

# ANTISEMITISMIN KÄSITTELEMINEN KOULUISSA

Koulutusohjelma perusopetuksen yläluokkien ja  
toisen asteen opettajille



Tämä julkaisu on osa kokonaisuutta nimeltä Addressing Anti-Semitism in Schools: Training Curricula. Muut kokonaisuuteen kuuluvat julkaisut ovat:  
Addressing Anti-Semitism in Schools: Training Curriculum for Primary Education Teachers (ISBN 978-92-3-100397-4)  
Addressing Anti-Semitism in Schools: Training Curriculum for Vocational Education Teachers (ISBN 978-92-3-100399-8)  
Addressing Anti-Semitism in Schools: Training Curriculum for School Directors (ISBN 978-92-3-100400-1).

Julkaisijat (2020): Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö (Unesco), 7, place de Fontenoy, 75352 Pariisi 07 SP, Ranska ja Euroopan turvallisuus- ja yhteistyöjärjestö (Etyj), demokraattisten instituutioiden ja ihmisoikeuksien toimisto (ODIHR), Ul. Miodowa 10, 00-251 Varsova, Puola

© Unesco ja Etyj, 2020

Unesco ISBN 978-92-3-100398-1



Julkaisu on saatavana Open Access -muodossa Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) lisenssillä (<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/>).

Käyttämällä julkaisun sisältöä käyttäjät hyväksyvät Unescon Open Access tietokannan käyttöehdot (<http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>).

Julkaisussa käytetyt nimitykset ja materiaalien esitleminen eivät tarkoita, että Etyj/ODIHR tai Unesco ilmaisisivat mitään mielipiteitä minkään maan, alueen, kaupungin tai sen viranomaisten oikeudellisesta asemasta tai sen rajojen määrittämisestä.

Kirjoittajat sekä mainitut organisaatiot ja instituutiot vastaavat verkkosivustoillaan ja resursimateriaaleissaan olevien tietojen valinnasta ja esittämisestä sekä niissä esitetyistä ajatuksista ja mielipiteistä, jotka eivät välttämättä ole Etyjin/ODIHR:n tai Unescon ajatuksia ja mielipiteitä eivätkä velvoita näitä organisaatioita.

© Opetushallitus

Oppaat ja käsikirjat 2021:4

ISBN 978-952-13-6777-9 (pdf)

ISSN-L 1798-8950

ISSN 1798-8969 (pdf)

Käännös: Lingsoft Language Services Oy

Taitto: Grano Oy

[www.oph.fi](http://www.oph.fi)

# SISÄLTÖ

<b>KIITOKSET</b> . . . . .	<b>5</b>
<b>MENETELMÄOHJEET</b> . . . . .	<b>6</b>
<b>1 JOHDANTO PERUSOPETUKSEN YLÄLUOKKIEN JA TOISEN ASTEEN OPETTAJIEN KOULUTUSOHJELMAAN</b> . . . . .	<b>17</b>
<b>2 PERUSOPETUKSEN YLÄLUOKKIEN JA TOISEN ASTEEN KOULUTUSOHJELMA: OSA-ALUEET, TULOKSET, MÄÄRITTEET, KESKEISET AIHEET, KYSYMYKSET JA TEEMAT</b> . . . . .	<b>19</b>
<b>3 PERUSOPETUKSEN YLÄLUOKKIEN JA TOISEN ASTEEN KOULUTUSOHJELMA: AIHEKYSYMYKSET, OPPIMISTAVOITTEET JA OHJEMATERIAALIT</b> . . . . .	<b>21</b>
3.1 Aihe 1. Kuinka itsetietoinen olen? Mitkä ovat ennakkoasenteeni ja ennakkoluuloni? . . . . .	21
3.2 Aihe 2. Mitkä ovat vastuuni ja tehtäväni opettajana vastata antisemitismiin, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin? . . . . .	26
3.3 Aihe 3. Missä laajemmissa konteksteissa toimin, ja miten ne vaikuttavat oppilaisiini? . . . . .	28
3.4 Aihe 4. Mitkä ovat antisemitismin muodot, funktiot ja seuraukset? . . . . .	31
3.5 Aihe 5. Miten eri tavoin juutalaiset ilmaisevat juutalaisuuttaan ja juutalaista identiteettiään? Onko olemassa yhteisiä uskomuksia ja tapoja? Mitkä ovat yhteydet Israeliin? . . . . .	36
3.6 Aihe 6. Mitä juutalaisille tapahtui holokaustin aikana? . . . . .	40
3.7 Aihe 7. Mikä on asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden alkuperä? Mitä funktioita niillä on ja missä muodoissa ne voivat näkyä? . . . . .	43
3.8 Aihe 8. Mitkä ovat oppiaineeni tieteenalälähtöiset perusteet? Miten juuri sen avulla voidaan käsitellä asenteellisuutta, ennakkoluuloja, suvaitsemattomuutta ja antisemitismia? . . . . .	46
3.9 Aihe 9. Miten voin suunnitella antisemitismin, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen käsittelemistä koulutuksen avulla ikään sopivilla tavoilla? . . . . .	48
3.10 Aihe 10. Miten voin valmistautua reagoimaan vaikuttavasti antisemitismiin, suvaitsemattomuuteen, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin liittyviin ongelmatilanteisiin luokissa ja koulutusympäristöissä? . . . . .	50
3.11 Aihe 11. Miten voin kehittää oppijoiden kriittisiä taitoja ja kykyä vastustaa antisemitismia ja ennakkoluuloja? . . . . .	53
3.12 Aihe 12. Miten voin käyttää yhteistoiminnallista työskentelyä oppilaitoksessani ja laajemmassa kontekstissani kehittääkseni kykyä vastustaa antisemitismia ja ennakkoluuloja ja kyseenalaistaakseni niitä? . . . . .	57

