

S T A D I A

HELSINGIN AMMATTIKORKEAKOULU

SUVAITSEVAISUUS KOULUMAAILMASSA

Toimintakokonaisuus viidennen luokan oppilaille

Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi
Opinnäytetyö
2.11.2007

Jessina Mikkola
Hannele Mikkonen
Virpi Nieminen



Koulutusohjelma		Suuntautumisvaihtoehto	
Sosiaalialan koulutusohjelma		Sosionomi (AMK)	
Tekijä/Tekijät			
Jessina Mikkola, Hannele Mikkonen ja Virpi Nieminen			
Työn nimi			
Suvaitsevaisuus koulumaailmassa - Toimintakokonaisuus viidennen luokan oppilaille			
Työn laji	Aika	Sivumäärä	
Opinnäytetyö	Syky 2007	48 + 5 liitettä	
<p>TIIVISTELMÄ</p> <p>Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoituksena oli järjestää kolmen toimintakerran kokonaisuus Ruusutorpan koululla. Toiminnan kohderyhmänä olivat viidennen luokan oppilaat. Toiminnan aiheena oli suvaitsevaisuuden käsitteleminen. Keskeisimpiä käsitteitä toiminnassamme olivat erilaisuus ja ennakkoluulot. Opinnäytetyömme tuotoksena on kolmen toimintakerran toimintakokonaisuus.</p> <p>Opinnäytetyömme lähtökohtana oli Ruusutorpan koulun tarve käsitellä suvaitsevaisuutta oppilaiden kanssa. Työmme teoriana oli Jean Piaget'n ajattelun kehittymisen teoria. Keskityimme käsittelemään teoriassa 11-vuotiaiden ajattelun kehittymisen tasoja. Suunnittelimme toimintakertamme teoriaa apuna käyttäen.</p> <p>Toteutimme toimintakerrat keväällä 2007. Toimintakerroille osallistui 14-19 11-vuotiasta oppilasta. Toiminnassa hyödynsimme erilaisia toiminnallisia menetelmiä sekä ryhmätyöskentelyä.</p> <p>Toiminnan ohessa havainnoimme oppilaita ja kirjasimme heidän ajatuksiaan aiheesta. Havaintojen perusteella koemme, että suvaitsevaisuuden käsitteleminen koulussa on oppilaille vierasta. Vaikka oppilaat suhtautuivat erilaisuuteen positiivisesti, eivät he välttämättä ymmärtäneet käsittelemiemme teemojen sisältöä. Mielestämme suvaitsevaisuutta olisi tärkeää käsitellä koulussa, jotta nämä asiat tulisivat oppilaille tutummiksi. Koemme, että aihetta on hyvä käsitellä toiminnan kautta.</p>			
Avainsanat			
suvaitsevaisuus, erilaisuus, ennakkoluulot, ajattelun kehittyminen, alakoulu			



Degree Programme in		Degree	
Social Services		Bachelor of Social Services	
Author/Authors			
Jessina Mikkola, Hannele Mikkonen and Virpi Nieminen			
Title			
Tolerance at School - Three Functional Lessons for Fifth Grade Students			
Type of Work	Date	Pages	
Final Project	Autumn 2007	48 + 5 appendices	
<p>ABSTRACT</p> <p>The purpose of this functional final project was to organise three functional lessons about tolerance for fifth grade students at an elementary school. The main themes of our study were difference and prejudices. Three functional lessons were organised in co-operation with the Ruusutorppa School in the spring of 2007. Working methods used during the lessons were functional methods and group working, for example playing games and acting.</p> <p>The main theory of this study was Jean Piaget's theory of children's cognitive development. We concentrated on eleven-year-old children and their developmental processes. We planned our lessons using Piaget's theory.</p> <p>While we were keeping the lessons, we observed pupils and their thoughts about tolerance. Based on our observation, we thought that talking about tolerance in school was quite unfamiliar to students. Although students saw dissimilarity between people as a positive thing, they did not necessarily understand all the meaning of our themes.</p> <p>The conclusion of this study is that it would be important to study tolerance at school. In that way these themes would be more familiar to students.</p>			
Keywords			
tolerance, difference, prejudices, cognitive development, elementary school			



SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT	2
2.1 Tausta	2
2.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet	2
2.3 Ruusutorpan koulu	3
2.4 Toiminnallinen opinnäytetyö	4
3 KOULUMAAILMA	5
3.1 Koulun tehtävät	5
3.2 Suvaitsevaisuuskasvatus koulussa	6
4 KESKEISET KÄSITTEET TYÖSSÄMME	8
4.1 Suvaitsevaisuus	8
4.2 Ennakkoluulot	9
4.3 Erilaisuus	10
5 JEAN PIAGETIN TEORIA AJATTELUN KEHITTYMISESTÄ	11
5.1 Konkreettisten operaatioiden taso	11
5.2 Formaalisten operaatioiden taso	13
5.3 Piaget'n teorian hyödyntäminen opinnäytetyössämme	14
6 OHJAUKSEN LÄHTÖKOHDAT	15
6.1 Menetelmät	16
6.1.1 Ryhmän käyttö	16
6.1.2 Toiminnalliset menetelmät	17
6.2 Eettisyys	19
7 OSALLISTUVA HAVAINNOINTI JA KYSELYLOMAKE ARVIOINNIN TUKENA	19
7.1 Osallistuva havainnointi	20
7.2 Kyselylomake	21
8 TOIMINTAKERRAT	22
8.1 Toimintakertojen tavoitteet	22
8.2 Ensimmäinen toimintakerta	24
8.3 Toinen toimintakerta	26
8.4 Kolmas toimintakerta	28
9 OPPILAIDEN AJATUKSIA ERILAISUUDESTA JA ENNAKKOLUULOISTA	30
9.1 Havainnoinnin perusteella saatuja ajatuksia erilaisuudesta	31
9.2 Kyselyn vastauksia erilaisuudesta	32
9.3 Havainnoinnin perusteella saatuja ajatuksia ennakkoluuloista	34
9.4 Kyselyn vastauksia ennakkoluuloista	35
9.5 Puun lehdet	37
10 TOIMINNAN ARVIOINTIA	39
10.1 Työn idea	39
10.2 Käytännön järjestelyt	39
10.3 Toiminnan toteutustapa	40
10.4 Riskien hallinta	42
11 POHDINTA	43
LÄHTEET	47
 LIITTEET 1-5	

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme aiheena on suvaitsevaisuuteen liittyvän toiminnan toteuttaminen. Opinnäytetyömme on luonteeltaan toiminnallinen ja siinä painottuu toiminnan pitäminen. Pidämme kolme toimintakertaa viidennen luokan oppilaille. Toteutamme toiminnan yhteistyössä Ruusutorpan koulun kanssa keväällä 2007. Toimintakerroilla käsittelemme erilaisuutta ja ennakkoluuloja ryhmätyöskentelyn ja erilaisten toiminnallisten menetelmien avulla. Opinnäytetyömme tarkoituksena on tarjota suvaitsevaisuuteen liittyvää toimintaa viidennen luokan oppilaille sekä testata miten luomamme toimintakokonaisuus toimii käytännössä. Keskeistä on käsitellä suvaitsevaisuusaihetta ja varsinkin siihen liittyviä erilaisuutta ja ennakkoluuloja myönteisestä näkökulmasta oppilaiden kanssa ja saada heidät pohtimaan omaa suhtautumistaan ja asennettaan aihetta kohtaan. Opinnäytetyömme tuotoksena on kolmen kerran toimintakokonaisuus, jota voidaan hyödyntää aihetta käsiteltäessä.

Opinnäytetyömme lähtökohtana on se, että jokaista ihmistä tulee kunnioittaa yksilönä huolimatta hänen ulkoisesta olemuksestaan, persoonallisuudestaan tai kulttuuritaustastaan. Ihmisten erilaisuus tulisi nähdä rikkautena ja voimavarana, joka tuo yhteiskuntaan monenlaista osaamista, mielenkiintoisia persoonia sekä erilaisia näkemyksiä asioista. Valitsimme työmme aiheeksi suvaitsevaisuuden, koska se on ajankohtainen aihe yhteiskunnassamme ja sitä tulisi käsitellä enemmän varsinkin lasten ja nuorten kanssa.

Työmme tarjoaa viidennen luokan oppilaiden näkökulmia erilaisuudesta sekä antaa ideoita suvaitsevaisuuden käsittelemiseen toiminnan avulla. Työssämme käsittelemme koulumaailmaa yleisesti sekä esittelemme Ruusutorpan koulun. Työmme teoriana on Piaget'n ajattelun kehittymisen teoria. Käsittelemme teoriasta ajattelun tasoja, jotka kuvaavat 11-vuotiaiden ajatusmaailmaa. Hyödynnämme teoriaa toimintakertoja suunnitellessamme. Esittelemme myös toiminnassa arvioinnin tukena käyttämämme menetelmät. Nämä menetelmät ovat osallistuva havainnointi ja kirjallinen kysely. Tämän jälkeen kerromme toimintakertojemme toteutuksesta ja analysoimme oppilaiden ajatuksia erilaisuudesta ja ennakkoluuloista. Vertaamme ajatuksia Piaget'n teoriaan sekä arvioimme toimintamme sisältöä ja sen onnistumista. Lopuksi pohdimme työmme onnistumista. Mietimme miten työtämme voi hyödyntää ammatillisesti sekä pohdimme onko aiheen käsitteleminen tulevaisuudessa koulumaailmassa tarpeellista.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

Suoritimme syksyllä 2006 Stadian ammattikorkeakoulussa sosionomin opintoihin kuuluvan Interkulttuurisuus, antirasismi ja monikulttuurinen työ – jakson. Jakson aikana pohditut ja työstetyt asiat ihmisten eri kulttuureista ja erilaisista ominaisuuksista innoittivat meitä etsimään sopivaa aihetta opinnäytetyöllemme. Olimme etukäteen miettineet, että koulumaailma kiinnostaa meitä.

2.1 Tausta

Syksyn 2006 aikana otimme yhteyttä Espoon Leppävaarassa sijaitsevaan Ruusutorpan kouluun. Otimme Ruusutorpan kouluun yhteyttä opettajamme kehotuksesta ja sovimme tapaamisen erään Ruusutorpan koulun opettajan kanssa. Keskusteltuamme hänen kanssaan, päätimme, että opinnäytetyömme käsitelisi suvaitsevaisuutta. Puhuimme myös toteuttamistavasta ja menetelmistä. Kohderyhmäksi saimme erään viidennen luokan oppilaat. Yksi meistä suoritti työharjoittelujaksoaan koululla, joten yhteistyön tekeminen ja tiedonkulku oli siksi toimivaa ja helppoa. Ruusutorpan koulu antoi meille vapauden itse miettiä toimintamme suunnittelemisen ja toteutus alusta lähtien. Koulussa otettiin ideamme erittäin myönteisesti vastaan.

Toteutimme kolme toimintakertaa Ruusutorpan yhden viidennen luokan oppilaille. Toimintakerroilla käsiteltiin ennakkoluuloja ja erilaisuutta. Kolme toimintakertaa oli jaettu niin, että jokaisella kerralla käsiteltiin eri näkökulmasta erilaisuutta ja ennakkoluuloja. Toimintakertojen kohderyhmäksi valitsimme viidesluokkalaiset, koska ajattelimme, että heille tällainen toiminta olisi tarpeellista, koska he siirtyvät seuraavan vuoden jälkeen yläkouluun. Mietimme aluksi myös kuudesluokkalaisia, mutta sopivaa luokkaa ei löytynyt ja siksi päädyimme viidenteen luokkaan. Emme pystyneet pitämään toimintaa kuin yhdelle luokalle, koska muuten ryhmästä olisi tullut liian suuri.

2.2 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli luoda kolmen toimintakerran kokonaisuus suvaitsevaisuuden käsittelemisestä oppilaiden kanssa. Tuotoksenamme on toimintakokonaisuus, joka sisältää ohjeistuksen toimintaamme. (Liite 1). Toimintakertojen tavoitteena oli käsitellä yhdessä oppilaiden kanssa mitä käsitteet

erilaisuus ja ennakkoluulot tarkoittavat. Toisena tavoitteenamme oli lähestyä aihetta toiminnallisesti erilaisten leikkien avulla eikä niinkään perinteisesti opetuksellisesta näkökulmasta sekä testata miten tällainen toimintakokonaisuus toimisi.

Toiminnan ohessa havainnoimme oppilaita ja kirjasimme heidän ajatuksiaan aiheesta. Lisäksi pidimme oppilaille kirjallisen kyselyn erilaisuudesta ja ennakkoluuloista. (Liite 2). Näiden avulla pyrimme saamaan selville olisiko aiheen käsitteleminen tulevaisuudessa tarpeellista ja olisiko meidän luomamme toimintakokonaisuus toimiva aiheen käsittelemiseksi.

2.3 Ruusutorpan koulu

Ruusutorpan koulu on elokuussa 2002 toimintansa aloittanut yli 600 oppilaan monikulttuurinen koulu Leppävaarassa, Espoossa. Koulurakennuksessa toimii yleisopetusluokkien lisäksi esiopetusryhmiä, erityisluokkia, montessoriryhmiä, yksityinen aamu- ja iltapäivähoito, nuorisotoimi sekä työväenopisto. Koulu haluaa panostaa oppilaidensa yhteistoimintaan, jonka avulla harjoitellaan ja opetellaan erilaisia sosiaalisia taitoja, vastuuntuntoa ja erilaisuuden hyväksymistä. (Ruusutorpan koulun opetussuunnitelma 2006.)

Ruusutorpan koulu arvostaa toiminnassaan oppilaiden ja heidän huoltajiensa erilaisia tarpeita ja tavoitteita. Koulu pyrkii edistämään suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa olemalla ilmapiiriltään avoin koulu, jossa oppilaat ovat aktiivisia toimijoita. Koulu haluaa olla kannustava ja kehittyvä toimintaympäristö, jossa on ilo opiskella. Tärkeää on jokaiselle sopivien työskentelymenetelmien etsiminen ja käyttäminen. Koulu tekee aktiivisesti yhteistyötä kotien ja muun lähiyhteisön, kuten nuorisotalon ja iltapäiväkerhon kanssa. Yhteistyökumppaneita ja erilaisia kehittämismahdollisuuksia etsittäessä koulu pyrkii huomioimaan yhteiskunnan monikulttuurisuuden sekä kulttuuri- ja vapaa-ajanpalvelut. (Ruusutorpan koulun opetussuunnitelma 2006.)

Ruusutorpan koulun toiminta-ajatus on olla yhdessä kasvamisen ja työn ilon oppimiskeskus, jossa lähtökohtina ovat yksilöllisyyden kunnioittaminen ja tasa-arvoisuus. Koulun tavoitteena on ohjata oppilaita tekemään itseään ja ympäristöään koskevia vastuullisia ratkaisuja. Sosiaalisten taitojen harjoittaminen ja erilaisuuden hyväksyminen ovat Ruusutorpan koululle ominaisia. (Ruusutorpan koulun opetussuunnitelma 2006.)

2.4 Toiminnallinen opinnäytetyö

Toiminnallinen opinnäytetyö on yksi vaihtoehto toteuttaa opinnäytetyö ammattikorkeakoulussa ja se on vaihtoehto tutkimukselliselle opinnäytetyölle. Toiminnallinen opinnäytetyö voi olla alasta riippuen esimerkiksi opas, kurssi, jonkin tapahtuman toteuttaminen tai jokin muu vastaava tuotos. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena on se, että tietyt henkilöt osallistuvat toimintaan tai tapahtumaan ja että toiminnallisen opinnäytetyön tuotos tulee jonkun hyödynnettäväksi. (Vilka- Airaksinen 2003:9,38.)

Meille oli alusta lähtien selvää, että haluamme tehdä sellaisen opinnäytetyön, jossa yksi osa oli toiminnan suunnitteleminen ja toteuttaminen. Toiminnan aiheena oli suvaitsevaisuus ja siihen liittyen erityisesti erilaisuus ja ennakkoluulot. Suunnittelimme toimintakertojen rakenteen etukäteen ja mietimme tavoitteet toiminnallemme. Toimintakertojemme rakenteita voidaan hyödyntää tulevaisuudessa koulussa, jos aihetta halutaan käsitellä toiminnallisten leikkien ja harjoitusten avulla.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä on hyvä löytää työlle yhteistyökumppani. Työelämästä saatu aihe opinnäytetyölle tukee myös ammatillista kasvua. (Vilka- Airaksinen 2003:16,17.) Toiminnallisessa opinnäytetyössä pelkkä tuotos ei riitä opinnäytetyöksi, vaan ideana on se, että ammatillinen teoreettinen tieto pystytään yhdistämään käytäntöön. Usein toiminnallisessa opinnäytetyössä riittää jokin käsite tai määrittely teoreettiseksi näkökulmaksi. Myös lähteiden käyttö on välttämätöntä. (Vilka- Airaksinen 2003: 42,43.)

Käytimme työssämme kolmea käsitettä, jotka toimivat yhdessä teorian kanssa työmme teoreettisena viitekehysenä. Käsitteet olivat erilaisuus, ennakkoluulo ja suvaitsevaisuus. Opinnäytetyömme teoriaksi valitsimme Jean Piaget'n ajattelun kehittymisen teorian. Pyrimme käyttämään uusia ja luotettavia lähteitä monipuolisesti työssämme.

Toiminnallisen opinnäytetyön raportista tulee selvittää mitä, miksi ja miten on tehty, millainen prosessi on ollut kokonaisuudessaan ja millaisiin johtopäätöksiin ja tuloksiin on päästy. Raportista tulee myös selvittää, miten prosessia ja omaa oppimista on arvioitu. Toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu myös itse tuotos, joka on yleensä kirjallinen.

Parhaimmillaan toiminnallisen opinnäytetyön raportti on johdonmukainen ja yhtenäinen ja lukija pystyy ymmärtämään sitä. (Vilka- Airaksinen 200: 65–66.)

Pyrimme noudattamaan mahdollisimman hyvin toiminnallisen opinnäytetyön sisällön rakennetta. Pyrimme selvittämään, mitä, miksi ja miten teimme. Pyrimme kuvaamaan prosessia kokonaisuudessaan mahdollisimman tarkasti. Lopuksi mietimme, millaisiin johtopäätöksiin päädyimme sekä arvioimme koko prosessia ja omaa oppimistamme sekä työmme ammatillista hyödynnettävyyttä. Työmme loppuun laitoimme liitteeksi kolmen toimintakertamme sisällön ohjeistuksineen, jotta niitä pystyisi hyödyntämään kuka tahansa halukas. Pyrimme tekemään opinnäytetyöstämme mahdollisimman johdonmukaisen ja helposti luettavan, jotta lukija pystyisi ymmärtämään mahdollisimman hyvin työmme sisällön ja prosessin etenemisen.

3 KOULUMAAILMA

Oppilaitoksen toimintakulttuuri vaikuttaa merkittävästi oppilaan minäkuvan, itseluottamuksen ja sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Toisten ihmisten kunnioittaminen, työrauhan ylläpitäminen, oppiminen ja yleinen viihtyvyys ovat asioita, jotka sisältyvät suvaitsevaisuuteen (Salmenkangas 2005: 9.) Peruskoulu on toimintaympäristö, jolla on vahvat edellytykset toimia ja osallistua lapsen ja nuoren kasvuun ja kehitykseen varsinaisen oppimisprosessin lisäksi. Opettajan lisäksi oppilasta ja hänen perhettään tukemaan tarvitaan myös sosiaali- ja terveysalan henkilöitä. (Rautiainen 2004: 120.)

3.1 Koulun tehtävät

Perusopetuslain mukaan kaikki Suomessa vakituisesti asuvat lapset kuuluvat oppivelvollisuuden piiriin. Lapsi on oppivelvollinen sinä vuonna, jolloin hän täyttää seitsemän vuotta. Oppivelvollisuus päättyy, kun perusopetus on suoritettu tai kun sen alkamisesta on kulunut kymmenen vuotta. Jotta oppivelvollisuus tulee suoritettua, on oppilaan osallistuttava perusopetukseen tai saatava se muuten suoritettua. Perusopetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ja kasvattaa oppilaista vastuuntuntoisia kansalaisia. Lisäksi tavoitteena on opettaa heille hyödyllisiä tietoja ja taitoja. Opetuksen tulee olla yhdenvertaista kaikille ja sen tulee edistää yhteiskunnan yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. (Perusopetuslaki 1998/628.)

