslaki 731/1999*. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Suni, A. & Mietola, R. (2021). 'Dear colleagues, I ask you to act like adults': minority youth and their political participation. *Journal of Youth Studies*. Published online: 30 Nov 2021. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13676261.2021.2009784?scroll=top&needAccess=true&role=tab>
- Susimetsä, M. & Korkealehto, K. (2021). *Ammatilliset opettajankouluttajat ottavat kieli- ja kulttuuritietoiset toimintatavat omikseen*. Hamk Unlimited Journal. <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ammattilliset-opettajankouluttajat-ottavat-kieli-ja-kulttuuritietoiset-toimintatavat-omikseen/#.ZCJ5KXZBw2w>
- Suutarinen, S., Poutiainen, A., Saari, H., Puhakka, e. & Brunell, V. (2001). *Suomen peruskoulun päättövaiheessa olevien nuorten yhteiskunnalliset tiedot, taidot, käsitykset, asenteet ja toiminta 28 maan kansainvälisessä vertailussa*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/54002/1/suomen%20peruskoulun.pdf>
- Syrjäläinen, e., eronen, A. & Värri, V-M. (2006). Opettajaksi opiskelevien kertomaa. Opettajaksi opiskelevien yhteiskunnallinen asennoituminen ja käsityksiä omista vaikutusmahdollisuuksistaan yliopistossa. *Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 6*. Helsingin yliopisto. <https://blogs.helsinki.fi/historiallis-yhteiskunnallinen-kasvatus/files/2021/06/Opettajaksi-opiskelevien-kertomaa.pdf>

Tarnanen, M., & Kostiaainen, e. (Toim.). (2020). *Ilmiöistä! Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista*. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/68034>

Tasa-arvovaltuutetun kertomus eduskunnalle (2022). Tasa-arvojulkaisu 2022:1

Therborn, G. (2013). *The Killing Fields of Inequality*. Cambridge: Polity Press.

THL (2019). *Kouluterveyskysely 2019 tulokset*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138562/Tilastoraportti_33_Kouluterveyskysely.pdf?sequence=2&isAllowed=y

THL (2021). *Kouluterveyskyselyn 2021 tulokset*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TeNK) (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TeNK) (20.3.2023) *Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK)*. <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>

Ukkola, A. & Väätäinen, H. (toim.) (2021). *Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja osallisuus koulutuksessa – katsaus kansallisiin arviointeihin*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi). Tiivistelmät 16:2021. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2022/01/KARVI_T1621.pdf

United Nations. *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training* (A/ReS/66/137, 19 December 2011) <https://www.ohchr.org/en/resources/educators/human-rights-education-training/11-united-nations-declaration-human-rights-education-and-training-2011>

United Nations Human Rights Council n.d. *Universal Periodic Review*. <https://www.ohchr.org/en/hr-bodies/upr/upr-main>

Uusikylä, P., Keinänen, A., Vartiainen, N., ervasti, K., Salminen, V., Kettinen, j., Lintinen, U., Köppä, L. & Lindström, e. (2023). *Kohti laadukasta lainvalmistelua. Lainvalmisteluprosessin laatuindikaattorit*. Valtioneuvoston kanslia. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2023:13. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164678/VNTeAS_2023_13.pdf

Uski, A. (2021). *Oppiva johtaja suomalaisissa teollisuusyrityksissä*. Jyväskylän yliopisto, JYU Dissertations 387.

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/75696/978-951-39-8668-1_vai-tos_2021_05_28_jyx.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valtioneuvosto (2014). *Valtioneuvoston demokatiapoliittinen selonteko 2014*. Selvityksiä ja ohjeita 14/2014. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79997/OMSO_14_2014_Demokr_seloteko_2014_SU_70_s.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valtioneuvosto (2019). *Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä Suomi*. Valtioneuvosto julkaisuja 2019: 13. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN_2019_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valtioneuvosto (2021). *Valtioneuvoston perus- ja ihmisoikeustoimintaohjelma 2020–2023. Perus- ja ihmisoikeuksien toteutumisen seurannan kehittäminen*. Oikeusministeriö. Valtioneuvoston perus- ja ihmisoikeusverkosto. Perus- ja ihmisoikeustoimintaohjelman asiantuntijatyöryhmä. Oikeusministeriö, Helsinki 2021. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163280/VN_2021_59.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valtioneuvosto (2021). *Ihmisoikeuspoliittinen selonteko*. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163674/VN_2021_92.pdf?sequence=7&isAllowed=y

Valtioneuvosto (2021a). *Kansallinen lapsistrategia. Komiteamietintö. Kansallisen lapsistrategian parlamentaarinen komitea*. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:8. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162864/VN_2021_8.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Valtioneuvosto (2021b). *Kansallisen lapsistrategian toimeenpanosuunnitelma. Valtioneuvoston periaatepäätös*. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:81. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162864/VN_2021_8.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Valtioneuvosto (2022). *Ministeriöiden tulevaisuuskatsaus 2022. Yhteiskunnan tila ja päätöksiä vaativat kysymykset*. Valtioneuvoston julkaisuja 2022: 58. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164320/VN_2022_58.pdf

Valtioneuvosto (2023). *Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 1. ja 2. osa. Näkymiä seuraavien sukupolvien Suomeen*. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:1. <https://valtioneuvosto.fi/tulevaisuuskatsaus-2022#/>

- Vanhanen-Nuutinen, L. (2018). *Opettajankoulutus uudistuu: Toimintaa ja kohtaamisia ammatillisessa opettajankoulutuksessa*. <https://oppiminenuudistuu.wordpress.com/2018/10/12/toimintaa-ja-kohtaamisia-ammatillisessa-opettajankoulutuksessa/>
- Venäläinen, S., Saarinen, J., Johnson, P., Cantell, H., Jakobsson, G., Koivisto, P., Routti, M., Väänänen, J., Huhtanen, M., Kauppinen, L. & Viitala, M. (2020). *Näkymiä OPS-matkan varrelta. Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden 2014 toimeenpanon arviointi*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 5:2020. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2020/01/KARVI_0520.pdf
- Vetoniemi, J. & Kärnä, e. (2019). Being included – experiences of social participation of pupils with special education needs in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education*. Published online: 10 Apr 2019. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2019.1603329?scroll=top&needAccess=true&role=tab>
- Viirola, H., Rantakylä, M. & Laukia, J. (2019). Kohti ammatillista opettajuutta. Teoksessa: H. Kotila (toim.) *Ammatilliseksi opettajaksi*. Haaga-Helian julkaisu 10, 14–25.
- Virkki, P. (2015). *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä*. University of eastern Finland, Dissertations in education, Humanities, and Technology No 66. https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/14935/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Weckström, e., Kekkonen, K. & Kekkonen, O. (2022a) *”Kiva että juuri minä saan opiskella tätä kieltä ja se on osa kulttuuriani” : Saamelaislasten hyvinvointi ja oikeuksien toteutuminen*. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisu 2023:1. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164573/Raportti%20saamelaislapset.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Weckström, e., Kekkonen, K. & Kekkonen, O. (2022b) *”Tulee fiilis, et nää oikeesti hyväksyy mikä mä oon” : Romanilasten hyvinvointi ja oikeuksien toteutuminen*. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisu 2023:3. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164574/Raportti%20romanilapset.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014*. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991*. https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2
- Yleissopimus vammaisten lasten oikeuksista 27/2016*. https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/2016/20160027/20160027_2

tietokayttoon.fi

ISBN PDF 978-952-383-329-6

ISSN PDF 2342-6799