<b>4</b>	<b>OHJAUS- JA TUKIMATERIAALIT . . . . .</b>	<b>.60</b>
4.1	Hyviä käytäntöjä koskevat materiaalit. . . . .	.60
4.1.1	Itsetuntemus. . . . .	.60
4.1.2	Sisältötieto. . . . .	.61
4.1.3	Pedagoginen tieto. . . . .	.63
4.2	Skenaario- ja ongelmatilannelähtöiset lähestymistavat antisemitismin käsittelemiseen. . . . .	.66
<b>5</b>	<b>LÄHTEET . . . . .</b>	<b>.69</b>
<b>6</b>	<b>LIITTEET . . . . .</b>	<b>.73</b>
	LIITE 1 Kansainvälisen holokaustin muistoa kunnioittavan liiton mallimääritelmä antisemitismille . . . . .	.73
	LIITE 2 Kansainvälisen holokaustin muistoa kunnioittavan liiton mallimääritelmä holokaustin kieltämiselle ja vääristelylle. . . . .	.75

# KIITOKSET

Etyjin demokraattisten instituutioiden ja ihmisoikeuksien toimisto (ODIHR) ja Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö (Unesco) haluavat kiittää University College London oppilaitoksen (UCL) holokaustikasvatuksen keskuksen henkilökuntaa, erityisesti Arthur Chapmania, Ruth-Anne Lengaa, Andy Pearcea ja Stuart Fosteria, sekä Darius Jacksonia, Eleni Karayiannia ja Nicola Wetherallia, jotka ovat tukeneet koulutusohjelman ja siihen liitettyjen ohje- ja tukimateriaalien kehittämistä ja laatimista.

ODIHR ja Unesco ilmaisevat kiitollisuutensa myös seuraaville henkilöille, jotka ovat tarkistaneet tätä julkaisua eri vaiheissa. Heidän halukkuuttaan uhrata aikaansa palautteen ja kommenttien antamiseen oman asiantuntemuksensa mukaisesti arvostetaan suuresti.

- Nevena Bajalica, Anne Frank Huis, Alankomaat
- Rabbi Andrew Baker, Etyjin antisemitismien torjuntaa käsittelevän puheenjohtajan henkilökohtainen edustaja, Yhdysvallat
- Johanna Barasz, Delegation Interministerielle a la Lutte Contre le Racisme, l'Antisemitisme et la Haine anti-LGBT (DILCRAH), Ranska
- Helen Bond, Howard University, Yhdysvallat
- Richelle Budd Caplan, Yad Vashem, Israel
- Dafna Dolinko, Yad Vashem, Israel
- Werner Dreier, erinnern.at (Nationalsozialismus und Holocaust: Gedächtnis und Gegenwart), Itävalta
- David Feldman, Pears Institute for the Study of Antisemitism, Birkbeck, University of London, Yhdistynyt kuningaskunta
- Shulamit Imber, Yad Vashem, Israel
- Lili Ji, kansainvälinen koulutustoimisto, Unesco
- Monika Kovacs, Eotvos Lorand -yliopisto, kulttuurienvälisen psykologian ja kasvatuksen laitos, Unkari
- Yossi Kugler, Yad Vashem, Israel
- Noa McKayton, Yad Vashem, Israel
- Peder Nustad, Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter, Oslo, Norja
- Joyce Poan, maailmankansalaisuuden ja rauhankasvatuksen jaosto, Unesco
- Claudia Ramirez Wiedeman, USC Shoah Foundation, Yhdysvallat
- Yael Richler Friedman, Yad Vashem, Israel
- Florence Ssereo, opettajien osaamisen kehittämisen jaosto, Unesco
- Kori Street, USC Shoah Foundation, Yhdysvallat
- Robert Williams, United States Holocaust Memorial Museum, Yhdysvallat / IHRA