Perusopetuksen tulee mahdollistaa yleissivistyksen hankkiminen sekä oppivelvollisuuden suorittaminen. Perusopetuksen tulee myös mahdollistaa oppilaan kasvu ja itsetunnon kehittyminen. Lisäksi perusopetuksen tarkoituksena on siirtää kulttuuriperintöä eteenpäin seuraaville sukupolville sekä edistää elinikäistä oppimista. Tärkeää on myös oppilaan kriittisen ajattelun kehittyminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.)

Opetus perustuu pitkälti eri oppiaineiden ympärille. Vaikka lain mukaan perusopetuksen tavoitteena on oppilaiden kasvattaminen ja erilaisten kansalaistaitojen opettaminen, saattaa opetus silti olla vain eri oppiaineiden opettamista. Koulun tulisi yhä enemmän opettaa oppilaille myös elämäntaitoja ja luoda mahdollisuuksia oppia ajattelemaan itsenäisesti ja miettiä omia arvojaan. Opinnäytetyömme antaakin kyseisen viidennen luokan oppilaille mahdollisuuden pohtia ajatuksiaan erilaisuudesta ja ennakkoluuloista. Samalla opettajat saavat niistä lisää tietoa. Tämä mahdollistaa sen, että opettajat osaavat keskustelun avulla ohjata oppilaita pohtimaan heidän ajatuksia ja niiden perusteita sekä samalla antamaan uutta tietoa oppilaille ja poistamaan heidän ennakkoluuloja erilaisuutta kohtaan.

Kouluilla tulee olla opetussuunnitelma, josta käy ilmi opettavien aineiden opetussisällöt. Näiden lisäksi siinä tulee käsitellä kodin ja koulun yhteistyötä koskevia asioita sekä oppilashuollon järjestämistä. (Perusopetuslaki 1998/628.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan koulujen opetussuunnitelmiin tulee sisällyttää eri oppiaineiden toteuttamiskäytäntöjen lisäksi esimerkiksi koulun arvot ja toiminta-ajatus, kasvatuksen ja opetuksen tavoitteet, tavoitteet oppilaan käyttäytymiselle sekä koulun toimintakulttuurin kuvaukset. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.)

3.2 Suvaitsevaisuuskasvatus koulussa

Suvaitsevaisuuskasvatus kouluissa on sidoksissa yhteiskunnassa vallitseviin käsityksiin ja ilmapiiriin. Mikäli yhteiskunta tukee vapaamielistä ilmapiiriä, toimii opettaja usein myös sen mukaan. Opettajan asenteet, käyttäytyminen ja eleet puolestaan vaikuttavat oppilaiden omaksumiin ajattelu- ja käyttäytymismalleihin. Suvaitsevaisuuskasvatuksessa pyritään saamaan ihmiset kunnioittamaan erilaisuutta. Sen tavoitteena on vaikuttaa asenteisiin niin, että jokaisen ihmisen ihmisarvoa kunnioitetaan riippumatta hänen erilaisista piirteistään. (Wahlström 1996: 104–105.)

Suvaitsevaisuuskasvatuksessa on kolme vaihetta. Aluksi on tärkeää saada oppilaat tuntemaan itsensä ja oman kulttuurinsa. Tämän jälkeen keskitytään oppilaiden lähellä olevan erilaisuuden tunnistamiseen, kuten pohditaan omassa ryhmässä olevaa erilaisuutta. Viimeisessä vaiheessa tutustutaan johonkin ennalta tuntemattomaan vieraaseen kulttuuriin. (Wahlström 1996: 120.)

Opettajien ammatti ja opetussuunnitelmat ovat jatkuvassa muutoksessa. Ennen koulun rooli oli lähinnä olla tiedonsiirtäjänä, mutta nykyään se on paljon moninaisempi. Koululta ja opettajalta odotetaan opetuksen lisäksi myös kasvattajan sekä työn kehittäjän roolia. Opetusalan ammattijärjestön eli OAJ: on määritellyt koulujen tehtäväksi oppilaiden yhteiskuntaan kasvattamisen, jonka tavoitteena on saada heidät kunnioittamaan kaikkia ihmisiä arvokkaina yhteiskunnan jäseninä sekä kohtelemaan kaikkia yhdenvertaisesti. Tämä edellyttää erilaisuuden hyväksymistä. (Salmenkangas 2005: 24.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käsitellään yhdenvertaisuutta edistäviä näkökulmia. Niiden mukaan kouluissa tulee huomioida jokaisen kansalliset piirteet sekä myös kiinnittää huomiota vähemmistöjen kohteluun. Lisäksi koulujen pitää huomioida maahanmuuttajat ja yhteiskunnan muuttuminen kulttuurin monipuolistumisen myötä. Jokaisen oppilaan omaa kulttuuri-identiteettiä tulee tukea ja samalla lisätä kulttuurien välistä yhteistyötä. Tytöille ja pojille tulee taata samanarvoiset mahdollisuudet kaikkeen opiskeluun ja sukupuolten välistä tasa-arvoa tulee edistää. Opetuksen tulee myös olla poliittisesti ja uskonnollisesti sitoutumatonta. (Salmenkangas 2005: 24–25.)

Suvaitsevaisuuteen kasvattamisessa on omat haasteensa. Opettajan tulisi koulussa kuitenkin pystyä keskustelemaan erilaisista asenteista sekä oppilailta olevista ennakkoluuloista. Suvaitsemattomuus johtuu osittain vääristä käsityksistä. Oikean tiedon antaminen on tärkeää, mutta se ei saa jäädä irrallisiksi tiedonpaloiksi. Opettajan on suvaitsevaisuuskasvatuksessa otettava huomioon myös oppilaiden tunteet ja keskusteltava niistä. Tärkeää on myös saada oppilaat näkemään, että erilaisuutta ei tarvitse pelätä. Ihmisillä on erilaisia ominaisuuksia, mutta erilaisuudesta huolimatta ihmiset voivat olla ystäviä keskenään. (Wahlström 1996: 119–120.)

4 KESKEISET KÄSITTEET TYÖSSÄMME

Valitsimme opinnäytetyömme teoreettisen tarkastelun tueksi kolme käsitettä, jotka olemme pyrkineet määrittelemään mahdollisimman hyvin. Ne ovat suvaitsevaisuus, ennakkoluulot ja erilaisuus. Valitsimme nämä käsitteet, koska ne toistuivat useaan otteeseen työssämme ja erilaisuus ja ennakkoluulot mainittiin toiminnassamme useaan otteeseen. Mielestämme suvaitsevaisuus-käsitteen määrittelyminen oli tärkeää, koska opinnäytetyömme tarkoituksena oli käsitellä suvaitsevaisuutta.

4.1 Suvaitsevaisuus

Suvaitsevaisuudella tarkoitetaan sitä, että kunnioitetaan ihmisarvoa ja ihmisiä tasa-arvoisesti uskonnosta, ihonväristä, kulttuurista, kansallisuudesta, iästä, sosiaalisesta asemasta, terveydentilasta tai seksuaalisesta suuntautuneisuudesta riippumatta. Suvaitsevaisuuteen kuuluu se, että suhtaudutaan avoimesti ja ennakkoluulottomasti toisiin ihmisiin ja hyväksytään erilaisia mielipiteitä ja ajatuksia. (Koivisto - Sainio 2001.)

Eilola määrittelee suvaitsevaisuuden väljäksi käsitteeksi. Suvaitsevaisuus mahdollistaa ihmisen harjoittamaan uskontoaan ja elämäntapojaan ilman, että hänen oikeuksiaan rajoitetaan. Suvaitsevaisuus edellyttää neutraaleita asenteita. Suvaitsevaisuuteen kuuluu neutraali suhtautuminen uskontoon, elämäntapoihin, kulttuureihin, ikäeroihin sekä etniseen syntyperään. (Eilola 2003: 9.)

Rautiaisen mukaan suvaitsevaisuuden edistämistyössä pyrkimyksenä on puuttua koulussa suvaitsemattomuutta aiheuttaviin tekijöihin, kuten ennakkoluuloiseen ajatteluun ja sen ilmenemismuotoihin. Erilaisuuden hyväksyminen, monikulttuurisuuden tunnustaminen sekä syrjinnän vastaisten käytäntöjen kehittäminen kuuluvat suvaitsevaisuuskasvatukseen. (Rautiainen 2004: 69.) Suvaitsevaisuuteen kasvaminen edellyttää aitoja kontakteja erilaisten ryhmien välillä sekä kiinnostusta

saada ja jakaa oikeaa ja tarpeellista tietoa eri ryhmien tavoista ja kulttuurista (Honkala 1999: 64).

Toiminnalliset kertamme käsittelivät suvaitsevaisuutta. Käsittelimme toimintakerroilla oppilaiden kanssa pääosin ennakkoluuloja ja erilaisuutta, jotka olivat suvaitsevaisuusteemaan kuuluvia alueita. Lähestyimme suvaitsevaisuutta erilaisuuden kautta myönteisessä mielessä. Aiheenamme ei ollut monikulttuurisuus, vaan ihmisten erilaisuus ja siihen suhtautuminen.

4.2 Ennakkoluulot

Ennakkoluuloilla tarkoitetaan oletuksia, joita syntyy ennen kuin henkilö on saanut asiasta oikean tiedon. Ennakkoluulo syntyy, kun henkilöllä ei ole jostain asiasta tietoa, vaan hän perustaa mielipiteensä oletuksiin. (Salmenkangas 2005: 16.) Ennakkoluulot ovat myös etukäteen muodostettuja ja yksinkertaistettuja suhtautumisia asioihin ja ihmisiin. Ennakkoluulot ovat mielikuvia, joita henkilöllä on ennen oikeaa tietoa. (Wahlström 1996: 72.)

Ennakkoluulot ovat usein kielteisiä. Ennakkoluulot eivät yleisesti ole paha asia, jos henkilö on valmis uuden tiedon saatuaan muuttamaan asenteitaan. Ihminen, joka ajattelee hyvin ennakkoluuloisesti, ei aina anna tilaa muille kuin ennakkoluuloja tukeville ajatuksille eikä hän näin pääse ennakkoluuloistaan eroon. Läheisenä käsitteenä ennakkoluuloihin liittyy stereotypia, joka tarkoittaa henkilön tai jonkin asian yleistämistä tietynlaiseksi ilman että on tietoa siitä, mikä on totta. (Salmenkangas 2005: 16.) Usein ihmisillä on kielteisiä ennakkoluuloja erityisesti yhteiskunnassa huonommassa asemassa olevia, uhkaavia sekä keskenään kilpailevia ihmisryhmiä kohtaan (Wahlström 1996: 76).

Ennakkoluulot eivät liity pelkästään rasistiseen ajatteluun, mutta ne voivat olla rasistisen ajattelun taustalla olevia tekijöitä. Tietämättömyys saattaa myös johtaa siihen, että ihminen syrjii henkilöitä, joita kohtaan hänellä on ennakkoluuloja. Ennakkoluulot muokkaantuvat ihmisen eläessä sosiaalisessa ympäristössään, ne eivät siis ole muuttumattomia. Jos ihminen tunnistaa omat ennakkoluulonsa, hän voi myös itse vaikuttaa niihin. Ennakkoluulojen muuttamista voi auttaa uuden tiedon hankkiminen, erilaisuuden hyväksyminen sekä omien ennakkoluulojen pohdiskeleminen. (ETNA-projekti 1999.)

Toimintakerroilla käsitelimme oppilaiden kanssa ennakkoluulokäsitteen merkitystä. Halusimme selvittää heille mitä ennakkoluulot ovat sekä saada tietoa miten he käsitteen ymmärtävät. Kerroimme heille, että ennakkoluulot eivät aina ole huono asia, mutta toisaalta tuntemattomaan ei pidä suhtautua liian rohkeasti. Pääosin lähestyimme ennakkoluuloja myönteisesti. Luokanopettaja oli myös kiinnostunut jatkamaan luokan kanssa ennakkoluulojen käsittelyä toimintakertojemme jälkeen.

4.3 Erilaisuus

Erilaisuutta voidaan tulkita kielteisesti tai myönteisesti. Myönteisessä mielessä se voisi olla esimerkiksi luovuutta tai älykkyyttä. Kielteisestä näkökulmasta sen voisi luokitella jonkinlaiseksi poikkeavuudeksi esimerkiksi vammaisuudeksi, ja tällöin se koetaan häiritseväksi tekijäksi. Erilaisuus on jatkuvasti muuttuva ilmiö ja se ymmärretään erilailta yhteiskunnan muuttuessa ja moninaistuessa. (Isokorpi: 2004.)

Erilaisuus syntyy silloin, kun ihminen havainnoi ympäristöään. Oleellista on se, mihin ihminen kiinnittää huomiota ja miten hän tulkitsee havaitsemiaan asioita ja mitä ne hänelle itselleen merkitsevät. Sellaiset asiat, jotka ihminen kokee erilaisiksi, herättävät yleensä jonkinlaisia tunteita, kuten pelkoa tai hämmennystä. Tunteet saattavat olla usein ristiriitaisia ja vain ajan kanssa ne voidaan saada tasapainoon. Oleellista on se, miten erilaisuutta kohdataan ja minkälaisessa vuorovaikutuksessa tällaisessa tilanteessa ollaan. Jos ihmisten kohtaaminen on vähäistä, niin ennakkoluulot saattavat vain voimistua sen sijaan, että suvaitsevaisuus lisääntyisi. Jos erilaisuus koetaan voimakkaasti kielteisenä, niin se saattaa aiheuttaa ongelmia ihmisryhmien välisessä vuorovaikutuksessa. Erilaisuus saattaa tällöin saada kielteisen leiman, vaikka siihen ei olisi mitään syytä. (Isokorpi: 2004.)

Erilaisuuden näkemiseen määritellään kaksi ääripäätä. Toinen on erilaisuutta korostava lähestymistapa, jossa erilaisuus nähdään normaalista poikkeavana eikä vähemmistöjä suvaita. Toisessa ääripäässä myönnetään kaikkien olevan erilaisia ja sallitaan kaikkien ihmisten erilaisuus. Yhteiskunnassamme erilaisuuden kohtaaminen voi olla hyvinkin haasteellista, koska usein kohtaamisessa on taustalla ennakkoluuloja ja tiettyjä

toimintamalleja. Erilaisuus korostuu varsinkin vähemmistöjä kohdatessa. Vähemmistöjä voivat olla esimerkiksi etniset tai seksuaaliset ryhmät. (Salmenkangas 2005:12,14,17.)

Käsittelimme toimintakerroilla erilaisuutta monesta eri näkökulmasta erilaisten leikkien ja harjoitusten avulla. Pyrimme käsittelemään erilaisuutta myönteisestä näkökulmasta. Mietimme, miten ennakkoluulot ohjaavat suhtautumista itselle erilaisiin asioihin ja ihmisiin. Erilaisuuden käsitteleminen ja käsitteen määrittäminen voi olla vaikeaa, koska jokainen ihminen näkee erilaisuuden omalla tavallaan.

5 JEAN PIAGETIN TEORIA AJATTELUN KEHITTÄMISESTÄ

Jean Piaget oli sveitsiläinen tiedemies, jota on pidetty ajattelun kehityksen uranuurtajana. Hänen teoriansa käsittelee lapsen kehitystä vauvaiästä nuoruuteen asti. Hän loi teoriansa antamalla lapsille erilaisia tehtäviä ja havainnoimalla heidän päättelykykyään. Piaget'n mukaan lapsen ajattelu kehittyy tietyssä järjestyksessä tasolta toiselle. Näitä tasoja ovat sensomotorinen taso (0-2 - vuotiaat), esioperationaalinen taso (2-7 vuotiaat), konkreettisten operaatioiden taso (7-11 vuotiaat) sekä formaalisten operaatioiden taso (11-vuotiaasta lähtien). Piaget'n teoriaa on pidetty hyvin kattavana. (Eronen ym. 2001: 69–70.)

Piaget'n teoria on opinnäytetyömme keskeisin teoria. Olemme pyrkineet sen mukaan rakentamaan toimintakertojamme, jotta ajattelua vaativat toimintamme sekä tehtävämme vastaisivat oppilaiden ajattelun kehitystasoa. Käsittelemme tässä niitä ajattelun tasoja, jotka kuvaavat 11-vuotiaiden ajattelumaailmaa.

5.1 Konkreettisten operaatioiden taso

Konkreettisten operaatioiden taso vastaa 6-11-vuotiaiden lasten ajattelutasoa. Tämä ajattelun taso saavutetaan, kun lapsi alkaa ymmärtää logiikkaa ja asioiden syy-seuraussuhteita kaksisuuntaisesti. (Beilin 1997: 123.) Konkreettisten operaatioiden vaihe on välttämätön kehitysvaihe. Jokainen jolla on normaali terve hermojärjestelmä, saavuttaa konkreettisten operaatioiden vaiheen. (Hautamäki 2001: 225.)

Lapsi oppii näinä ikävuosina aitoa yhteistoimintaa muiden kanssa ja hänen minäkeskeisyytensä vähenee. Lapsi leikkii enemmän muiden kanssa, sen sijaan että leikkisi yksin. Opettaja ja vanhemmat voivat ohjata lasta yhä enemmän yhteistyöhön muiden samanikäisten kanssa ja samalla keskustelemaan havainnoistaan ja korjaamaan väärinkäsityksiä. (Beard 1971: 96–97.) Tällä tasolla lapsi oppii empatiaa. Itsekeskeisyyden vähennyttyä, lapsi oppii ymmärtämään muiden ihmisten tunteita. (Eronen ym. 2001: 70.)

Ikätoverit tulevat yhä tärkeämmiksi konkreettisten operaatioiden tasolla. Lapsi on mieluummin lojaalimpi kavereitaan kohtaan kuin aikuisia kohtaan. Kavereille puhutaan yleensä totta, mutta aikuisille saatetaan joskus valehdella. Tällä tasolla lapsi myös oppii tunnistamaan tapahtuneista tilanteista milloin kyseessä on erehdys ja milloin tahallinen teko. Lapsi kykenee pohtimaan oikeudenmukaisia rangaistuksia tekoihinsa. (Beard 1971: 108–109.)

Keskeistä tälle tasolle on se, että lapsi oppii muodostamaan mielessään asioista luokkia ja sarjoja. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi oppii järjestelemään asioita eri määritelmien mukaan, esimerkiksi oppii laittamaan niitä suuruusjärjestykseen. Lapsi oppii luokittelemaan asioita niiden erojen ja yhtäläisyyksien perusteella. (Beard 1971: 96.) Konkreettisten operaatioiden tasolla lapsi antaa havainnoimilleen asioille merkityksen. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi muodostaa kuvan todellisuudesta havainnoimiensa asioiden ja niille luomien tarkoitusten perustella. Lapsen ei aina tarvitse konkreettisesti nähdä asiaa, jotta voisi antaa sille merkityksen, vaan lapsi voi myös ajatella asiasta olevien mielikuviansa varassa. (Hautamäki 2001: 227.)

Tällä tasolla ajattelun kehittymisessä on vielä puutteita. Sanallisten ongelmien ratkomisen sekä sääntöihin sitoutuminen tuottavat vaikeuksia. Vasta noin kymmenen vuotiaana lapsi oppii hyvin ymmärtämään eri luokkien välisiä suhteita, kuten että joku henkilö voidaan luokitella monella eri tavalla. (Beard 1971: 97–98.) Lapsella on myös rajoituksia lauseiden piilomerkityksien ymmärtämisessä. Sananlaskut sekä muut tulkintaa vaativat lauseet ovat konkreettisten operaatioiden tasolla olevalle lapselle vaikeita ymmärtää. (Beard 1971: 107.)

Konkreettisten operaatioiden tasolla on erityisesti muistettava, että vaikka lapsi näennäisesti joskus hallitsee tiettyjä vaikeitakin asioita, saattaa häneltä silti puuttua

niihin liittyvien helpompien perusasioiden ymmärtämiskyky. Lapsen puhe voi olla jo varsin sujuvaa, joten vanhemmat saattavat helposti luulla lapsen ymmärtävän käyttämiensä käsitteiden merkityksen. Vaikka lapsi hallitseekin käsitteen joissakin tilanteissa, hän ei välttämättä osaa soveltaa sitä kaikkiin tilanteisiin. (Beard 1971: 113.)

5.2 Formaalisten operaatioiden taso

Formaalisten operaatioiden taso käsittää ajattelun tason 11-vuotiaasta alkaen. Se on Piaget'n teoriassa viimeisin ajattelun taso. Tällä tasolla ihminen oppii formaalisen eli muodollisen päättelyn taidot. (Eronen ym. 2001: 70–71.) Formaaliset mallit tarkoittavat todellisuuden osan yksinkertaistettua kuvausta, jossa eri muuttujat on otettu huomioon. Formaalisten operaatioiden vaihe ei ole välttämätön kehitysvaihe, vaan se voidaan saavuttaa erityisissä olosuhteissa. Jotta tämä vaihe voidaan saavuttaa, tarvitaan opetusta, oikeanlaista ympäristöä sekä vuorovaikutusta. (Hautamäki 2001: 235–237).

Ajattelun kehityksessä formaalisten operaatioiden tasolle siirtymiseen vaikuttaa yhteistoiminta muiden ihmisten kanssa. Kun lapsi lähenee murrosikää, hän on entistä enemmän yhteistyössä muiden kanssa. Tämä mahdollistaa yhteiset mielipidekeskustelut ja niiden arvioinnit. Samalla lapsi oppii ymmärtämään toisten mielipiteitä sekä muokkaamaan omia näkökulmiaan. Lapsi oppii ajattelussaan perustamaan asioita oletusten varaan. Tämän lisäksi yhteiset keskustelut vaativat lapselta harkintaa ja omaa pohdintaa. Piaget'n mukaan ilman yhteistoimintaa ja keskustelua muiden kanssa ajattelu ei voi siirtyä formaalisten operaatioiden tasolle. (Beard 1971: 118.)

Psykologinen edellytys formaalisen operaatioiden tasolle on, se että lapsen on täytynyt kokea jokin ristiriita. Kun aiemmin toiminut ajattelun malli ei jossain tilanteissa pädekään, on lapsen pohdittava tilannetta uudelleen. Jos lapsi on aina ajatellut isojen esineiden olevan painavampia kuin pienten, riippumatta niiden materiaalista, hän kokee ristiriidan, huomattaessaan jonkin suuren esineen olevan todellisuudessa paljon pienempää esinettä kevyempi. Ajattelussa ei näin enää sovellu suora maailman havainnoiminen vaan todellisuuteen vaikuttaakin monta eri tekijää. (Hautamäki: 2001: 232.)

Ero aikaisempiin ajattelun tasoihin tällä tasolla on erityisesti se, että nyt lapsi oppii tarkastelemaan useita erilaisia mahdollisuuksia ja luomaan omia teorioitaan. Ajattelu ei

enää rajoitu vain omaan toimintaan ja sen lähelle liittyviin asioihin, vaan lapsi oppii ajattelemaan monipuolisemmin. Lisäksi moraaliarvioinnit muuttuvat. Lapsi oppii ymmärtämään, että asioihin voi olla useita näkökulmia. Tärkeää on myös se, että ihminen ei ole pelkästään hyvä tai paha, vaan hänellä voi olla sekä hyviä että huonoja luonteenpiirteitä. (Beard 1971: 119.)

Formaalisten operaatioiden tasolla lapsi oppii siis irtautumaan todellisuudesta ja päättämään, miten eri tapahtumat vaikuttavat ympäristöön, ilman että hän itse olisi ollut niissä osallisena. Lapsi pystyy asettumaan toisen ihmisten asemaan ja ymmärtämään eri näkökulmia. Kouluopetus ja ympäröivä kulttuuri vaikuttavat paljon siihen, miten lapsen ajattelu kehittyy formaalisten operaatioiden tasolle. On mahdollista, että ihminen pystyy ajattelemaan osalla elämänalueista formaalisti ja osalla ei. On myös huomioitava se, että kaikki ihmiset eivät koskaan saavuta formaalisten operaatioiden tasoa. (Eronen ym. 2001: 71.)

5.3 Piaget'n teorian hyödyntäminen opinnäytetyössämme

Suunnittelimme opinnäytetyömme toimintakerrat hyödyntäen Piaget'n teoriaa ja erityisesti siitä tietoa 11-vuotiaiden ajattelun kehityksestä. Meistä oli tärkeää tietää lasten ajattelun kehitysvaihe, jotta osasimme suunnitella heille heidän kehitystasoaan vastaavaa toimintaa. Koska halusimme saada toimintakertojen avulla selville mahdollisimman paljon oppilaiden ajatuksia erilaisuudesta ja ennakkoluuloista, oli tärkeää, että toimintamme ja keskustelumme olisivat sellaisia, joita oppilaat kykenivät käsittelemään.

Opinnäytetyössämme työskentelimme viidesluokkalaisten kanssa. He olivat keskimäärin 11-vuotiaita, osa oli jo täyttänyt 12 vuotta. He olivat konkreettisten operaatioiden tason loppuvaiheessa, hiljalleen siirtymässä kohti formaalisten operaatioiden tasoa. Jokainen ihminen kehittyy kuitenkin yksilöllisesti, joten heidän ajattelunsa kehityksessä saattoi olla suuria eroavaisuuksia. Toimintakertojen suunnitteluvaiheessa mietimme, minkälaisia käsitteitä oppilaat saattoivat ymmärtää. Kuten edellisessä luvussa totesimme, konkreettisten operaatioiden tasolla oleva lapsi ei aina ymmärrä käyttämiensä käsitteiden merkitystä, koimme tärkeäksi, että selitimme oppilaille, mitä näillä käsitteillä tarkoitetaan.

Ryhmässä käydyt mielipidekeskustelut edistävät ajattelun siirtymistä formaalisten operaatioiden tasolle (Beard 1971: 118). Koska siirtyminen tälle ajattelun kehitystasolle alkaa 11-vuotiaana, koimme keskustelut keskeisiksi asioiksi toimintakerroillamme. Tässä vaiheessa lapsi pääsee eroon ajattelun itsekeskeisyydestä ja on valmis keskustelemaan omista ajatuksistaan ja asenteistaan (Lehtovirta – Huusari – Peltola – Tattari 1997: 117). Ymmärsimme, että kaikilla keskustelutaidot eivät välttämättä ole vielä hyvin kehittyneitä. Halusimme kuulla, minkälaisia ajatuksia oppilailla oli käsittelemistämme asioista.

Lapsen kehittyessä nuoreksi ja ajattelun kehittyessä formaalisten operaatioiden tasolle, lapsi alkaa pohtia omaa maailmankatsomustaan. Ajattelu ei enää perustu pelkkiin havaintoihin vaan lapsi kykenee rakentamaan teorioita ajatustensa tueksi. (Lehtovirta – Huusari – Peltola – Tattari 1997: 117.) Toimintakertoja suunnitellessamme hyödynsimme tätä tietoa. Halusimme tietää, mitä oppilaat ajattelevat vieraista maista ja minkälaisia oletuksia heillä on henkilöistä pelkän kuvan perusteella. Toimintakertoja toteuttaessa pyysimme oppilaita perustelemaan näkemyksiään.

Toiminnassa painotimme oppilaille, että ennakkoluuloja ei voida määritellä vain hyviksi tai huonoiksi asioiksi. Siirryttäessä konkreettisten operaatioiden tasolta formaalisten operaatioiden tasolle, lapsi oppii ymmärtämään, että asiat eivät ole aina yksiselitteisiä. Lapsi havaitsee, että asioita voidaan tarkastella useista eri näkökulmista. Tällöin asiat eivät ole vain hyviä ja pahoja, vaan tulkinta riippuu näkökulmasta. (Beard 1971: 119.) Koska oppilaat saattoivat ajattelutasollaan jo käsitellä ja ymmärtää eri näkökulmia, koimme tärkeäksi ottaa sen huomioon ennakkoluuloista puhuttaessa.

6 OHJAUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Työmme toteutukseen kuului kolme toimintakertaa, jotka toteutimme huhti- ja toukokuun 2007 aikana. Toteutimme kyseisen viidennen luokan oppilaille kirjallisen kyselyn erilaisuuteen ja ennakkoluuloihin liittyen. Jokainen meistä toimi vuorollaan ohjaajana, jolla oli päävastuu toiminnasta. Olimme sopineet myös kenen tehtävänä oli toimia havainnoijana eli tehdä muistiinpanoja oppilaiden ajatuksista ja kuka toimi avustajana. Avustajan tehtävänä oli auttaa päävastuussa olevaa ohjaajaa tavaroiden järjestämisessä ja olla mukana leikeissä ja harjoitusten toteuttamisessa.

Olimme etukäteen hoitaneet tutkimusluvan Espoon kaupungin kanssa sekä lähettäneet luokanopettajan avulla oppilaiden vanhemmille kirjeen (liite 3), josta ilmeni, mitä tulisimme tekemään ja mitä tarkoitusta varten. Lisäksi kysyimme Ruusutorpan koulun rehtorilta lupaa käyttää koulun nimeä opinnäytetyössämme.

6.1 Menetelmät

Toimintakertoja suunniteltaessa valitsimme sellaisia menetelmiä, jotka olivat mielestämme sopivia 11–12- vuotiaille oppilaille. Koska meillä oli mahdollisuus toteuttaa vain kolme toimintakertaa, emme halunneet käyttää liian monta erilaista menetelmää. Mietimme, millaiset menetelmät toimisivat toimintakerroillamme. Päädyimme ryhmän käyttöön ja toiminnallisiin menetelmiin, koska ne sopivat mielestämme aiheen käsittelyyn hyvin, sillä mielestämme näiden menetelmien avulla kaikki pääsivät osallistumaan toimintaan tasapuolisesti.

6.1.1 Ryhmän käyttö

Opinnäytetyömme kohderyhmänä ollut viidesluokka työskenteli yhtenä ryhmänä ja välillä työskentelimme pienemmissä ryhmissä. Erilaisuudesta ja ennakkoluuloista keskusteleminen oli mielestämme helpompaa, kun oppilaat saivat ensin pienryhmissä miettiä käsiteltäviä asioita. Ryhmätyöskentelyn avulla saimme monipuolisia ajatuksia käsiteltävistä asioista, koska jokainen osallistuja toi mukanaan oman elämäkokemuksensa ja tietonsa sekä sai halutessaan kertoa niistä. Kun mahdollisimman moni ryhmässä on valmis jakamaan näkemyksiään ja kokemuksiaan käsiteltävästä asiasta toisten kanssa, ryhmässä työskentelystä hyödytään enemmän (Raatikainen 1988:58).

Valitsimme toimintakertojemme menetelmäksi ryhmän käytön, koska halusimme saada kaikki oppilaat osallistumaan käsiteltäviin asioihin. Ryhmän käyttö perustuu siihen, että kaikki osallistujat ovat aktiivisia. Ryhmätyössä osallistujat voivat oppia enemmän itsestään ja toisistaan. (Himberg - Jauhiainen 1998:96–97). Toisten ihmisten läsnäololla ja ryhmäkeskustelulla on todettu olevan aktivoiva vaikutus ihmisten ajatusten vaihtoon (Laine - Ruishalme - Salervo - Sivén - Välimäki 1999:34).

Ryhmä määritellään sosiaalisesti yksiköksi, joka muodostuu yksilöistä, jotka ovat tietoisia yhteenkuuluvuudestaan ja jotka pyrkivät toimimaan yhdenmukaisella tavalla ympäristöönsä nähden. Ryhmällä on yhteisiä tavoitteita, käyttäytymissääntöjä sekä tietynlainen työnjako. (Korpinen- Pollari 1993: 28) Ryhmäksi ei voida kutsua joukkoa, jossa ihmiset eivät ole vuorovaikutuksessa toistensa kanssa (Himberg - Jauhiainen 1998:98).

Jokaisen toimintakerran alussa johdatimme oppilaat käsiteltävään aiheeseen. Halusimme jokaisella kerralla luoda avoimen ilmapiirin ryhmään. Ryhmän aloituksen tulisi tukea ryhmälle suunniteltua toimintaa. Aloituksesta lopetukseen saakka ohjaaja kohtaa monenlaisia tilanteita, joissa tulee valita mitä sanoa tai tehdä. (Niemistö 1998: 79.) Ryhmätyöskentelyn lopputulos saattaa kärsiä, jos kaikilla ryhmän jäsenillä ei ole yhteisymmärrystä siitä, mihin yhteistyöllä pyritään. Ryhmän ilmapiiri vaikuttaa myös siihen, kuinka aktiivisesti ryhmän jäsenet toimivat ryhmässä. (Himberg 1998:102.)

Ryhmätyötä voidaan kutsua menetelmäksi, jossa osallistujat ovat osa sosiaalista vuorovaikutusta ja samalla työstävät omakohtaista oppimisprosessiaan ja persoonallisuuttaan. Ryhmätyö on luovaa ongelmanratkaisua, johon tarvitaan kaikkien ryhmään kuuluvien ihmisten ajattelua ja kekseliäisyyttä, mikä lopulta johtaa kehitykseen ja uudistumiseen. (Raatikainen 1988:59)

Ryhmätyöskentelyyn vaikuttavat myös ulkoiset tekijät. Ryhmätyöskentelyssä on otettava huomioon kokoontumisaika ja -tiheys, ryhmän koko, tapa, jolla jäsenet liittyvät ryhmään sekä fyysinen ympäristö. Melu, valaistus, tila ja lämpötila kuuluvat fyysiseen ympäristöön ja myös ne on otettava huomioon, kun suunnitellaan ja toteutetaan ryhmätyöskentelyä. (Niemistö 1998:51.)

Ruusutorpan koulu antoi käyttöömme koulun kuvaamataidon luokan, joka oli tilava, kaksikerroksinen ja avara työskentelytila. Tila oli sopiva suunnittelemalemme ryhmätyöskentelylle, koska kuvaamataidon luokka oli sen verran muista luokista syrjässä. Näin muut koulun oppilaat eivät häirinneet työskentelyämme.

6.1.2 Toiminnalliset menetelmät

Lapselle ja nuorelle on ominaista tutustua ympäristöönsä ja erilaisiin asioihin toimimalla eri tavoin. (Laine – Ruishalme – Salervo– Sivén,– Välimäki 1999: 304).

Toiminnalliset menetelmät ovat nimensä mukaisesti enemmän toimintaa kuin sanoja. Yleensä vasta tekemisen jälkeen kokemukset puretaan ja jaetaan sanallisesti muiden osallistujien kanssa. (Heiskanen – Hiisijärvi 2007).

Toiminnallisten menetelmien avulla voidaan käsitellä ihmisten kokemusmaailmoja. Tekemisen, kuten kirjoittamisen, maalaamisen, piirtämisen, leikkimisen tai näyttelemisen, avulla voidaan saada näkyviksi ihmisten ajatuksia, tunteita ja mielikuvia. (Keränen – Nissinen – Saarnio – Salminen 2001: 106.) Toiminnallisten menetelmien tarkoituksena on, että osallistujat saavat mahdollisuuden tarkastella itseään jonkin toiminnan kautta (Heiskanen – Hiisijärvi 2007). Toimintakerroillamme pyrimme siihen, että viides luokka sai käsitellä ihmisten erilaisuutta ja ennakkoluuloja toiminnan kautta. Näitä toimintoja olivat kirjoittaminen, näytteleminen, musiikin kuunteleminen, piirtäminen, askarteleminen ja leikkiminen. Pidimme ensin toiminnallisen osuuden ja sen jälkeen keskustelimme aiheesta yhdessä oppilaiden kanssa. Käytimme toiminnassamme apuna musiikkia, julisteita ja kuvakortteja, joiden avulla virittäydyimme suvaitsevaisuusaiheeseen. Aiheeseen virittäytyminen on tärkeä osa toiminnallisia menetelmiä. Valmistautuessa toimintaan tulee huomioida, että toimintaa haittaavia tekijöitä on mahdollisimman vähän. (Heiskanen – Hiisijärvi 2007.)

Kuvakortit voivat olla apuna silloin, kun jostain asiasta on vaikea puhua. Kuvien avulla voidaan keskustella erilaisista tunnetiloista ja muistoista. Kuvakortteja käsiteltäessä ei tarvitse suoranaisesti kertoa itsestään, koska tarkastelun kohteena on jokin kuva. Toiminnan vetäjä voi käyttää valmiita, kaupasta ostettuja kortteja tai leikata kuvia sanomalehdistä ja liimata ne erillisille pahveille. (Keränen ym. 2001:107–108.)

Draama on kuvitteellista toimintaa, jossa käytetään kehoa ja ääntä erilaisten hahmojen ja tilanteiden esittämiseksi. Ensisijaista draamassa on siihen osallistuvien elämykset eli se, mitä tekeminen herättää toimijoissa ja katsojissa. (Keränen ym. 2001:113.) Viimeisellä toimintakerrallamme oppilaat saivat pienryhmissä suunnitella ja näytellä lyhytkestoisia näytelmiä, jotka käsitelivät ihmisten erilaisuutta ja ennakkoluuloja. Erilaisiin tilanteisiin eläytymällä oppilaat saivat kokemusta erilaisista rooleista, joista keskusteltiin näytelmien esittämisen jälkeen.

Luovan toiminnan avulla ihminen voi käsitellä vaikeita ja mahdottomiltakin tuntuvia asioita turvallisesti. Luovuus tulisi nähdä voimavarana, jonka avulla ihminen voi ymmärtää ja rakentaa ympäröivää ja sisäistä maailmaansa. (Ahonen 1994: 18–20.)

Ihmisen kokemus omasta itsestään ja ympäröivästä maailmasta syvenee, kun sitä ilmaistaan mahdollisimman monella luovuuden eri alueella. Ihminen voi puhua tekemästään kuvasta turvallisemmin kuin omista ajankohtaisista kysymyksistään. (Ahonen 1994: 69–70.)

6.2 Eettisyys

Opinnäytetyötä tehdessämme meidän piti miettiä eettisyyteen liittyviä kysymyksiä, koska opinnäytetyömme kohteena oli joukko alaikäisiä lapsia. Pohdimme miten meidän täytyisi huomioida eettisyys toimintaa toteuttaessa. Lupasimme, että kaikki oppilaiden tuottama kirjallinen materiaali ja heidän ajatuksensa ja mielipiteensä, joita me kirjasimme ylös perustuu nimettömyyteen. Sovimme myös, että vanhemmat olivat täysin tietoisia siitä, mitä olimme tekemässä heidän lastensa kanssa. Koimme erittäin tärkeäksi, että lapset osallistuivat vapaaehtoisesti toimintaan ja sanoivat mielipiteensä halutessaan. Ketään ei saanut pakottaa tekemään tai sanomaan mitään, mitä ei haluaisi. Koska havainnoimme oppilaita samalla kun toteutimme heille toimintaa, meidän piti kertoa siitä oppilaille heti ensimmäisellä kerralla. Painotimme oppilaille vielä, että kaikki kirjoittamamme teksti tullaan käsittelemään nimettömänä ja että ketään oppilasta ei voida tunnistaa kirjallisesta opinnäytetyöstämme.

Pyrimme myös käsittelemään suvaitsevaisuusaihetta oppilaiden kanssa niin, että emme loukkaa ketään. Erilaisuutta on niin monenlaista, että meidän piti miettiä miten käsittelemme sitä ilman, että toimisimme eettisesti väärin. Päädyimme tämän takia käsittelemään erilaisuutta ja ennakkoluuloja ja suvaitsevaisuutta yleensäkin hyvin yleisellä tasolla ja myönteisestä näkökulmasta.

7 OSALLISTUVA HAVAINNOINTI JA KYSELYLOMAKE ARVIOINNIN TUKENA

Toimintakertojen toteuttamisen ohessa pyrimme myös havainnoimaan oppilaita ja halusimme toteuttaa toiminnan lopuksi kirjallisen kyselyn. Näiden kahden menetelmän tarkoituksena oli toimintaa arvioidessa pohtia onko tällaiselle toiminnalle tarvetta ja oliko meidän luoma toimintakokonaisuus toimiva ja hyvä tapa käsitellä suvaitsevaisuutta oppilaiden kanssa koulumaailmassa.