# MENETELMÄOHJEET

Tämä julkaisu on osa neliosaista kokonaisuutta *Addressing Anti-Semitism in Schools: Training Curricula*. Kukin osa on suunniteltu tiettyä ammattilaisryhmää varten. Ryhmät ovat 1) perusopetuksen alaluokkien opettajat, 2) perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajat, 3) ammattikoulunopettajat ja 4) koulunjohtajat. Tässä johdannossa esitetään yleiskatsaus perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajien koulutusohjelman rakenteesta ja annetaan keskeisiä suosituksia koulutusohjelma-asiakirjojen täytäntöön panemiseksi.

## I Yleinen johdanto

Antisemitismi, jota kutsutaan myös nimellä ”pisin viha”,<sup>1</sup> ei todellakaan ole uusi haaste. Se on vaarantanut juutalaisten toimeentulon, kulttuurin ja turvallisuuden vuosisatojen ajan. Tällä hetkellä antisemitismi on edelleen *pahanlaatuinen ongelma, joka ei tunne kansallisia, uskonnollisia, sosiaalisia tai taloudellisia rajoja*, ja se lisääntyy monissa eri muodoissa kaikilla maailman alueilla.<sup>2</sup> Viimeaikaisissa tutkimuksissa on todettu antisemitismin lisääntyneen maailmanlaajuisesti, ja sitä on olemassa merkittävien juutalaisyhteisöjen läsnäolosta huolimatta.<sup>3</sup> Se nousee jälleen sekä todellisessa maailmassa että kyberavaruudessa<sup>4</sup> samaan aikaan, kun antisemitistinen diskurssi on siirtynyt yhä enemmän valtavirtaan. Antisemitistiset narratiivit eivät enää rajoitu ääriilikkeisiin, vaan ne ovat julkisessa diskurssissa ja jokapäiväisissä keskusteluissa esiintyviä stereotyyppioita, ennakkoluuloja ja salaliittoteorioita. Ne loukkaavat juutalaisyhteisöjen ja juutalaisten henkilöiden oikeuksia, altistavat heidät vihapuheelle ja syrjinnälle ja uhkaavat yhä enemmän heidän fyysistä turvallisuuttaan. Kuten mikään muukaan syrjinnän muoto, antisemitismi ei ole yksin juutalaisyhteisöjen ongelma. Vaalimalla vihaan ja syrjintään perustuvia ideologioita antisemitismi vaarantaa kaikkien ihmisten ihmisoikeuksien toteutumisen.

Tämä julkaisu on osa neliosaista koulutusohjelmakokonaisuutta, joka koskee antisemitismin käsittelemistä kouluissa. Tämän kokonaisuuden kunkin osan tavoitteena on auttaa koulutusalan kouluttajia ympäri maailmaa vahvistamaan tehokkaasti opettajien valmiuksia ehkäistä antisemitismia, tätä juutalaiseen kohdistuvaa erityistä ja erittäin vaarallista ennakkoluulojen muotoa, ja reagoida siihen. Tässä tarkoituksessa koulutusohjelmassa käsitellään antisemitistisiä ennakkoluuloja ja käsityksiä juutalaisista, ilmiöitä, joilla on usein myös sosiaalinen ja poliittinen funktio yhteiskunnissa eri puolilla maailmaa. Tämän materiaalin tarkoituksena ei ole valmistella opettajia kulttuurien väliseen vuoropuheluun. Aiheensa takia tämä koulutusohjelma on suunnattu myös koulutuksen alalla toimiville päättäjille.