7.1 Osallistuva havainnointi

Osallistuva havainnointi on aineiston keruutapa, jossa tutkija on mukana tutkimuskohteen toiminnassa. Havainnoija toimii vieraassa ympäristössä, jossa hän ei tavallisesti vaikuta. Hän tallentaa ympäristöstä nousevia havainnoiteja systemaattisesti sekä samalla kirjaa niitä itselleen muistiin. Havainnoijan rooli voi olla monenlainen. Havainnoija voi osallistua kentällä tapahtuvaan toimintaan, mutta toisaalta hän voi myös toimia täysin ulkopuolisena henkilönä. Havainnoinnista voi joko kertoa tai jättää kertomatta kohteena oleville. Eettisyys pitää kuitenkin muistaa. Osallistuvassa havainnoinnissa havainnoija ei juuri saa vaikuttaa tapahtumien kulkuun vaan toiminnan tulee tapahtua havainnoitavien ehdoilla. (Eskola – Suoranta 1999: 100–101.)

Toimintakerroillamme käytimme osallistuvaa havainnointia. Kuten jo edellä mainitsimme, yksi meistä toimi havainnoijana. Hän ei varsinaisesti osallistunut ohjaukseen, mutta oli koko ajan paikalla ja keskittyi havainnoimaan tilannetta, kuuntelemaan ja kirjaamaan oppilaiden ajatuksia. Muutamissa tilanteissa havainnoija oli mukana toiminnassa avustamassa. Olimme kertoneet oppilaille etukäteen, että yksi meistä havainnoi heidän toimintaansa ja kirjasi ylös heidän ajatuksiaan. Koimme tärkeäksi, että oppilaat tiesivät tämän.

Havainnoijan toiminnan voi jakaa kahteen tyyppiin. Havainnoija voi antaa tutkimustilanteen ohjata hänen havainnointiaan, jolloin hän toimii tilanteen mukana. Havainnoija on myös voinut tehdä etukäteen tarkan havainnointisuunnitelman, jota hän noudattaa tarkasti. Nämä tyypit voivat sekoittua. (Eskola – Suoranta 1999: 103.)

Olimme etukäteen miettineet ja suunnitelleet jokaiselle kerralle tarkan havainnointirungon sekä kysymykset, joita oppilaille esitettäisiin. Havainnoija tiesi etukäteen kysymykset ja oli osannut valmistautua kirjoittamalla ne itselleen muistiin havainnointivihkoon. Näin havainnointitilanteessa säästyi aikaa, sillä vihkossa olevien kysymysten perään pystyi kirjoittamaan oppilaiden vastauksia, eikä tarvinnut samalla huolehtia kysymysten kirjoittamisesta. Olimme sopineet, että havainnoija kirjoittaa vastausten perään vastaajan sukupuolen. Havainnointirunko löytyy liitteenä työmme lopusta. (Liite 4)

Havainnointi on havainnoijasta riippuvaa toimintaa. Sitä ohjaavat havainnoijan omat ennakko-oletukset ja havainnoija itse myös vaikuttaa havainnoitavaan kohteeseen ja sen toimintaan havainnoinnin aikana. Havaintoja tehdään yleensä tutuista sekä käsitteisiin

perustuvista asioista. Havainnoitsija ei aina huomaa kaikkea ja näin havainnointi onkin valikoivaa. Havainnoitsija ei aina pysty aina huomiomaan kaikkea merkityksellisiä asioita toiminnassa. Tuloksiin vaikuttaa myös havainnoitsijan mieliala. (Eskola – Suoranta 1999: 103.)

Havainnointia vaikeutti luokassa kovaääninen ilmasto. Lisäksi oppilaat puhuivat hiljaisella äänellä, joten hieman kauempana ollut havainnoija ei aina kuullut vastausta ja joutui kysymään sitä muilta ohjaajilta. Välillä vastauksia tuli lyhyessä ajassa useita, joten aivan kaikkea ei saatu kirjattua ylös. Myös se, että jokaisella kerralla eri henkilö havainnoi toimintaa, vaikutti varmasti jonkin verran havainnoinnin tuloksiin. Tämä johtui siitä, että jokainen meistä näki ja koki asiat omalla tavallaan.

7.2 Kyselylomake

Kun kerätään aineistoa, yksi tapa sen keräämiseksi on kyselyn toteuttaminen. Kyselyn etuna on se, että sen avulla voidaan kerätä laajakin tutkimusaineisto. Kyselyiden avulla voidaan kerätä tietoa tosiasioista, tiedoista, arvoista, asenteista, uskomuksista, mielipiteistä, käyttäytymisestä ja toiminnasta. Lisäksi kyselylomakkeissa voidaan pyytää arviointeja tai mielipiteitä johonkin asiaan. (Hirsjärvi - Remes ym. 2000:182,184.)

Päätimme toteuttaa viimeisellä toimintakerralla toiminnan lopuksi kirjallisen kyselyn. Kyselyssä kysyttiin toimintakerroilla käsiteltyjä asioita. Kyselyn avulla pyrimme selvittämään olivatko oppilaat ymmärtäneet toimintamme sisällön ja oliko heille jäänyt aiheesta mitään mieleen.

Kyselyssä on myös omat heikkoutensa. Tällaisia heikkouksia ovat, että aineisto on melko pinnallinen ja ei voida olla varmoja siitä, miten vakavasti kyselyyn vastanneet henkilöt ovat suhtautuneet kyselyn kysymyksiin. Myöskään ei voida olla varmoja ovatko he vastanneet huolellisesti ja rehellisesti vai tehneet kyselyn huolimattomasti. Tämän lisäksi varsinkin valmiit vastausvaihtoehdot saattavat johdattaa vastaajan väärin ymmärryksiin, koska vastaajan on pakko valita niistä sopivin. Aina ei ole tarjolla sitä sopivinta vastausvaihtoehtoa. Kolmantena heikkoutena on se, että kyselyn laatija ei tiedä, kuinka selvillä kyselyn vastaajat ovat aiheesta eikä etukäteen voida tietää, kuinka moni jättää vastaamatta kokonaan. Nämä ovat sellaisia heikkouksia, joihin on vaikea varautua etukäteen. (Hirsjärvi - Remes ym. 2000:182.)

Kyselylomaketta laadittaessa tärkeää on se, että se on tarpeeksi selkeä. Kyselyä suunnitellessa on parempi valita tarkennettuja kysymyksiä kuin yleisiä kysymyksiä. Kyselylomakkeeseen ei kannata laittaa liian pitkiä kysymyksiä, vaan pyrkiä mahdollisimman lyhyisiin ja selkeisiin kysymyksiin. Kannattaa välttää kaksoiskysymysten tekemistä. Vain yhtä asiaa kannattaa kysyä kerralla. Monivalintakysymyksiä kannattaa käyttää mieluummin kuin esimerkiksi väitteitä samaa mieltä tai eri mieltä. Erittäin tärkeää on miettiä kysymysten määrää ja järjestystä. Perusohjeena on se, että yleiset kysymykset olisi hyvä sijoittaa lomakkeen alkupuolelle. (Hirsjärvi - Remes ym. 2000:189-190.)

Käytimme kyselylomakkeen tekemiseen paljon aikaa. Erityisesti kiinnitimme huomiota kysymysten aseteluun. Käytimme lomakkeessa kysymyksiä, joihin voi vastata vain kyllä tai ei. Muutamassa kysymyksessä oli valmiit vastausvaihtoehdot, joista sai valita omaa mielipidettensä vastaavan vastauksen. Kyselyn loppuun pyysimme jokaisen selittävän ennakkoluulokäsitteen omin sanoin. Kyselylomakkeen laadinnassa kiinnitimme huomiota siihen, että kysymykset olivat aiheittain. Asetimme ensin erilaisuutta koskevat kysymykset ja sen jälkeen ennakkoluuloja koskevat kysymykset. Lomakkeen lopussa kysyimme taustatietona vastaajan sukupuolen.

8 TOIMINTAKERRAT

Toimintakertoja suunnitellessamme mietimme pitkään kuinka monta toimintakertaa oli järkevää toteuttaa ja millaiset mahdollisuudet meillä oli pitää toimintaa työharjoittelumme ohessa. Päädyimme kolmeen toimintakertaan, koska koimme, että aihetta ehtisi käsitellä kolmen kerran aikana. Toimintakerrat olivat kuitenkin kestoaltaan melko pitkiä. Tarkoituksemme ei ollut pitää oppilaille suvaitsevaisuuskasvatusta, vaan saada heidät miettimään suvaitsevaisuusaihetta. Tämän takia koimme kolmen toimintakerran riittävän. Kun suunnittelimme toimintakertojen rakennetta ja sisältöä, päätimme asettaa jokaiselle toimintakerralle omat tavoitteet. Käyttämämme menetelmät olivat samoja kaikilla kolmella kerralla. Seuraavassa taulukossa on eritelty jokaisen toimintakerran teemat, tavoitteet ja käytetyt menetelmät.

8.1 Toimintakertojen tavoitteet

Toimintakerrat	Teemat	Menetelmät	Tavoitteet
1. toimintakerta 19.4.2007	Tutustuminen. Aiheeseen virittäytyminen. Suvaitsevaisuuspuun tekemisen aloitus.	Tutustumisleikit Keskusteleminen Ryhmätoiminta Askarteleminen	Saada oppilaat innostumaan aiheesta. Tutustua toisiimme.
2. toimintakerta 23.4.2007	Ennakkoluulojen ja erilaisuuden käsitteleminen. Suvaitsevaisuuspuun tekoa.	Ryhmäleikit Keskusteleminen Piirtäminen Askarteleminen	Saada oppilaat pohtimaan omia ennakkoluulojaan ja suhtautumistaan erilaisuutta kohtaan.
3. toimintakerta 3.5.2007	Suvaitsevaisuus- aiheen kertaaminen. Suvaitsevaisuuspuun tekeminen loppuun. Toiminnan päättäminen.	Keskusteleminen. Näytelmien toteuttaminen. Kirjallinen kysely. Askarteleminen.	Toteuttaa kirjallinen kysely. Saada Suvaitsevaisuuspuu valmiiksi. Pohtia yhdessä mitä aiheesta jäi mieleen.

KUVIO1. Toimintakertojen tavoitteet

Halusimme asettaa jokaiselle toimintakerralle omat erilliset tavoitteet, koska mielestämme se oli toimintakertojen onnistumisen kannalta järkevää ja koimme, että toimintakertojen rakenne oli helpompi suunnitella näiden tavoitteiden pohjalta. Ensimmäisen kerran tavoitteena oli tutustuminen, jotta toiminnan pitäminen olisi helpompaa ja ilmapiiri olisi avoin. Toinen tavoitteemme tälle ensimmäiselle toimintakerralle oli esitellä suvaitsevaisuusaihe ja kertoa tulevasta toiminnasta. Tämän tarkoituksena oli selvittää oppilaille, mitä toimintakerroilla tulisi tapahtumaan sekä saada oppilaat innostumaan aiheesta. Tavoitteenamme oli myös aloittaa suvaitsevaisuuspuun tekeminen, jota teimme kaikilla toimintakerroilla. (Liite 5.)

Toisen toimintakerran tavoitteena oli käsitellä erityisesti ennakkoluuloja ja pohtia yhdessä, millaisia ennakkoluuloja oppilailla oli. Toisena tavoitteenamme oli miettiä yhdessä erilaisuutta myönteisestä näkökulmasta. Tarkoituksena oli saada oppilaat

miettimään, miksi ihmisillä on ennakkoluuloja ja miten ihmisten erilaisuuteen olisi hyvä suhtautua.

Kolmannen toimintakerran tavoitteena oli kerrata edellisillä kerroilla käsitellyjä asioita ja miettiä yhdessä oppilaiden kanssa, mitä heille oli jäänyt mieleen ja olivatko he oppineet aiheesta jotain uutta. Kolmannen toimintakerran tavoitteena oli myös saada suvaitsevaisuuspuu valmiiksi ja toteuttaa oppilaille kirjallinen kysely suvaitsevaisuusaiheesta.

8.2 Ensimmäinen toimintakerta

Ensimmäisen toimintakertamme pidimme 19. huhtikuuta. Ensimmäisellä kerralla mukana oli 17 oppilasta, joista kahdeksan oli tyttöjä ja yhdeksän poikia. Luokanopettaja oli myös mukana toimintakerralla. Aloitimme toimintakerran niin, että menimme itse oppilaiden omaan luokkaan ja pyysimme kaikkia tekemään nimilapun teipistä ja kiinnittämään sen paitaansa. Tämän teimme sen vuoksi, että meistä tuntui mielekkäämmältä kutsua oppilaita heidän etunimillään. Kun kaikilla oli nimilaput, lähdimme kuvaamataidon luokkaan, missä pidimme toimintakertamme.

Aloitimme ensimmäisen toimintakerran istumalla ringiin ja kuuntelemalla musiikkia. Se rauhoitti oppilaita ja vapautti tunnelmaa. Tämän jälkeen esittelimme itsemme ja kerroimme toimintakertojen tarkoituksesta ja sisällöstä. Kävimme oppilaiden nimet läpi kierroksella, jonka aikana jokainen sai kertoa nimensä lisäksi myös jonkun asian mistä piti. Valitsimme tällaisen kierroksen, koska sen avulla saimme oppilaat kertomaan itsestään. Huomasimme pientä alkujännitystä, sillä monet sanoivat saman asian kun edellinen oppilas.

Nimikierroksen jälkeen kysyimme oppilailta, mitä heidän mielestään tarkoittaa sana ennakkoluulo. Vielä tässä vaiheessa emme saaneet montaa vastausta ja ne jäivät konkreettisiksi. Tämän jälkeen selitimme oppilaille omin sanoin, mitä ennakkoluulolla tarkoitetaan. Kyselykierroksen tarkoituksena oli saada selville, tiesivätkö oppilaat, mitä sana ennakkoluulo tarkoittaa.

Seuraavaksi aloitimme ensimmäisen harjoituksen oppilaiden kanssa. Olimme piirtäneet liitutaalulle maailmankartan ja teimme lapuilla saman kartan myös lattialle. Pyysimme oppilaita menemään sen maan kohdalle, jonka he kokivat erilaiseksi ja jota kohtaan

heillä saattoi olla ennakkoluuloja. Valitsimme tämän tehtävän, koska mielestämme sen avulla oppilaat pystyivät tunnistamaan millaisia ennakkoluuloja heillä oli esimerkiksi jotain tiettyä maata tai kansaa kohtaan. Tämän tehtävän kautta pystyimme yhdessä miettimään erilaisuutta myönteisestä näkökulmasta.

Tehtävää toteutettaessa oppilaat jakaantuivat tasaisesti eri puolille maailmankarttaa. Kun oppilaat olivat valinneet maan, jonka kohdalle menivät seisomaan, kävimme läpi jokaisen oppilaan valitseman maan ja kyselimme heiltä miksi he olivat juuri siinä maassa ja mikä sen teki erilaiseksi. Monet oppilaista vastasivat, että maassa on erilainen ilmasto tai siellä on erinäköistä kuin Suomessa. Osa oppilaista oli valinnut maan, jossa oli käynyt ja osa valitsi maan mielikuviansa perusteella. Yksikään oppilaista ei osannut perustella ennakkoluulojaan valitsemaansa maata kohtaan. Vastauksena oli vain se, että ihmiset tai musiikki ovat siellä outoja. Toistimme tehtävän myös niin, että kaikki menivät sen maan kohdalle, jossa olivat käyneet ja kertoivat mitä erilaista siellä oli ollut. Ne, jotka eivät olleet matkustelleet saivat valita minkä tahansa maan. Pohdimme yhdessä miten ennakkoluulot saattavat osoittautua vääriksi todellisuudessa kun tutustutaan johonkin uuteen maahan, ihmiseen tai asiaan. Saamamme vastaukset olivat enemminkin maata koskevia yleistettyjä ajatuksia kuin varsinaisia ennakkoluuloja.

Seuraavana tehtävänä oli kuvakorttitehtävä. Olimme etukäteen leikanneet lehdistä erilaisia ihmisten ominaisuuksia käsitteleviä kuvia. Istuimme ringiin lattialle ja jokainen sai valita yhden ringin keskellä olevista kuvista sillä perusteella, minkä koki omasta mielestään erilaiseksi. Kävimme yksitellen läpi jokaisen kuvan ja oppilas sai itse kertoa mikä teki kuvasta erilaisen. Tehtävän tavoitteena oli herättää ajatuksia ja tunteita ihmisten erilaisuutta kohtaan, sekä saada vastaus kysymyksiin mikä kuvasta tekee erilaisen ja mitä ennakkoluuloja ja mitä tunteita kuvakorteista tulee. Saimme mielestämme näihin kysymyksiin vastauksia hyvin ja saimme oppilaat osallistumaan erilaisuus-keskusteluun mallikkaasti.

Tämän tehtävän jälkeen oppilaat menivät syömään ja palasivat luokkaan puoli tuntia myöhemmin. Tällöin aloitimme suvaitsevaisuuspuun tekemisen maalaamalla ensin puuhun pohjan vesiväreillä ja tämän jälkeen jokainen sai askarrella puuhun lehtiä, joihin kirjoitti myönteisiä ajatuksia erilaisuudesta. Tämä sujui hyvin, sillä oppilaat tekivät lehtiä aktiivisesti ja he kirjoittivat lehtiin hyviä ja myönteisiä ajatuksia. Tämä luova tehtävä päätti ensimmäisen toimintakertamme.

Tehtävän tavoitteena oli saada oppilaat miettimään myönteisiä ajatuksia erilaisuudesta. Koimme, että tällaisen kirjallisen tehtävän kautta myös hiljaisemmat oppilaat pystyivät tuomaan esille omia ajatuksiaan erilaisuudesta. Lehdet, joita puuhin tehtiin, olivat nimettömiä, joten kukaan ei tiennyt kuka minkäkin lehden oli tehnyt. Toisena tavoitteena oli saada alkuun kaikki toimintakerrat kestävä suvaitsevaisuuspuun tekeminen.

Toimintakerta onnistui suunnitelmien mukaan. Huomasimme, että oppilaat eivät vielä täysin olleet sisäistäneet käsitteen ennakkoluulo merkitystä eivätkä näin täysin osanneet selittää sitä. Koulussa ei ilmeisesti ole käsitelty ennakkoluulojen merkitystä ainakaan syvällisesti. Erilaisuus oli oppilaille paljon tutumpi käsite. Jokainen oppilas suhtautui erilaisuuteen myönteisesti emmekä kuulleet kielteisiä mielipiteitä siitä.

Ensimmäisellä toimintakerralla pojat kertoivat aktiivisemmin omia ajatuksiaan ja mielipiteitään kuin tytöt. Monet tytöistä tarkkailivat toisiaan ja vastasivat samalla tavalla kuin kaverit. Opettajan apu ja hänen roolinsa keskustelun ylläpitäjänä ja auktoriteettina kerralla oli meille todella tärkeä. Ilman häntä emme olisi saaneet niin paljon hyvää keskustelua aikaiseksi oppilaiden kanssa. Koimme myös oman roolimme enemmän toiminnan ohjaajina kuin opettajana ja auktoriteettina.

8.3 Toinen toimintakerta

Toisen toimintakerta oli 23. huhtikuuta. Osallistujia oli 17, joista 8 oli tyttöjä ja 9 poikia. Opettaja ei ollut paikalla tällä kerralla. Toisen toimintakerran aloitimme kertaamalla niitä asioita, joita olimme käsitelleet ensimmäisellä kerralla. Kyselimme ensin, mitä oppilaille kuului ja sen jälkeen aloimme pohtia yhdessä mitä heille jäi mieleen ensimmäisestä toimintakerrasta. Kävimme läpi käsitteet ennakkoluulo ja erilaisuus vielä uudestaan. Tytöt olivat selkeästi aktiivisemmin mukana keskustelussa kuin ensimmäisen toimintakerran aikana. Oppilaat saivat vastata vapaasti siihen, miten ymmärsivät käsitteet ennakkoluulo ja erilaisuus. Joidenkin oppilaiden vastauksista kävi hyvin ilmi, että he ymmärsivät mitä käsite ennakkoluulo tarkoittaa. Yksi tytöistä sanoi ”*voi luulla jotakin jostakin joka ei ole totta*”. Kun pyysimme kertomaan, mitä

erilaisuus tarkoittaa, huomasimme, että oppilaiden oli vaikeampi selittää käsitettä erilaisuus, vaikka he tiesivät sen merkityksen. Ensimmäisen toimintakerran keskustelujen perusteella olimme ymmärtäneet, että suurin osa oppilaista ymmärsi käsitteen erilaisuus, mutta näin ei kuitenkaan ollut.

Alkukeskustelujen jälkeen toteutimme ennakkoluuloja käsittelevän kuvakalvotöiden. Siinä luokka jaettiin kahteen ryhmään. Toinen ryhmä lähti luokan ulkopuolelle odottamaan vuoroaan ja pelaamaan hirsipuuta. Toiselle ryhmälle näytettiin kalvokuva miehestä, josta kerrottiin kuvitteellinen tarina. Kuvan ja kerrotun perusteella oppilaat saivat kirjoittaa miehestä adjektiiveja, jotka kuvasivat häntä.

Ensimmäiselle ryhmälle kerrottiin kielteinen tarina kuvan miehestä. Kun oppilaat olivat saaneet adjektiivit kirjoitettua, kokosimme ne samalle kalvolle. Seuraavaksi pyysimme käytävällä olleen ryhmän sisälle. Luokan sisällä ollut ryhmä lähti vuorostaan käytävälle pelaamaan hirsipuuta siksi aikaa kun toinen ryhmä keskittyi katsomaan kuvaa ja kuulemaan kuvitteellista tarinaa miehestä. Tälle ryhmälle kerroimme myönteisen tarinan miehestä. Tämä ryhmä kirjoitti myös adjektiiveja kuvan miehestä. Tämän jälkeen kokosimme myös tämän ryhmän kirjoittamat asiat samalle kalvolle, jotta pystyimme näyttämään koko luokalle mitä adjektiiveja kuvan miehestä oli kirjoitettu. Sitten pyysimme koko luokkaa tarkastelemaan kirjoitettuja adjektiiveja. Oppilaat huomasivat, että osa sanoista oli kielteisiä ja osa myönteisiä. Tämän jälkeen kerroimme oppilaille, että toiselle ryhmälle oli kerrottu myönteinen ja toiselle ryhmälle kielteinen kuvaus miehestä.

Tehtävän tavoitteena oli antaa jokaiselle oppilaalle tilaisuus itse pohtia ja kirjoittaa asioita, joita he havaitsivat kuulemansa ja näkemänsä perusteella. Tehtävän tavoitteena oli havainnollistaa oppilaille, miten ennakkoluuloja syntyy ihmisten muodostaessa käsityksiä näkemistään ja kuulemistaan asioista ja ihmisistä ilman, että heillä on oikeaa tietoa niistä.

Tehtävän jälkeen keskustelimme oppilaiden kanssa siitä, miten ennakkoluuloja voi syntyä ja mitä haittaa ja mitä hyötyä ennakkoluuloista on. Mielestämme toteuttamamme kuvakalvotöiden onnistui tavoitteessaan. Johdimme oppilaita tarkoituksella harhaan kertomalla toiselle luokan puoliskolle kielteisen ja toiselle myönteisen kuvitteellisen

tarinan. Mielestämme tehtävä ja siitä seurannut keskustelu auttoi oppilaita huomaamaan sen, että ennakkoluuloja voi syntyä pelkän kerrotun ja nähdyn perusteella.

Tämän tehtävän jälkeen oppilaat olivat innokkaampia keskustelemaan aiheesta. Tehtävän jälkeen oppilaat kirjoittivat askartelemilleen lehdille ajatuksia ennakkoluuloista. Huomasimme, ettei ennakkoluulo käsite kuitenkaan ollut kaikille oppilaille tarpeeksi hyvin selitetty, koska yksi luokan tytöistä askartelun lomassa kysyi ”*Mikä oli ennakkoluulo, mä en enää muista?*”. Tämän lausahduksen seurauksena aloimme miettiä, miten meidän pitäisi vielä käydä käsitteitä läpi, jotta kaikki varmasti ymmärtäisivät ne.

Ruokatauon jälkeen jaoin luokan neljään osaan ja toteutimme oppilaiden kanssa pienryhmissä piirustustehtävän. Halusimme tämän tehtävän avulla selvittää oppilaiden ajatuksia eri kansalaisuuksista tai ammatin harjoittajista. Jokainen oppilas sai vuorollaan piirtäen yrittää kertoa omalle pienryhmälleen, mistä sanasta oli kyse. Arvattavat sanat olivat kiinalainen, maanviljelijä, eskimo ja muusikko. Tämän piirustustehtävän tavoitteena oli huomata, oliko piirustuksista samankaltaisuuksia erilaisten ennakkoluulojen suhteen. Tehtävän jälkeen katselimme oppilaiden kanssa aikaansaatuja piirustuksia ja keskustelimme siitä, mitä samoja piirteitä niissä oli.

Kokonaisuudessaan toinen toimintakerta sujui mielestämme hyvin ja saavutimme tavoitteet. Toisella kerralla luokan opettajan poissaolo vaikutti yllättävän vähän oppilaiden käyttäytymiseen. He eivät olleet mielestämme levottomia. Olimme todella tyytyväisiä siihen, että oppilaat osallistuivat niin aktiivisesti ja varsinkin piirustustehtävä tuntui olevan mielekäs myös oppilaille.

8.4 Kolmas toimintakerta

Viimeisen toimintakerran pidimme 3. toukokuuta. Viimeisellä kerralla oppilaita oli paikalla vain 14. Sekä tyttöjä että poikia oli seitsemän. Tällä kerralla luokan opettaja oli mukana toimintakerrallamme. Viimeisen kerran keskeisimmät asiat olivat kirjallisen kyselyn toteuttaminen ja suvaitsevaisuuspuun loppuun tekeminen.

Aloitimme toimintakerran keskusteluhetkellä, jonka tarkoituksena oli kerrata lyhyesti, mitä oppilaille oli jäänyt mieleen kahdesta edellisestä kerrasta. Edellisestä toimintakerrasta oli kulunut sen verran kauan aikaa, että koimme aiheen kertaamisen erittäin tärkeäksi. Keskustelu kesti noin viisi minuuttia. Oppilaista kukaan ei

kommentoinut aihetta kunnolla. Olimme varautuneet tähän jo etukäteen, mutta olisi ollut hyvä, jos joku oppilaista olisi kertonut jonkin asian, joka oli jäänyt mieleen edellisistä kerroistamme.

Kuulumiskierroksen jälkeen leikimme tuolileikkiä, jossa tarkoituksena oli se, että yksi jäi ilman tuolia ja hänen piti keksiä jokin asia itseensä liittyen, esimerkiksi että piti jalkapallosta. Tällöin kaikki, jotka pitivät myös jalkapallosta, nousivat ylös ja lähtivät kiertämään tuolien ympäri musiikin tahdissa. Kun musiikki loppui, ympyrää kiertäneiden oppilaiden piti yrittää päästä tuolille istumaan. Tuoleja oli yksi vähemmän kuin leikkijöitä. Ilman tuolia jäänyt oppilas ei kuitenkaan joutunut pois leikistä, vaan kaikki pysyivät mukana koko leikin ajan. Aina se joka jäi ilman tuolia, keksi jonkun asian josta piti. Tuolileikki oli oppilaille mieluisa ja sen tarkoituksena oli innostaa oppilaita ja virittäytyä aiheeseen sekä purkaa jännitystä ja ennen kaikkea tuottaa iloa. Koimme leikin myös siksi hyväksi, koska se oli ryhmäleikki ja kaikki pääsivät osallistumaan siihen yhtä aikaa.

Tuolileikin jälkeen jaoin oppilaat kolmeen ryhmään. Ryhmiä ei saanut itse muodostaa, vaan arvoimme oppilaille ryhmät. Jokaiselle ryhmälle annettiin yksi aihe, jossa tiettyä henkilöä syrjittiin sen takia, että hän oli jotenkin erilainen tai hän ei ollut entuudestaan muille tuttu. Tarkoituksena oli, että jokainen ryhmä näytteli tilanteen ja muut ryhmät ratkaisivat tilanteen mielestään parhaalla tavalla. Jokaisen ryhmän kanssa oli yksi aikuinen, joka auttoi oppilaita pienimuotoisen näytelmän suunnittelussa. Meistä kaksi oli ryhmissä ohjaamassa ja yksi havainnoi ryhmien työskentelyä. Kolmannen ryhmän aikuisena oli luokanopettaja. Ensimmäisen ryhmän aiheena oli, että oppilas oli pyörätuolissa ja häntä syrjittiin sen takia. Toisen ryhmän aiheena oli, että oppilas pukeutui erikoisesti ja siksi toiset oppilaat eivät halunneet tutustua häneen. Kolmannen ryhmän aiheena oli kouluun tullut uusi oppilas, jota muut oppilaat välttelivät, koska eivät tunteneet häntä.

Oppilaat saivat ensin suunnitella näytelmiään noin kymmenen minuuttia ja sen jälkeen jokainen ryhmä esitti vuorollaan oman näytelmänsä. Näytelmät onnistuivat hyvin ja oppilaat olivat innoissaan niistä. Näytelmien tilanteen ratkaiseminen herätti keskustelua ja opettaja toimi apuna pitämällä yllä keskustelua ja hän kyseli myös hiljaisemmilta oppilailta heidän mielipiteitään ja ajatuksiaan tilanteista. Näytelmien tekemisen tarkoituksena oli saada oppilaat ymmärtämään, että ennakkoluulot voivat vaikuttaa

ihmisten suhtautumiseen muita kohtaan. Uskomme, että näytelmien kautta tilanteista tuli konkreettisempia. Näytelmistä nousi paljon hyviä ajatuksia, esimerkiksi ”*Uutta ei ehkä tunneta ja sitä voidaan luulla tyhmäksi.*” Tavoitteena tässä harjoituksessa oli saada oppilaat näiden tilanteiden kautta tunnistamaan ihmisten erilaisuutta ja ennakkoluuloja, saada aikaan keskustelua ja ratkaista tilanteet heidän mielestään parhaalla tavalla sekä opetella ryhmässä tekemistä.

Näytelmien jälkeen oppilaat lähtivät syömään. Kun oppilaat tulivat syömästä, pyysimme heitä istumaan pöytien ääreen. Tämän jälkeen jaoimme heille kirjalliset kyselyt, kerroimme niiden täyttämishjeet ja kävimme kyselyä yhdessä läpi. Oppilaat täyttivät kyselyt mielestämme huolellisesti. Valmis kysely palautettiin meille. Tämän jälkeen jokainen oppilas askarteli Suvaitsevaisuuspuuhun kolme lehteä. Kahteen lehdistä oli tarkoitus kirjoittaa ajatuksia erilaisuudesta ja ennakkoluuloista. Yksi lehdistä oli sellainen, johon oppilaat saivat piirtää tai liimata kuvan, joka heidän mielestään kuvasi erilaisuutta. Toimintakertamme päättyi tähän. Kun oppilaat olivat saaneet lehdet valmiiksi, kiitimme jokaista osallistumisesta.

Viimeisen toimintakerran tavoitteena oli saada suvaitsevaisuuspuu valmiiksi ja koota se Ruusutorpan koulun ruokalan seinälle kaikkien nähtäväksi. Olimme aluksi ajatelleet, että kokoaisimme puun yhdessä oppilaiden kanssa, mutta ajanpuutteen takia emme ehtineet sitä tehdä. Viimeisen toimintakerran jälkeen jäimme kokoamaan puuta ruokalan seinälle.

Kokonaisuudessaan viimeinen toimintakerta onnistui mielestämme parhaiten, koska oppilaat osallistuivat aktiivisemmin kuin aikaisemmilla toimintakerroilla. Tämä saattoi johtua siitä, että ensimmäisellä kerralla heitä saattoi jännittää, koska me olimme heille vieraita ja toiminta oli erilaista kuin koulun oppitunnit. Koimme, että toimintakerroillamme oli oppilaille merkitystä, koska he selkeästi kokivat toiminnan mielekkääksi. Uskomme, että oppilaat alkoivat miettiä asioita ja omaa suhtautumistaan erilaisuutta ja ennakkoluuloja kohtaan.

9 OPPILAIKEN AJATUKSIA ERILAISUUDESTA JA ENNAKKOLUULOISTA

Esittelemme tässä kappaleessa toimintakertojen aikana esiin nousseita oppilaiden ajatuksia erilaisuudesta ja ennakkoluuloista. Koemme, että nämä ajatukset ovat tärkeä mainita työssämme, sillä ne toimivat suuntaa-antavina ajatuksina ja ideoina siitä, miten viidesluokkalaiset kokevat erilaisuuden ja ennakkoluulot. Samalla saamme itse selville, miten toimintakertamme toimivat ja minkälaisia ajatuksia ne oppilaissa herättivät. Näitä ajatuksia olemme keränneet toimintakerroilla kirjallisella kyselyllä sekä havainnoimalla oppilaita.

9.1 Havainnoinnin perusteella saatuja ajatuksia erilaisuudesta

Erilaisuutta käsitelimme ihmisten välisenä erilaisuutena sekä maiden välisenä erilaisuutena. Näihin kahteen teemaan päädyimme oppilaiden ajatusten perusteella. Saamamme vastaukset asioista, jotka oppilaat kokivat erilaisiksi, olivat melko konkreettisia. Oppilaiden kertomat eroavaisuudet maiden eroavaisuuksista olivat suurelta osin kuvailuja siitä, mikä maassa näyttää erilaisemmalta kuin Suomessa. Toisaalta otettiin myös kantaa ihmisten parempaan käyttäytymiseen muualla kuin Suomessa. Konkreettisten operaatioiden kaudella ajattelu perustuu vielä hyvin konkreettisiin esimerkkeihin, kuten ”Afrikassa on kuuma” tai ”Viidakossa on paljon kasveja”. Sen sijaan formaalisten operaatioiden tasolla ajattelussa alkaa konkreettisten asioiden sijaa enemmän näkyä luonteenpiirteet sekä abstraktimmat kuvailut, esimerkiksi ”Ihmiset ovat ystävällisempiä” tai ”Heitä syrjitään”. (Nurmi ym. 2006: 128–129.)

Toimintakerroilla keskustelimme toiminnan kautta erilaisista ihmisistä. Yksi näkökulmamme oli vammaisuus. Aihetta käsiteltiin näytelmällä, jossa oli liikuntavammaisen henkilö. Näytelmässä häntä syrjittiin. Oppilaat sanoivat kuitenkin, että oikeasti ei ole viisasta syrjiä vammaisia henkilöitä. Moni myös tunsu itse vammaisen henkilön. Yksi poika kommentoi, ettei vammaisuudessa ole mitään erilaista. Pukeutumisesta ja ulkonäöstä oppilailla oli ristiriitaisia ajatuksia. Keskustelimme yhdessä, onko helppo pukeutua oman tyyliinsä mukaan. Poikien mielestä oma tyyli oli helppo pitää. Useimmat tytöt myönsivät persoonallisen pukeutumisen olevan hyvä asia. Tytöt kertoivat kuitenkin, etteivät aina voi pukeutua niin kuin haluaisivat, koska kavereiden mielipiteet vaikuttavat pukeutumiseen. Tyttöjen mukaan kaverit saattavat pitää erikoisempaa pukeutumistyyliä outona.

Erilaisuuden määrittelemisen tuotti oppilaille vaikeuksia, mutta koimme, että kaikki ymmärsivät mitä käsitteellä tarkoitetaan. Mielestämme oppilaat ajattelivat erilaisuudesta

myönteisesti. Kukaan ei maininnut erilaisuudesta kielteisiä asioita. Toisaalta on muistettava, että he eivät välttämättä vastanneet meille kaikkiin kysymyksiin täysin rehellisesti, eikä heidän suhtautumisensa erilaisuutta kohtaan välttämättä ole niin myönteistä, mitä he meille antoivat ymmärtää.

9.2 Kyselyn vastauksia erilaisuudesta

Viimeisellä kerralla toteutimme kyselyn, jossa kysyimme oppilaiden mielipiteitä toimintakerroilla käsitellyistä asioista. Taulukosta yksi selviää oppilaiden vastaukset erilaisuutta koskeviin kysymyksiin.

TAULUKKO 1. Oppilaiden ajatuksia erilaisuudesta.

	Työt		Pojat	
	Kyllä	Ei	Kyllä	Ei
1. Olen kaveri kaikkien luokkani oppilaiden kanssa	4	3	0	6
2. Minun mielestäni on olemassa sellaisia ihmisiä, joihin en haluaisi tutustua	4	3	7	0
3. Mielestäni kaikki ihmiset ovat samanarvoisia, vaikka he ovatkin erilaisia	7	0	6	1
4. Mielestäni on hienoa, että ihmiset ovat erilaisia	7	0	7	0
5. Minulla on omat mielipiteeni asioista, eivätkä ystäväni ajatukset vaikuta niihin	7	0	6	1
6. Minulla on kavereita, jotka ovat erilaisia kuin minä	7	0	6	1
7. Mielestäni koulussa pitäisi puhua enemmän ihmisten välisistä eroista	3	4	0	7
9. Olen tuntenut itseni erilaiseksi joskus	7	0	7	0
10. Olen kokenut luokkatoverini tai jonkun muun koulussa kärsivän siitä, että hän on erilainen	5	2	5	2

Oppilaiden vastauksista voidaan päätellä, että he hyväksyvät ihmisten erilaisuuden.

Tyttöjen vastauksissa oli poikia enemmän hajontaa. Lähes pääsääntöisesti kaikki pojat vastasivat kysymyksiin samalla tavalla. On mahdollista, että pojat vastasivat kysymyksiin rehellisemmin. Tytöt saattoivat hieman kaunistella vastauksiaan. Tämä näkyy erityisesti kahden ensimmäisen kysymyksen kohdalla. Lähes kaikki pojat myönsivät, etteivät ole kavereita kaikkien luokkatovereidensa kanssa. Tytöistä sen sijaan alle puolet vastasi samoin. Tämä saattaa johtua myös siitä, että tytöt ja pojat kokevat kavereuden eri tavalla.

Kaikki pojat myönsivät, että on olemassa henkilöitä, joihin ei haluaisi tutustua. Tytöistä näin vastasi noin puolet. Puolet tytöistä koki, että ei ole olemassa ihmisiä, joihin ei haluaisi tutustua. Mietimme tämän kysymyksen kohdalla, onko osa tytöistä vastannut kysymykseen rehellisesti. Uskomme, että jokainen ihminen kokee maailmassa olevan henkilöitä, joihin ei mielellään tutustuisi.

Kyselyssä kaikki tytöt vastasivat, etteivät kavereiden ajatukset vaikuta heidän mielipiteisiinsä. Tämä on ristiriidassa siihen, että toimintakerroilla tytöt sanoivat kavereiden mielipiteiden vaikuttavan omiin mielipiteisiin ja tekoihin. On siis mahdollista, että tytöt ovat vastanneet kyselyyn niin, kuin luulevat meidän haluavan heidän vastata.

Tyttöjen ja poikien ajatukset erosivat myös kysyttäessä pitäisikö koulussa käsitellä erilaisuutta. Noin puolet tytöistä piti asiaa hyvänä. Pojat sen sijaan vastasivat, että erilaisuuden käsittelylle ei ole koulussa tarvetta. Oppilaat kokivat erilaisuuden heille tuttuuna asiana, mutta eivät osanneet sitä toimintakerroilla käsitellä. Erilaisuus nähtiin vielä melko konkreettisina asioina, enemmän näkyvinä piirteinä kuin laajemmassa kontekstissa.

Pääsääntöisesti erilaisuus koettiin myönteisenä asiana. Kaikki oppilaat pitivät ihmisiä samanarvoisina, riippumatta heidän piirteistään. Jokainen oli itse kokenut joskus erilaisuuden tunteen. Lähes kaikki vastasivat, että heillä on kavereita, jotka ovat erilaisia kuin he itse ovat. Moni oli myös kokenut, että koulussa joku on saanut kärsiä erilaisuudestaan.

Kyselyssä kysyimme lisäksi oppilailta, mitkä asiat heidän mielestään tekivät ihmisen erilaisiksi. Jokaisen piti valita yksi asia. Taulukosta kaksi löytyvät oppilaiden vastaukset.

TAULUKKO 2. Mitkä asiat tekevät ihmisen erilaiseksi.

	Tytöt	Pojat
8. Mielestäni ihmisen tekee erilaiseksi		
a) ulkonäkö	4	2

b) uskonto	0	2
c) kansalaisuus	0	1
d) musiikkimaku	0	0
e) ajatukset	3	3
f) harrastukset	0	0

Oppilaiden vastauksien mukaan keskeisimmät erilaisuutta aiheuttavat tekijät olivat ulkonäkö sekä ajatukset. Nämä ovat varmasti asioita, jotka ovat viidesluokkalaisten elämässä keskeisiä. Oma ulkonäkö, pukeutuminen sekä ajatukset ja mielipiteet ovat jatkuvasti esillä luokkahuoneessa ja joutuvat varmasti usein luokkatovereiden arvostelun kohteeksi.

9.3 Havainnoinnin perusteella saatuja ajatuksia ennakkoluuloista

Ennen kuin aloimme varsinaisesti puhua ennakkoluuloista, halusimme kuulla miten oppilaat ne ymmärsivät. Kolme oppilasta määritteli ennakkoluulon näin: *”Joku luulee, että joku tyyppi on tylsä, vaikkei ole oikeasti”*, *”Kouluruoka on paha, vaikka ei tiedä onko se oikeasti paha”* ja *”Ennakkoluuloja voi olla kun tutustuu uusiin ihmisiin”*. Muut oppilaat eivät tienneet käsitteen merkitystä tai osanneet määritellä sitä. Kuten työstä aiemmin selviää, Piaget’n teorian mukaan konkreettisten operaatioiden tasolla lapsi ei aina ymmärrä käyttämiensä käsitteiden koko merkitystä (Beard 1971: 113). Huomasimme, että ennakkoluulo-käsite oli heille vielä melko vaikea eikä moni oppilas kyennyt selittämään sitä. Tämän vuoksi oli tärkeää selittää käsitteet oppilaille ennen jatkamista seuraaviin toimintoihin.

Oppilaiden vastaukset kysymyksiimme ennakkoluuloista olivat erilaisuuden tavoin melko konkreettisia. Tällä tarkoitamme sitä, että he tekivät joitakin oletuksia näkemänsä ja kuulemansa perusteella, mutta eivät soveltaneet niitä pidemmälle. Konkreettisten operaatioiden tasolla lapsi muodostaa kuvan asioista mielikuviensa perusteella. Mielikuva voi olla jokin lapsen aiemmin näkemä asia, mutta toisaalta se voi olla myös puhdas kuvitelma. (Hautamäki 2001: 227.) Saamamme vastaukset kuvaavat hyvin yleistettyä ja pelkistettyä käsitystä todellisuudesta.

Oppilaat ymmärsivät melko hyvin minkälaista haittaa ennakkoluuloista voi olla. Eräs tyttö sanoikin, että ennakkoluulot voivat estää tutustumasta kivoihin ihmisiin. Toimintakerroilla keskustelimme uusiin ihmisiin tutustumisesta. Oppilaat ymmärsivät, että uusiin ihmisiin olisi hyvä ensin tutustua. Usein huomaa tällöin, että ennakkoluulot

henkilöstä eivät pidä paikkansa. Kysymykseen miten ennakkoluuloja syntyy, oppilaat eivät osanneet vastata. Kysymyksemme olivat ehkä vähän liian vaikeita tai sitten oppilaat eivät halunneet tai kehdanneet vastata kysymyksiimme.

Oppilaissa näkyi jo hieman moraalipohdintaa. Keskusteluissamme oppilaat ymmärsivät ja ilmaisivat sen, että erilaista henkilöä ei saa syrjiä, sillä se ei tunnu hänestä kivalta. Siirryttäessä ajattelussa formaalisten operaatioiden tasolle, moraalit alkaa kehittyä enemmän. Lapsi pystyy asettumaan toisen asemaan ja ottamaan muut huomioon. (Nurmi ym. 2006: 129.) Vaikka oppilaat ymmärsivät toisten huomioonottamisen tärkeyden, on eri asia, ottavatko he sen huomioon oikeissa tilanteissa.

9.4 Kyselyn vastauksia ennakkoluuloista

Taulukosta kolme selviää oppilaiden vastaukset kysymykseen, onko hyvä, että ihmisillä on ennakkoluuloja.

TAULUKKO 3. Mielenpitoja ennakkoluuloista.

	Tytöt		Pojat	
	Kyllä	Ei	Kyllä	Ei
12. Mielestäni on hyvä, että ihmisillä on ennakkoluuloja	4	3	6	1

Viimeisen toimintakerran lopussa halusimme saada tietää, miten oppilaat suhtautuvat ennakkoluuloihin toimintamme perusteella. Suurin osa oli ymmärtänyt, että ennakkoluulot voivat olla myös hyvä asia, sillä ne saattavat suojella joutumasta tilanteisiin, joihin ei olisi halunnut tai jotka voisivat olla uhkaavia. Neljä oppilasta piti ennakkoluuloja huonona asiana. Tämä ei ole yllättävää, sillä puhuimme paljon ennakkoluulojen haitoista.

Kyselyssä kysyimme oppilailta, minkälaisia asioita kohtaan heillä on ennakkoluuloja. Taulukosta neljä näkyvät oppilaiden antamat vastaukset.

TAULUKKO 4. Asioita, joita kohtaan on ennakkoluuloja.

	Tytöt	Pojat
13. Minulla on ennakkoluuloja seuraavaa asiaa kohtaan		
a) uudet ihmiset	3	1
b) vammaiset henkilöt	0	2
c) erikoisennäköiset ihmiset	0	2

d) erimaalaiset ihmiset	2	1
e) joku muu	0	0
f) minulla ei ole ennakkoluuloja	2	1

Eniten ennakkoluuloja oppilailla oli uusia ihmisiä kohtaan. Tätä olimme eniten käsitelleet toimintakerroillamme. Toiseksi eniten ennakkoluuloja oppilailla oli erimaalaisia ihmisiä kohtaan. Tämä oli mielestämme yllättävää, sillä Ruusutorpan koulussa suuri osa oppilaista on muuta kuin suomalaista syntyperää.

Mielestämme myös kysymys minulla ei ole ennakkoluuloja oli yllättävä, koska koemme, että kaikilla ihmisillä on ennakkoluuloja jotakin kohtaan. Mietimme puuttuiko vaihtoehtoista jokin oleellinen kohta vai oliko niin, että kahdella tytöistä ja kahdella pojista ei ollut ennakkoluuloja ollenkaan. Todennäköisesti nämä neljä oppilasta tai osa heistä ei ymmärtänyt kysymystä tai ennakkoluulojen merkitystä. He saattoivat myös pitää ennakkoluuloja kielteisinä asioina, eivätkä tämän takia halunneet myöntää heillä niitä olevan.

Kolmannessa ennakkoluuloja käsittelevässä kysymyksessä pyysimme oppilaita selittämään omin sanoin, mitä ennakkoluulo heidän mielestään tarkoittaa. Lajittelimme vastaukset sukupuolen mukaan. Tämän kysymyksen toteutimme, sillä halusimme tietää miten toimintamme perusteella oppilaat olivat ymmärtäneet ennakkoluulojen merkityksen. Vastaukset löytyvät taulukosta viisi.

TAULUKKO 5. Oppilaiden määritelmiä ennakkoluuloista.

Tytöt	Jokin ihminen luulee, että joku on tylsä ja niin edelleen. Tämän vuoksi ihmiset eivät välttämättä tutustu toisiinsa.
	Luulee ihmisestä jotain vaikka ei tunne häntä.
	Jos kouluun tulee vaikka uusi oppilas ja ajattelee hänestä sellaista joka ei ole totta.

	Jos ajattelee, että koulussa on hyvää ruokaa mut siel onki pahaa.
	Luulee ennakkoon ”toi on tyhmä uus luokkalainen” vaik se ois oikeesti kiva.
	Se on asioista tai ihmisistä jotain mieltä vaikka se ei välttämättä pitäisi paikkaansa.
	Jotain luuloja sellaisia asioita kohtaan, joista itsellään ei ole tietoa/kokemusta.
Pojat	Ennakkoluulo tarkoittaa mitä luulee toisesta.
	Luulo, joka syntyy ilman aikaisempaa varmaa tietoa.
	Joku luulee toisesta jotain esim. hän on tyhmä, mutta ei olekkaan.
	Kaikea laista.
	Luuloa, joka on tehty ennakkoon.
	En tiedä mitä se on.
	No joku luulee, jostakin vaikka ei edes ole tutustunut häneen tai ei tunne häntä.

Vastauksista pystyimme huomaamaan oppilaiden ajattelun tasojen eroavaisuudet. Osa oppilaista selitti käsitteen yksinkertaisesti tai ei osannut selittää sitä ollenkaan. Tyypillisesti erityisesti poikien vastaus oli ”*Luuloa, joka on tehty ennakkoon*”. Käsitettä ei sen enempää juuri selitetty. Tytöt määrittivät useassa vastauksessa käsitteen poikia laajemmin. Erityisesti vastaus ”*Jokin ihminen luulee, että joku on tylsä ja niin edelleen. Tämän vuoksi ihmiset eivät välttämättä tutustu toisiinsa*” osoittaa jo formaalisten operaatioiden ajattelutasoa. Tässä määritelmästä on jo lähdetty ajattelemaan pidemmälle käsitteen seurauksia.

Oppilaiden määritelmät ennakkoluuloista olivat enemmän kielteisiä kuin myönteisiä. Koimme, että sana ennakkoluulo-käsite oli oppilaille vaikea. Kaikki eivät sitä välttämättä täysin ymmärtäneet. Monen oppilaan oli vaikea pohtia omia ennakkoluulojaan.

9.5 Puun lehdet

Jokaisen toimintakerran loppuksi oppilaat saivat askarrella suvaitsevaisuus-puuhun lehtiä. Lehtiin oppilaat saivat kirjoittaa myönteisiä ajatuksiaan erilaisuudesta ja

ennakkoluuloista. Ensimmäisellä kerralla oppilaat kirjoittivat lehtiin pitkiä ja monipuolisia ajatuksia erilaisuudesta. Lehdissä oli kahden tyyppisiä ajatuksia. Yhteistä näille oli se, että molemmissa erilaisuutta pidettiin tavoiteltavana asiana. Osassa ajatuksista näkyi selkeästi, että erilaisuutta pidettiin tärkeänä asiana ja kannustettiin ihmisiä olemaan erilaisia, kuten ajatuksessa *”Erilaisuus on upea asia. Älä pelkää jos olet erilainen, iloitse!”* Osassa taas mietittiin, millainen maailma olisi, jos ei olisi erilaisuutta. Tästä esimerkkinä ajatus: *”Maailma olisi tylsä paikka jos kaikki olisivat samanlaisia!”*

Seuraavalla kerralla pyysimme lehtiin ajatuksia ennakkoluuloista. Moni oppilas oli määritellyt lehtiin mitä ennakkoluuloilla tarkoitetaan. Tyypillisiä vastauksia olivat *”voi ajatella toisesta hyvää tai paha”* tai *”ennakkoluulo on hyvä tai paha”*. Lehdistä huomasin, etteivät läheskään kaikki oppilaat olleet ymmärtäneet mitä ennakkoluulolla tarkoitetaan. Vastaukset kuten *”ennakkoluulo on aika harhaa ja erikoista ja jotain”* sekä *”ennakkoluulo on kiva asia”* selittivät tätä. Oppilaiden ajatuksissa ennakkoluuloista oli suuria eroja keskenään. Kehittyneempää ajattelua mielestämme kuvasi ajatus: *”Ennakkoluulot voivat olla hyviä, mutta ne voivat olla myös huonoja. Tutustu ihmisiin, ennakkoluulosi voivat silloin osoittautua hyväksi.”*

Viimeisellä kerralla oppilaat saivat kirjoittaa kummasta tahansa käsitteestä. Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta ajatukset olivat erilaisuutta käsitteleviä ja lyhyitä. Yleisimpiä ajatuksia olivat: *”erilaisuus on hyvä juttu”* tai *”erilaisuus on kivaa”*. Selvästi huomasin, että oppilaat eivät enää jaksaneet panostaa lehtiin. Kirjoitusten joukosta löytyi kuitenkin yksi lehti, jossa erilaisuutta oli käsitelty hienosti. Tämä oli: *”Ihaille heitä, jotka uskaltavat olla erilaisia ilman pelkoa siitä, että heitä syrjittäisiin”*.

Lehtiin kirjoitetuista ajatuksista huomasin selvät erot oppilaiden välillä. Muutama oppilas oli paneutunut kunnolla asiaan ja kirjoittanut lehtiin syy-seuraus-suhteita, mutta monet kuvasivat käsitteitä vain muutamalla sanalla. Kuten olemme jo aiemmin maininneet, jokaisen ihmisen kehitys on yksilöllistä. Formaalisten operaatioiden tasolle osa saattaa siirtyä jo heti toisen vuosikymmenen alussa, mutta toiset vasta paljon myöhemmin. Kaikki eivät koskaan pääse ajattelussaan formaaliselle tasolle. (Hautamäki 2001: 224–225.)

Oli mielenkiintoista huomata, että viimeisellä kerralla lähes kaikki erilaisuudesta kirjoitetut ajatukset olivat lyhyitä ja konkreettisia, vaikka ensimmäisellä kerralla kirjoitetut ajatukset olivat paljon kattavampia. On mahdollista, että viimeisellä kerralla oppilaat eivät enää jaksaneet niin paljon panostaa lehtiin tai eivät ainakaan keksineet mitään uutta sanottavaa.

10 TOIMINNAN ARVIOINTIA

Oman työn arviointi kuuluu osaksi opinnäytetyön oppimisprosessia. Toiminnallisen opinnäytetyön arviointi voidaan jakaa erilaisiin osiin. Näitä ovat työn idea, käytännön järjestelyt sekä toiminnan toteutuksen arviointi. Tavoitteiden arviointi on tärkeä osa opinnäytetyöprosessia. (Vilka - Airaksinen 2003: 154–155.) Käsittelemme tässä työn ideaa, järjestelyitä sekä toiminnan toteutuksen arviointia. Toimintakertojen tavoitteet ja niiden saavuttaminen on esitelty toiminnan toteutuksen yhteydessä.

10.1 Työn idea

Mielestämme valitsemamme aihe opinnäytetyöllemme on hyvä, koska tarve lähti Ruusutorpan koulun opettajalta. Suvaitsevaisuuden ja siihen liittyvien asioiden käsitteleminen olisi tärkeää koulussa, jotta oppilaat oppisivat näkemään ihmisten erilaisuuden rikkautena. Ennakkoluulojen käsitteleminen olisi tärkeää, koska monet ihmiset saattavat syrjiä toisia ihmisiä ainoastaan näkemänsä tai kuulemansa perusteella. Mielestämme valitsemamme aihe on myös siksi hyvä valinta, koska monissa kouluissa on nykyään paljon erilaisista lähtökohdista olevia ihmisiä.

Suunnitellessamme toimintaa mietimme miten lähestymme aihetta oppilaiden kanssa. Emme halunneet käydä aihetta oppilaiden kanssa opetuksellisesta näkökulmasta. Mielestämme tämä oli hyvä ratkaisu, sillä oppilaat olivat mukana aktiivisesti ja havaintojemme perusteella he kokivat toiminnan mielekkääksi. Toimintakertojemme tarkoituksena oli käsitellä suvaitsevaisuutta toiminnallisesti. Mielestämme toimintakertojen pitäminen oli hyvä tapa käsitellä aihetta.

10.2 Käytännön järjestelyt

Olimme etukäteen sopineet Ruusutorpan koulun kanssa toimintamme käytännön järjestelyistä. Kaikki sovitut asiat ja järjestelyt toteutuivat hyvin. Yksi meistä oli Ruusutorpan koululla työharjoittelussa, joten hän pystyi hoitamaan toimintaamme

liittyviä järjestelyjä. Ruusutorpan koulu on suuri koulu ja siellä on paljon erilaisia tiloja, joten tilojen varaaminen oli helppoa. Koulussa oli myös paljon erilaisia tarvikkeita ja materiaaleja, joita saimme hyödyntää vapaasti. Sovittu aikataulu toteutui, eikä siihen tarvinnut tehdä muutoksia. Ainoa ongelma käytännön järjestelyjen kanssa oli, että emme pystyneet olemaan luokan opettajan kanssa yhteydessä ideointivaiheessa. Jälkeenpäin ajatellen opettajan tuki ideointivaiheessa olisi ollut mielestämme tärkeää.

Käytännön järjestelyjä tehdessämme tärkeä asia oli luvan saaminen oppilaiden vanhemmilta. Suunnittelimme etukäteen kirjeen, jossa kysyimme vanhemmilta, saisiko heidän lapsensa osallistua toimintakerroille. Tutkimusluvan saaminen Espoon kaupungilta oli tärkeä asia. Lupien saaminen onnistui vaivattomasti ja lyhyen ajan sisällä, joten niiden kanssa ei ollut ongelmia. Tavoitimme vanhemmat hyvin luokanopettajan avulla. Koulussa harjoittelussa ollut oli yhteydessä luokanopettajaan päivittäin, joten kirjeiden vastausosiot saatiin kerättyä helposti.

10.3 Toiminnan toteutustapa

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisen osuuden kevään 2007 aikana. Mielestämme laatimamme aikataulu toiminnan toteuttamiselle oli hyvä, koska toimintakerrat olivat noin viikon välein. Loppukevät oli mielestämme hyvä ajankohta aiheen käsittelemiseksi, koska oppilaat olivat pian siirtymässä alakoulun viimeiselle luokalle.

Opinnäytetyömme toimintaa ohjannut Piaget'n ajattelun kehittymisen teoria oli mielestämme haastava, mutta tarpeellinen toimintaa suunniteltaessa. Toimintaa oli helppo suunnitella, kun tiesi minkälaisia asioita oppilaiden kanssa pystyi käsittelemään. Teoria antoi suunnitteluun myös käytännön vinkkejä, kuten käsitteiden selkeän määrittämisen oppilaille. Oppilaiden ajatusten tulkitseminen oli sen sijaan teorian pohjalta hankalaa. Tutustuimme teoriaan liittyvään kirjallisuuteen ja pohdimme minkälaista ajatteluntasoa ajatukset edustavat. Meillä ei ollut aikaisempaa kokemusta tämän teorian soveltamisesta käytäntöön, joten on mahdollista, että tulkintamme eivät kaikilta osin vastaa todellisuutta.

Toimintakerroilla oli sopiva määrä oppilaita, koska ryhmää pystyi hallitsemaan hyvin. Oppilaat osallistuivat keskusteluihin yleensä melko aktiivisesti ja heidän kanssaan oli

helppo työskennellä. Jos oppilaita olisi ollut vähemmän, olisi keskustelu saattanut jäädä yksipuolisemmaksi. Toisaalta jos oppilaita olisi ollut enemmän, olisi toimintamme toteuttaminen ollut hankalampaa. Oppilaat eivät olleet meille entuudestaan tuttuja ja tämän takia emme täysin osanneet suunnitella heille sopivaa toimintaa. Huomasimme, että luokanopettaja tiesi keneltä kysyä mielipidettä, jotta keskusteluun saatiin osallistujia. Jos olisimme pitäneet toimintakerrat tutuille oppilaille, olisimme pystyneet kyselemään enemmän oppilailta heidän mielipiteitään ja tienneet kuka vastasi mielellään ja kuka ei halunnut osallistua aktiivisesti keskusteluun.

Toimintaa toteuttaessamme otimme huomioon myös ne oppilaat, jotka eivät saaneet lupaa vanhemmiltaan osallistua pitämäämme toimintaan. Opettaja oli järjestänyt heille vaihtoehtoista toimintaa toisessa luokassa. Emme pystyneet etukäteen tietämään saisivatko kaikki oppilaat luvan osallistua ja siksi meidän piti miettiä mitä ne oppilaat tekisivät, jotka eivät mahdollisesti saisi osallistua toimintaamme.

Käytimme toiminnassamme apuna kirjallista kyselyä ja havainnointia. Niiden avulla pystyimme saamaan selville, mitä oppilaat ajattelivat aiheesta ja olisiko suvaitsevaisuuden käsitteleminen tarpeellista oppilaiden kanssa tulevaisuudessa. Varsinkin kirjallisen kyselyn avulla saimme selville, oliko toimintamme ollut sellaista, että oppilaat olivat ymmärtäneet mitä me olimme käsitelleet heidän kanssaan. Havainnointia käytimme apunamme, jotta pystyimme huomioimaan kaikkia oppilaita ja saimme kirjattua oppilaiden arvokkaita ajatuksia. Emme keränneet aineistoa, vaan pyrimme saamaan tukea toimintaamme ja tekemään johtopäätöksiä aiheen tarpeellisuudesta.

Kokonaisuudessaan toimintakertojen rakenne oli mielestämme toimiva sekä toiminta oli oppilaiden ikätasoon sopivaa. Oli hyvä, että valitsimme paljon toiminnallisia menetelmiä ja ryhmätyöskentelyä aiheen käsittelemiseksi, koska se oli selvästi oppilaille mielekästä. Ryhmätyöskentelyssä kaikki saivat osallistua toimintaan. Havainnointi ja kirjallinen kysely olivat mielestämme toimiva tapa saada selville, miten oppilaat ymmärsivät aiheen ja millaisia ajatuksia heillä siitä oli.

Pitämiämme toimintakertoja oli vain kolme, mutta suvaitsevaisuutta voisi käsitellä syvällisemminkin ja siihen voisi käyttää enemmän aikaa. Yksittäisten toimintakertojen kesto oli puolitoista tuntia. Aikaväli toimintakertojen välillä oli noin viikko, minkä koimme sopivaksi. Jos toimintakertojen välillä olisi ollut pidempi aika, oppilaat eivät

olisi välttämättä muistaneet enää kunnolla käsittelemiämme asioita. Myös se, että oppilaat eivät tunteneet meitä kunnolla, olisi voinut olla haitaksi, jos aikavälit toimintakertojen välillä olisivat olleet liian pitkät.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä palautteen kerääminen kohderyhmältä on tärkeää, jotta arviointi ei jää yksipuoliseksi ja saadaan kohderyhmän näkemys toiminnan onnistumisesta (Vilka - Airaksinen 2003: 157). Toimintakertojen toteuttamisen jälkeen pohdimme, että olisi ollut hyvä kerätä oppilailta palautetta toiminnastamme. Palautteen avulla arviointi olisi ollut monipuolisempaa ja sen avulla toimintakokonaisuuksista voitaisiin tehdä oppilaslähtöisempiä.

10.4 Riskien hallinta

Suunnittelussamme huomioimme monenlaisia riskejä, jotka olisivat voineet haitata toteutustamme. Ensimmäinen huolenaiheemme oli aikataulu. Pelkäsimme, että yhdessä sopimamme aikataulu ei pitäisi ja näin toiminnan toteutus olisi voinut siirtyä myöhäisempään ajankohtaan. Tämä olisi vaikuttanut koko opinnäytetyöprosessiin. Riskiksi koimme myös toimintaamme osallistuvien oppilaiden määrän. Olimme varautuneet siihen, että luokalta useampi oppilas ei olisi saanut vanhemmiltaan lupaa osallistua toimintaamme. Koimme riskiksi, että oppilaat eivät innostuisi toiminnastamme, eivätkä näin lähtisi siihen mukaan. Olimme huolissamme, että emme pystyisi hallitsemaan luokkaa, koska kaikilla meillä ei ollut paljon kokemusta tällaisen ryhmän ohjaamisesta.

Pysyimme suunnitellussa aikataulussa ja oppilaiden määrä oli mielestämme sopiva. Vain yksi oppilas ei saanut osallistua toimintaamme. Oppilaat osallistuivat aktiivisesti toimintaan ja he olivat selvästi innostuneita aiheesta ja sen käsittelytavoista. Oppilaat käyttäytyivät hyvin ja heidän kanssaan oli helppo työskennellä. Luokan hallittavuus, jonka koimme riskiksi, oli aiheeton.

Yhtenä riskinä mietimme aihettamme. Emme olleet aluksi varmoja, oliko se sopiva tämän ikäisille oppilaille. Meille suositeltiin Ruusutorpan koulusta tätä luokkaa. Koulun opettajat olivat sitä mieltä, että 11-vuotiaiden kanssa voi käsitellä suvaitsevaisuutta. Toimintaa suunnitellessa käytimme apuna Jean Piaget'n teoriaa ja etsimme muusta kirjallisuudesta apua toimintakertojen rakenteiden suunnitteluun. Jälkeenpäin ajatellen

aihe oli hieman haasteellinen 11- vuotiaille, mutta aihetta tulisi silti alkaa käsitellä alakoulun puolella ennen yläkouluun siirtymistä.

Olimme asettaneet jokaiselle toimintakerralle omat tavoitteensa, joihin pyrimme pääsemään erilaisten menetelmien avulla. Halusimme asettaa toiminnallemme mahdollisimman realistiset tavoitteet. Pyrimme myös jakamaan tavoitteet pienempiin osiin, koska mielestämme se oli järkevää. Riskiksi koimme sen, että tavoitteet olisivat epärealistisia tai menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi olisivat huonoja. Pääsimme mielestämme hyvin jokaisen toimintakerralla asettamiimme tavoitteisiin. Kokonaisuudessaan toimintakerrat onnistuivat mielestämme hyvin, koska olimme suunnitelleet ne hyvin, varautuneet muutoksiin ja kartoittaneet mahdolliset riskit. Ohjauksen selkeä työnjako oli tärkeää, jotta tiesimme, mikä oli jokaisen rooli ja vastuu toiminnassa.

11 POHDINTA

Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoituksena oli luoda suvaitsevaisuutta käsittelevä toimintakertakokonaisuus, joka on suunnattu viidennen luokan oppilaille. Toiminnassamme keskeisimmät käsitteet olivat erilaisuus ja ennakkoluulot. Toiminnassa käsitelimme näitä käsitteitä ryhmäkäytön sekä toiminnallisten menetelmien avulla. Tarkoituksenamme oli, että ihmisten erilaisuutta käsiteltiin myönteisestä näkökulmasta.

Halusimme saada tietoa 11-vuotiaiden lasten ajattelun kehitystasosta, jotta osasimme suunnitella heidän kehitystasoa vastaavaa toimintaa. Varhaisnuoruus alkaa noin 11 vuoden iässä. Siihen liittyy monia fyysisiä ja psyykkisiä muutoksia. Lapsi muuttuu paljon puberteetin alkaessa. Kehon muutokset ja sukupuolikypsyys muuttavat lapsen ajatuksia niin itsestään kuin ympäristöstään. Samalla myös ajattelumuodot kehittyvät aikuismaisemmiksi. Hiljalleen nuori saavuttaa abstraktisuuden ja loogisuuden ajattelutason. (Nurmi 2001: 256–257.) Opinnäytetyötämme ohjaavana teoriana on Jean Piaget'n ajattelun kehittymisen teoria. Teoriasta keskityimme kuvaamaan konkreettisten operaatioiden tasoa sekä formaalien operaatioiden tasoa, sillä nämä tasot kuvaavat 11-vuotiaiden ajattelun kehitystasoa. 11-vuotiaana lapset ovat hiljalleen siirtymässä

konkreettisten operaatioiden tasolta formaalisten operaatioiden tasolle. Tutustuimme Piaget'n teoriaan ja rakensimme toimintakertamme sen pohjalta.

Toimintaa pitäessämme huomasimme, että oppilaat olivat ajatuksiltaan hyvin erilaisissa kehitystasoissa toisiinsa verrattuina. Oppilaista osan kanssa oli helppo käsitellä suvaitsevaisuutta, sillä he osasivat hyvin muodostaa aiheesta mielipiteitä sekä perustella näkemyksiään. Sen sijaan osan oppilaista oli selvästi vaikeampi osallistua keskusteluihin tai vastata kysymyksiimme. Heidän vastaukset jäivät hyvin yleiselle tasolle ilman perusteluita. Olimme etukäteen varautuneet oppilaiden ajattelun eroavaisuuksiin, sillä olimme tutustuneet Piaget'n teoriaan. Ajattelun kehittyminen tapahtuu jokaisella yksilöllisessä aikataulussa eivätkä kaikki välttämättä koskaan saavuta ylempiä ajattelun tasoja. Vaikka välillä oppilaiden ajattelun tasojen eroavaisuudet ja vaikeudet ilmaista mielipiteitään toivat haasteita toiminnallemme, antoivat ne meille kuitenkin mahdollisuuden nähdä ajattelun eri kehitysvaiheessa olevia oppilaita. On myös huomioitavaa, että vaikka kaikki eivät ilmaisseet ajatuksiaan, ei se välttämättä johdu ajattelun tasojen kehittymättömyydestä, vaan luonteenpiirteet, kuten ujous saattoivat vaikuttaa mielipiteiden ilmaisemiseen.

Oppilaat suhtautuivat ihmisten erilaisuuteen myönteisesti. Ensimmäisissä keskusteluissamme oppilaat puhuivat erilaisuudesta hyvin konkreettisina ja yleistettyinä ajatuksina, kuten mainitsivat joissain maissa olevan kuumempi kuin Suomessa. Eniten käsitelimme kuitenkin ihmisten välistä erilaisuutta. Keskeisimpänä johtopäätöksenä voimme sanoa, että oppilaiden mielestä erilaisuus ihmisten välillä oli hyvä asia. He suhtautuivat myönteisesti eri ihmisryhmiin. Vaikka muiden ihmisten erilaisuutta pidettiin hyvänä asiana, omaan erilaisuuteen suhtauduttiin kielteisemmin. Varsinkin monet tytöistä kokivat, että kavereiden mielipiteet ovat tärkeitä ja he haluavat olla kavereiden kanssa mahdollisimman samanlaisia. Tyttöjen mukaan kavereiden mielipiteet vaikuttavat erityisesti pukeutumiseen.

Ennakkoluulo oli oppilaille erilaisuutta vieraampi käsite. Osa oppilaista ymmärsi mitä sillä tarkoitetaan, mutta käsitteen määrittelemisen omin sanoin tuotti heille vaikeuksia. Oppilaiden mukaan koulussa ei ole ennen keskusteltu ennakkoluuloista. Pohdimme yhdessä ennakkoluulojen hyviä ja huonoja puolia. Mielestämme toimintamme avulla oppilaat ymmärsivät mitä haittaa ennakkoluuloista on. Oppilaat myönsivät, että ennakkoluuloisuus saattaa estää uusiin ihmisiin tutustumista. Ennakkoluulojen hyviä

puolia oppilaiden oli sen sijaan vaikeampi käsitellä. Oppilaat eivät osanneet sanoa mitä hyötyä ennakkoluuloista on. Kyselyssä lähes kaikki oppilaat kuitenkin vastasivat, että on hyvä että ihmisillä on ennakkoluuloja. Ymmärsimme tämän niin, että oppilaat käsittivät ennakkoluulojen olevan sekä hyvä että huono asia. He eivät kuitenkaan itse osanneet pohtia ennakkoluulojen hyviä puolia. Toisaalta keskityimme toiminnassamme paljon keskustelemaan ennakkoluulojen haitoista, joten on ymmärrettävää, että oppilaatkin käsittelivät ennakkoluulojen haittoja hyötyjä enemmän.

Oppilaat eivät olleet ennen käsitelleet koulussa suvaitsevaisuuteen liittyviä aiheita. Havaintojemme sekä kyselyn perusteella voimme todeta, että toiminnalliselle toiminnallemme oli luokassa tarvetta. Ensimmäisellä toimintakerralla oppilaat olivat melko varautuneita eivätkä heti lähteneet keskusteluihin aktiivisesti mukaan. Mitä pidemmälle pääsimme toiminnassamme, olivat oppilaat yhä aktiivisempia ja osallistuivat innokkaasti eri toimintoihimme. Eri toimintamuotojemme ja ryhmissä tehtyjen toimintojemme kautta oppilaat ilmaisivat ajatuksiaan paljon tavallista keskustelutilannetta paremmin. Toiminnallisten tehtävien avulla suvaitsevaisuutta oli helppo käsitellä. Emme halunneet luennoida ja opettaa suvaitsevaisuudesta perinteiseen opettajajohtoiseen opetustyyliin, vaan koimme, että toiminnallisuuden kautta aihe voi tulla oppilaille tutummaksi ja käytännön läheisemmäksi. Tarkoituksenamme ei ollut muuttaa oppilaiden asenteita suvaitsevaisemmiksi, sillä se ei näin lyhyessä ajassa edes olisi ollut mahdollista. Toimintakerroilla halusimme kuitenkin antaa koululle ideoita, kuinka suvaitsevaisuutta voi käsitellä toiminnallisin keinoin sekä samalla hieman tutustuttaa oppilaita aiheeseen.

Mielestämme koulussa on tärkeä käsitellä suvaitsevaisuutta oppilaiden kanssa. Vaikka perusopetuksen tulee pohjautua paljon oppiaineiden opetussisältöihin, tulisi mielestämme kouluopetukseen sisältyä yhä enemmän perusopetuslaissakin mainittua koulun kasvatuksellista tehtävää. Mielestämme lapset ja nuoret tarvitsevat tilaisuuksia, joissa he saavat mahdollisuuksia tutustua erilaisiin kulttuureihin ja erilaisiin ihmisiin. On tärkeää oppia hyväksymään ympärillä olevien ihmisten erilaisia ominaisuuksia, mielipiteitä ja ajatuksia. Uskomme, että tutustumalla monenlaisiin vierailta tuntuviin asioihin, voi vähentää omia ennakkoluulojaan.

Ilahduimme, kun toimintakerroille osallistunut opettaja kertoi, että oli halukas jatkamaan oppilaiden kanssa suvaitsevaisuuden käsittelyä. Toivomme, että myös muut

Ruusutorpan koulun luokat voivat hyödyntää opinnäytetyötämme. Pitämiämme toimintakertoja voisi mielestämme koulussa jatkaa tekemällä esitelmiä eri kulttuureiden edustajista, vierailemalla esimerkiksi vanhainkodeissa ja tekemällä yhteistyötä kehitysvammaisten henkilöiden kanssa.

Opinnäytetyömme liitteenä on suunnittelemamme toimintakokonaisuus. Tähän kokonaisuuteen tutustumalla asiasta kiinnostunut voi hyödyntää toimintaamme haluamallaan tavalla. Vaikka toimintakokonaisuus on suunnattu viidennen luokan oppilaille, voi sitä soveltamalla saada ideoita suvaitsevaisuuden käsittelemiseen myös muun ikäisten lasten kanssa.

LÄHTEET

Ahonen, Heidi 1994: Löytöretki itseen. Tampere: Tammer-Paino Oy

Beard, Ruth M 1971: Piagetin kehityspsykologia. Helsinki: Tammi

Beilin, Harry 1997: Piaget'n teoria. Teoksessa Vasta, Roos (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus

Eilola, Jari 2003: Liukuvien rajanvetojen historiaa. Teoksessa Eilola, Jari (toim.) Sietämättömät ja täydellinen maailma. Jyväskylä: Kopiojyvä Oy

Eronen, Sanna – Kanninen, Katri – Katainen, Saara – Kauppinen, Laura – Lähdesmäki, Mari – Oksala, Else – Penttilä, Mia 2001: Persoona. Kehityspsykologia. Helsinki: Edita

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 1999: Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

ETNA-projekti 1999, Työministeriö. Verkkodokumentti.
<<http://www.etna.kaapeli.fi/ennakkoluulot.htm>> Luettu 10.3.2007

Hautamäki, Jarkko 2001: Älyllinen kehitys ja koulutus. Teoksessa Korhonen, Mikko - Lyytinen, Paula - Lyytinen, Heikki (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan, kehitys kontekstissaan. WSOY: Porvoo.

Heiskanen, Tuula – Hiisijärvi, Seija 2007. Toiminnalliset menetelmät. Elä! Elämän punaista lankaa etsimässä. Verkkodokumentti.
<<http://www.ela.fi/akatemia/toiminnalliset.php>> luettu 31.10.2007

Himberg, Lea - Jauhiainen, Riitta 1998: Suhteita: minä, me ja muut. Porvoo: Wsoy

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko, Saajavaara, Paula 2000: Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi

- Honkala, Satu 1999: Solmut auki. Näkemyksiä ja kokemuksia monikulttuurisesta koulutyöstä. Opetushallitus. Gummerus kirjapaino Oy. Jyväskylä.
- Internetin käyttö suvaitsevaisuus- ja monikulttuurisuuskasvatuksessa. Koivisto, Matleena - Sainio, Nina - 2001 Verkkodokumentti <<http://www.cs.uta.fi/ipopp/www/ipopp2001/kosa/Suvaitsevaisuus.htm>> Luettu 6.2. 2007.
- Isokorpi, Tiia 2004: Tunneälytaitojen merkitys asiantuntijaorganisaatiossa. Verkkodokumentti <<http://www.facilitator.fi/artikkelit.htm>> Luettu 4.2. 2007.
- Keränen, Eija - Nissinen, Pasi - Saarnio, Tuula - Salminen, Mirva 2001. Sosiaalialan työn uudet ulottuvuudet. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Korpinen, Marja-Leena - Pollari, Jorma (toim.) 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen, tie tuloksiin. WSOY. Juva
- Laine, Anne - Ruishalme, Outi - Salervo, Pirjo - Sivén, Tuula - Välimäki, Päivi 1999: Opi ja ohjaa sosiaali- ja terveystalalla. Helsinki: WSOY
- Lehtovirta, Marjatta - Huusari, Marjut - Peltola, Leena - Tattari, Katriina 1997: Kasvurenkaita, Psykologia ja kehityspsykologia. WSOY: Porvoo
- Niemistö, Raimo 1998: Ryhmän luovuus ja kehityshehdot. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tammerpaino Oy. Tampere.
- Nurmi, Jari-Erik - Ahonen, Timo - Lyytinen, Heikki - Lyytinen, Paula - Pulkkinen, Lea - Ruoppila, Isto 2006: Ihmisen psykologinen kehitys. WSOY. Jyväskylä.
- Nurmi, Jari-Erik 2001: Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Korkiakangas, Mikko - Lyytinen, Paula - Lyytinen, Heikki (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan, kehitys kontekstissaan. WSOY: Porvoo.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet: Opetushallitus 2004.

Perusopetuslaki. Laki 1998/628. Verkkodokumentti. <www.finlex.fi> Luettu 17.4.2007

Raatikainen, Heleena 1988: Itsetuntemus vuorovaikutustaidoiksi. Helsinki: Kirjayhtymä.

Ruusutorpan koulun opetussuunnitelma. Espoon kaupunki 2006. Verkkodokumentti <<http://www.espoo.fi/default.asp?path=1;28;11866;11703;23258;11855;12723;12099;58943>> Luettu 31.10.2006.

Rautiainen, Asta 2005: Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsinki: Yliopistopaino.

Salmenkangas, Mai 2005: Muutu. Puutu. Oppilaitoksen yhdenvertaisopas. Helsinki: Edita Prima Oy

Wahlström, Riitta 1996: Suvaitsevuuteen kasvattaminen. WSOY: Porvoo.

Vilka, Hanna - Airaksinen, Tiina 2003: Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Tammi

TOIMINTAKOKONAISUUS ERILAISUUDESTA JA ENNAKKOLUULOISTA



IHMISTEN ERILAISUUDEN JA ENNAKKOLUULOJEN KÄSITTELEMINEN TOIMINNALLISIN MENETELMIN

Suunnittelemamme toimintakokonaisuus sisältää kolme toimintakertaa. Se antaa koululle ideoita, kuinka suvaitsevaisuutta eli tässä tapauksessa ihmisten erilaisuutta ja ennakkoluuloja voi käsitellä toiminnallisilla menetelmillä, sekä samalla tutustuttaa oppilaat aiheeseen. Tähän kokonaisuuteen tutustumalla asiasta kiinnostunut voi hyödyntää toimintaamme haluamallaan tavalla. Toimintakertojen sopiva aikaväli voi olla yksi viikko ja yhteen toimintakertaan on hyvä varata aikaa noin puolitoista tuntia. Toimintakertojen kulku on kuvattu tässä siinä järjestyksessä kuin me ne itse toteutimme.

ENSIMMÄINEN TOIMINTAKERTA

Ensimmäisen kerran tavoitteena on tutustua osallistujiin, esitellä tulevaa toimintaa ja saada oppilaat innostumaan aiheesta erilaisten toiminnallisten menetelmien avulla.

1. Toiminnan aloitus ja toisiin tutustuminen

Ohjaaja pyytää oppilaita rinkiin istumaan. Aloituksessa voi käyttää apuna aiheeseen sopivaa musiikkia luomaan sopivaa tunnelmaa. Kun kaikki istuvat piirissä, ohjaaja toivottaa kaikki tervetulleeksi, esittelee itsensä ja kertoo toimintakerran aiheesta ja sen kulusta. Tämän jälkeen oppilaat vuoronperään esittelevät itsensä ja kertovat jonkin asian mistä pitävät, esimerkiksi "Minä olen Eki ja pidän koripallosta." Tutustumiskierroksen jälkeen ohjaaja voi lyhyesti kommentoida asioita, joista oppilaat pitivät, kuten oliko oppilailta paljon samoja asioita joista he pitivät vai ovatko kaikki erilaisia asioita.

2. Ennakkoluulo-käsitteen läpikäyminen oppilaiden kanssa

Ohjaaja kysyy oppilailta mitä sana ennakkoluulo tarkoittaa. Vapaaehtoiset oppilaat saavat kertoa esimerkkejä tilanteista joissa ihmisten ennakkoluulot ovat vaikuttaneet ihmisten toimintaan. Myös ohjaajan on hyvä miettiä jokin esimerkkitilanne tai lyhyt tarina, mikäli oppilaat eivät vielä rohkene kertoa omia kokemuksiaan.

3. Maailmankartta

Tässä tehtävässä ohjaaja voi piirtää liitutaalulle, isokokoiselle paperille tai pahville maailmankartan. Maailmankartta tehdään isokokoisempana pahvista myös lattialle. Mikäli pahvia tai paperia ei ole käytettävissä paljoa, maanosat voidaan myös vain kirjoittaa lapuille ja asettaa ne lattialle niiden oikeille paikoilleen. Kun alkuvalmistelut on saatu tehtyä ohjaaja pyytää oppilaita menemään siihen maahan, jonka he kukin kokevat jollakin tavalla erilaiseksi kuin oman kotimaansa ja jota kohtaan heillä saattaa olla jokin ennakkoluulo. Ohjaaja voi vielä ohjeistuksen jälkeen kerrata oppilaiden kanssa mitä sanat erilaisuus ja ennakkoluulot tarkoittavat. Tässä tehtävässä oppilaat voivat tunnistaa omia ennakkoluulojaan jotakin maata tai sen kansalaisia kohtaan. Maailmankartta tehtävän avulla ihmisten erilaisuutta voidaan pohtia ja tarkastella myös positiivisesta näkökulmasta.

4. Kuvakortit

Kuvakortit voivat olla apuna keskustelussa tai jonkin toiminnan aloituksessa. Toiminnan ohjaaja voi hankkia aiheeseen sopivia kuvia leikkaamalla niitä sanoma- ja aikakauslehdistä ja liimaamalla niitä

pienille pahvipaloille. Erilaisuus ja ennakkoluulot - aiheeseen sopivat kuvat, jotka kertovat erilaisista ihmisistä, vaatetuksesta ja eri kulttuureista. Ohjaajan tehtävänä on levittää kuvakortit niin, että kaikki toimintaan osallistuvat oppilaat näkevät ne. Jokainen oppilas saa valita korttien joukosta itselleen sellaisen kortin, mikä vastaa ohjaajan tehtävän antoa. Valinnan peruste voi olla esimerkiksi se, että kokee kuvakortissa esiintyvän ihmisen ulkonäön tai jonkin muun ominaisuuden hienoksi tai vieraaksi. Kun kaikki oppilaat ovat valinneet itselleen kortit, he saavat vuoronperään kertoa mitä ajatuksia ja tunteita valittu kuva herättää.

5. Suvaitsevaisuuspuu

Ensimmäisen toimintakerran lopuksi oppilaat askartelevat ison ja värikkään puun. Jokaisen toimintakerran lopuksi oppilaat saavat kirjoittaa askarrelluille puun lehdille omia ajatuksiaan ihmisten ennakkoluuloista ja erilaisuudesta. Suvaitsevaisuuspuuhun voi tehdä ajatuksia aina toimintojen ja keskustelujen jälkeen. Valmista puuta tarkastellaan yhdessä toimintakertojen jälkeen ja sen voi laittaa esille johonkin sellaiseen paikkaan, jossa koulun muutkin oppilaat näkevät sen ja voivat lukea siitä puun lehtien ajatuksia

TOINEN TOIMINTAKERTA

Toisen toimintakerran tavoitteena on saada oppilaat pohtimaan omia ennakkoluulojaan ja suhtautumistaan ihmisten erilaisuutta kohtaa.

1. Ensimmäisen toimintakerran asioiden kertaus

Ohjaaja pyytää oppilaita istumaan piiriin. Ennen toiminnan aloitusta on hyvä kerrata edellisellä kerralla käsitellyjä asioita sekä kysyä oppilaiden sen hetkisiä kuulumisia. On tärkeää, että kaikki oppilaat keskittyvät alkavaan toimintaan ja että ilmapiiri on avoin ja kannustava.

2. Kuva ja tarina

Tehtävä vaatii kaksi ohjaajaa. Oppilaat jaetaan kahteen ryhmään. Toinen ryhmä poistuu toisen ohjaajan kanssa toimintatilan ulkopuolelle. Toimintatilaan jääneelle ryhmälle näytetään piirtoheittimellä heijastettu kuva jostakin henkilöstä. Ohjaaja kertoo ryhmälle myös kuvitteellisen tarinan kuvan henkilöstä. Tarinassa kerrotaan muun muassa henkilön tekaistu nimi, asuinpaikka, perhesuhteet, työtehtävä ja harrastukset. Henkilön ominaisuudet on kuvattu mahdollisimman myönteisiksi ja turvallisen oloisiksi.

Kun oppilaat ovat nähneet henkilön kuvan ja kuulleet kerrotun tarinan, he kirjoittavat kukin omalle lapulleen adjektiiveja kuvan henkilöstä. Tämän jälkeen ohjaaja kokoaa kaikkien kirjoittamat adjektiivit puhtaalle piirtoheitinkalvolle ja ryhmät vaihtavat paikkoja.

Ulkopuolella olleelle ryhmälle näytetään henkilöstä sama kuva, mutta kuvitteellinen tarina onkin negatiivinen tarina henkilöstä. Kuultuaan tarinan myös toinen ryhmä kirjoittaa kuvan henkilöstä adjektiiveja eli sanoja siitä millainen henkilö on kuvan ja tarinan perusteella. Toisen ryhmän kirjoittamat adjektiivit kirjoitetaan samalle kalvolle jossa ensimmäisen ryhmän adjektiivit ovat. Ohjaaja kutsuu seuraavaksi ulkopuolella olevan ryhmän sisälle.

Kirjoitettuja adjektiiveja katsotaan lopuksi yhdessä kaikkien oppilaiden kanssa. Ohjaaja näyttää piirtoheitinkalvolta kummankin ryhmän kirjoittamat adjektiivit. Koska ryhmille on kerrottu erilaiset tarinat kuvan henkilöstä, ovat myös ryhmien kirjoittamat adjektiivit hyvin erilaisia ja jopa päinvastaisia toisiinsa verrattuna. Osallistujat saavat lopuksi myös miettiä mistä johtuu, että ryhmien kirjoittamat adjektiivit ovat niin erilaisia. Ohjaaja kertoo osallistujille, että

molemmille ryhmille kerrottiin tarkoitukselle erilaiset tarinat kuvan henkilöstä. Tehtävän jälkeen keskustellaan siitä miten ennakkoluuloja syntyy. Tehtävän tavoitteena on havainnollistaa miten ennakkoluuloja syntyy ihmisten muodostaessa käsityksiä näkemistään ja kuulemistään asioista ilman että heillä on asioista omaa kokemusta ja oikeaa tietoa.

Toimintatilan ulkopuolella menevälle ryhmälle on hyvä järjestää ohjelmaa odottelemisen sijaan. Ryhmä voi tehtävän aikana pelata esimerkiksi hirsipuuta. Hirsipuu on peli, jossa osallistujat yrittävät arvata jotakin toiminnan aiheeseen sopivaa sanaa tai lausetta. Hirsipuussa paperille piirretään niin monta vaakatasossa olevaa viivaa kuin mitä arvattavassa sanassa on kirjaimia. Mikäli hirsipuuhun osallistuvat arvaavat kirjaimen joka on arvattavassa sanassa, ohjaajan ei tarvitse aloittaa hirsipuun piirtämistä.

Ennen hirsipuun aloittamista on hyvä sopia kuinka monta erillistä osaa hirsipuu-kuvassa on. Siinä voi olla esimerkiksi kaari joka kuvaa maata, pystypalkki, vaakatasossa oleva palkki eli viiva, pysty- ja vaakapalkkia tukeva vinopalkki, naru, tikku-ukon pää, selkä, vasen käsi, oikea käsi, vasen jalka ja oikea jalka. Peli päättyy jos oppilaat arvaavat sanan tai kun hirsipuu-kuva on valmis. Jokaisesta väärin arvatusta kirjaimesta piirretään yksi osa hirsipuu-kuvaan.

3. Suvaitsevaisuuspuun tekoa

4. Arvaa mitä piirrän

Oppilaat jaetaan pienryhmiin. Ryhmien jokaiselle jäsenelle annetaan vuoronperään piirrettäväksi jokin sana. Piirtäjä ei saa puhua, vaan ryhmän jäsenten on yritettävä saada selvää mistä piirros kertoo. Kun oma ryhmä on arvannut piirrettävän sanan, lähtee joku toinen ryhmän jäsen hakemaan tehtävän ohjaajalta seuraavaa sanaa jonka piirtää.

Sanat, joita voi käyttää, ovat esimerkiksi kiinalainen, maaviljelijä, eskimo ja muusikko. Piirtäessä ei saa käyttää kirjaimia tai numeroja. Kun kaikki ryhmän jäsenet ovat saaneet piirtää, jokaisen ryhmän piirustukset teipataan toimintatilan seinälle kaikkien tarkasteltaviksi. Piirrettyjä kuvia ja niissä olevia eroja tai samankaltaisuuksia katsotaan yhdessä ja keskustellaan ihmisten erilaisuudesta ja samanlaisuudesta.

KOLMAS TOIMINTAKERTA

Kolmannen toimintakerran tavoitteena on asioiden kertaus ja suvaitsevaisuuspuun tekeminen valmiiksi.

1. Kuulumiskierros ja asioiden kertaaminen

2. Tuolileikki

Tässä leikissä on yksi tuoli vähemmän kuin mitä leikkiin osallistuvia oppilaita. Tuolit asetellaan toimintatilaan niin että tuolien selkänojat ovat piirissä vastakkain. Ohjaaja laittaa musiikin soimaan ja oppilaat kiertävät tuoleja niin kauan kuin musiikki soi. Musiikin tauottua jokainen yrittää päästä tuolille istumaan. Ilman tuolia jäänyt kertoo jonkin asian itseensä liittyen; asian josta pitää tai jonka arvelee olevan ominaista vain itselleen. Kaikki, jotka ovat samaa mieltä ilman tuolia olevan kanssa, ovat haastettuja ja joutuvat nousemaan ylös tuoliltaan. Ohjaaja jatkaa musiikin soittamista ja taas sen tauottua jää joku oppilaista haastamaan tuolilla istuvia. Leikkiä voidaan jatkaa niin kauan kunnes kaikki ovat saaneet haastaa tuolilla istuvia. Sille ketä keksii itsestään asian joka on ominaista vain hänelle itselleen, annetaan aplodit ja hurrataan. Leikin avulla oppilaat saavat myönteisiä kokemuksia erilaisuudestaan ja huomaavat myös ominaisuuksia, jotka ovat kaikille samoja.

3. Mininäytelmät

Oppilaat jaetaan pienryhmiin. Jokaiselle ryhmälle annetaan yksi aihe, jossa jotakuta tiettyä henkilöä syrjitään jossakin tilanteessa sen takia, että hän on jotenkin erilainen tai hän on uusi ja vieras henkilö muiden joukossa. Jokainen pienryhmä saa noin kymmenen minuuttia aikaa suunnitella omaa mininäytelmäänsä. Tarkoituksena on, että jokainen ryhmä näyttelee oman näytelmänsä muille ryhmille ja muut ratkaisevat näytellyn tilanteen mielestään parhaalla tavalla.

Ryhmien näytelmien aiheena voivat olla esimerkiksi: 1) Pyörätuolissa oleva oppilas, jota syrjitään fyysisten ominaisuuksiensa vuoksi. 2) Oppilaat eivät halua tutustua oppilaaseen, joka pukeutuu muiden mielestä erikoisesti ja omituisesti. 3) Oppilaat välttelevät kouluun tullutta uutta oppilasta, koska eivät tunne häntä.

Tavoitteena on saada osallistujat näiden tilanteiden kautta tunnistamaan erilaisissa tilanteissa piilevää ihmisten ennakkoluuloja ja lähestymään ihmisten erilaisuutta positiivisesta näkökulmasta.

4. Suvaitsevaisuus puun tekeminen valmiiksi

5. Leimat(jos toimintakerralla on vielä aikaa)

Osallistujat kerääntyvät piiriin. Jokainen mieltii yhden myönteisen ominaisuuden vasemmalla puolella istuvasta vierustoverista, kirjoittaa sen lapulle ja kiinnittää tämän "leiman" vierustoverin selkään. Seuraavaksi jokainen osallistuja tekee samoin oikealla istuvalle vierustoverilleen. Tämän jälkeen kaikki saavat liikkua vapaasti ja kiinnittää leimoja keneen tahansa. Monien pienten lappujen sijasta, selkään voidaan ennen leikin alkua teipata yksi iso paperi johon kaikki halukkaat mahtuvat kirjoittamaan. Lopuksi laput irrotetaan ja

jokainen voi lukea omista lapuistaan mitä hänestä ajatellaan. Lopuksi keskustellaan ovatko osallistujat samaa mieltä heille kirjoitetuista leimoista. Leikin ohjaaja voi myös kysyä miksi toiset näkevät sinut erilaisena tai samanlaisena kuin sinä itse ja mitä samaa tai erilaista sinussa on kuin kavereissasi.

Kysely erilaisuudesta ja ennakkoluuloista

Vastausohjeet:

1. Älä laita nimeäsi kyselyyn
2. Vastaa jokaiseen kohtaan ja vain yhteen vastausvaihtoehtoon
3. Vastaa rastittamalla mielestäsi paras vaihtoehto



Erilaisuus

KYLLÄ

EI

- | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Olen kaveri kaikkien luokkani oppilaiden kanssa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. On olemassa tietynlaisia ihmisiä, joihin en haluaisi tutustua | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Kaikki ihmiset ovat samanarvoisia, vaikka he ovat erilaisia. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. On hienoa, että ihmiset ovat erilaisia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Minulla on omat mielipiteeni asioista, eivätkä ystäväni ajatukset vaikuta niihin | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Minulla on kavereita, jotka ovat erilaisia kuin minä | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Pitäisikö sinun mielestä koulussa puhua enemmän ihmisten välisistä eroista? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Erilaiseksi tekee (ympyröi mielestäsi paras vaihtoehto) | | |
| a) ulkonäkö | | |
| b) uskonto | | |
| c) kansalaisuus | | |
| d) musiikkimaku | | |
| e) ajatukset | | |
| f) harrastukset | | |

KYLLÄ

EI

9. Oletko tuntenut itsesi erilaiseksi?

10. Oletko kokenut luokkatoverisi tai jonkun muun koulussa kärsivän siitä, että on erilainen?

Ennakkoluulot

KYLLÄ

EI

11. Tiedän mitä sana ennakkoluulo tarkoittaa.

12. Mielestäni on hyvä, että ihmisillä on ennakkoluuloja.

13. Minulla on eniten ennakkoluuloja seuraavaa asiaa kohtaan (ympyröi yksi)

a) uudet ihmiset

b) vammaiset henkilöt

c) erikoisennäköiset ihmiset

d) erimaalaiset ihmiset

e) joku muu, mikä? _____

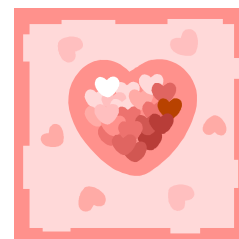
f) minulla ei ole ennakkoluuloja

Taustatietoja

Olen:

Tyttö

Poika



KIITOS!

Hyvät vanhemmat!

Olemme kolme sosionomi-opiskelijaa Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiasta ja olemme tekemässä opinnäytetyötämme koulumaailmaan. Aiheenamme ovat erilaisuus koulumaailmassa ja 5- luokan oppilaiden käsitykset erilaisuudesta. Tarkoituksenamme on toteuttaa Ruusutorpan koululla kolme toimintakertaa, jotka pidetään koulupäivän aikana oman luokan oppilaiden kesken.

Tarkoituksenamme on havainnoida oppilaita ja selvittää toiminnan ja kirjallisen kyselyn avulla miten oppilaat kokevat erilaisuuden ja millaisia ennakkoluuloja heillä on. Havainnointi ja kysely tehdään nimettöminä. Emme myöskään nauhoita mitään toimintakerroilla, joten oppilaiden henkilöllisyys pysyy salassa.

Toimintakerroilla hyödynnämme kuvaamataitoa ja erilaisia ryhmä- ja vuorovaikutusleikkejä. Toimintakerrat tullaan pitämään 19.4, 23.4 ja 3.5 ja ne kestävät 1,5 tuntia/kerta.

Toimintakertojen pitämisen kautta saamme arvokasta tietoa oppilaiden ajatusmaailmasta ja pystymme hyödyntämään saatua tietoa opinnäytetyössämme. Opinnäytetyömme aihe on lähtöisin Ruusutorpan koulun henkilökunnan toiveesta käsitellä erilaisuutta. Toivomme, että Ruusutorpan koulun opettajat voivat hyödyntää opinnäytetyötämme tulevaisuudessa.

Terveisin

Jessina Mikkola, jessina.mikkola@edu.stadia.fi
Hannele Mikkonen, hannele.mikkonen@edu.stadia.fi
Virpi Nieminen, virpi.nieminen@edu.stadia.fi

Palauta alla oleva osio luokanopettaja ----- 28.3.2007 mennessä.

Lapseni _____

_____saa osallistua toimintakertoihin

_____ei saa osallistua toimintakertoihin

Huoltajan allekirjoitus _____

HAASTATTELURUNKO TOIMINTAKERROILLE

Ensimmäinen toimintakerta 19.4 2007

Montako oppilasta paikalla? Montako tyttöä, montako poikaa?

Maailmankarttatehtävä:

- Miksi kokee jonkun maan erilaiseksi?
- Onko jotain ennakkoluuloja valitsemaansa maata kohtaan?
- Mikä oppilaan valitsemassa maassa on erilaista?
- Mitä ennakkoluulo tarkoittaa oppilaiden mielestä?

Kuvakorttitehtävä

- Mikä tekee oppilaan valitsemasta kuvasta erilaisen?
 - Onko oppilailla jotain ennakkoluuloja kuvaa kohtaan?
-

Toinen toimintakerta 23.4.2007

- Montako oppilasta paikalla? Montako tyttöä, montako poikaa?
- Mitä jäi mieleen edellisestä kerrasta?
- Mikä on ennakkoluulo oppilaiden mielestä?

- Miten ennakkoluulo voi syntyä?
- Mitä hyötyä ennakkoluuloista voi olla?
- Mitä haittaa ennakkoluuloista voi olla?

Kalvokuvatehtävä

- Havainnoija kirjasi ylös oppilaiden ajatuksia kuvan miehestä sekä ennakkoluuloja joita heillä oli kuvan miestä kohtaan.

Piirustustehtävä

- Havainnoija kirjasi ylös mitä samankaltaisuuksia oppilaat piirsivät ihmisistä, joita heitä pyydettiin piirtämään ja muut arvasivat.

Kolmas toimintakerta 3.5.2007

- Montako oppilasta oli paikalla? Montako tyttöä, montako poikaa?
- Havainnoija kirjasi ylös mitä ajatuksia oppilaille oli jäänyt edellisistä kerroista

Näytelmät

- havainnoija oli mukana näytelmien suunnittelussa ja toteutuksessa, kirjasi samalla oppilaiden ajatuksia näytellyistä tilanteista sekä näytelmien tilanteiden ratkaisuja ylös.

Suvaitsevaisuuspuu