1 Wistrich, R., *Antisemitism: The Longest Hatred* (New York: Pantheon, 1992).

2 Anti-Defamation League (ADL), *ADL Global 100: An Index of Anti-Semitism*, <<https://global100.adl.org/map>>.

3 Yhdysvalloissa esimerkiksi todettiin antisemitististen ongelmatilanteiden lisääntyneen vuonna 2017 enemmän kuin minään muuna vuonna vuodesta 1979 lähtien (Anti-Defamation League, Annual Audit 2017, <<https://www.adl.org/resources/reports/2017-audit-of-anti-semitic-incidents>>). Vastaavista suuntauksista on raportoitu Yhdistyneessä kuningaskunnassa (Government Response to Home Affairs Committee (2016) Report: “Anti-Semitism in the UK”, <[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/576792/CM9386\\_-\\_Select\\_Comittee\\_Response\\_-\\_Antisemitism\\_in\\_UK.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/576792/CM9386_-_Select_Comittee_Response_-_Antisemitism_in_UK.pdf)>), Kanadassa (Toronton poliisi, vuoden 2017 vuotuinen viharikosten tilastoraportti, <<https://www.toronto.ca/legdocs/mmis/2018/ex/bgrd/backgroundfile-115202.pdf>>) ja Ranskassa (juutalaisyhteisön turvallisuuspalvelun raportti (2016) antisemitismistä Ranskassa, <<https://www.antisemitisme.fr/dl/2016-EN.pdf>>). ADL teki vuonna 2014 maailmanlaajuisen tutkimuksen, jossa testattiin asenteita juutalaisia ja juutalaisvastaisia stereotyyppioita kohtaan 101 maassa ympäri maailmaa. Tutkimuksessa todettiin, että antisemitistisiä tunteita ilmaisivat yhtä lailla juutalaisen tavanneet ihmiset ja ihmiset, jotka eivät koskaan ole tavanneet juutalaista.

4 Rosenfeld, A. H.: *Resurgent Antisemitism: Global Perspectives* (Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 2013).

Koulutusohjelmassa ei välttämättä sanota viimeistä sanaa niistä tärkeistä asioista, joita siinä käsitellään. Koulutusohjelma on siis suunniteltu siten, että se on yhtä aikaa kattava ja vankka mutta myös käytännöllinen ja mukautuva. Koulutusohjelmaa laadittaessa keskeisenä tavoitteena oli varmistaa, että se olisi erittäin joustava ja mahdollistaisi toteutuksessa monenlaiset lähestymistavat.

Tämän vuoksi henkilöt ja instituutiot, jotka päättävät käyttää tätä koulutusohjelmaa, voivat tehdä muutoksia ja mukautuksia omien erityisolosuhteidensa sekä kansallisten ja paikallisten erityistilanteidensa mukaisesti. Täytäntöönpanoprosessissa ne, jotka päättävät käyttää tätä koulutusohjelmaa ja siihen liittyviä materiaaleja, voivat hioa niitä ja kehittää niitä edelleen.

Vaikka tämä koulutusohjelma on tarkoitettu ensisijaisesti käytettäväksi perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajien peruskoulutuksessa, siitä on hyötyä myös opettajien täydennyskoulutuksessa. Antisemitismin käsitteleminen on jatkuva haaste kaikille koulutuksessa mukana oleville koko heidän uransa ajan.

## I.II Antisemitismin määrittelyminen

Antisemitismille ei ole olemassa yleisesti sovittua määritelmää, ja se voidaan määritellä monin tavoin. Määritelmä voi vaihdella esimerkiksi ”juutalaisvihasta”,<sup>5</sup> joka on antisemitismin, joka nähdään juutalaiseen kohdistuvana vihana, syntetisoiva määritelmä, seuraavaan:

Antisemitismi on juutalaisten kategorista kyseenalaistamista siten, että heidän väitetään kollektiivisesti ilmentävän epämiellyttäviä ja/tai turmiollisia ominaisuuksia. Toisin sanoen uskoa siihen, että juutalaisilla on yhteisiä vastenmielisiä ja/tai tuhoisia ominaisuuksia, jotka erottavat heidät muista kuin juutalaisista.<sup>6</sup>

Kansainvälisen holokaustin muistoa kunnioittava liitto (International Holocaust Remembrance Alliance, IHRA)<sup>7</sup> on ottanut käyttöön seuraavan mallimääritelmän:

Antisemitismi on tietty juutalaisia koskeva näkemys, joka voi ilmetä vihana juutalaisia kohtaan. Antisemitismin retoriset ja fyysiset ilmentymät on suunnattu juutalaiseen tai muihin kuin juutalaiseen henkilöihin ja/tai heidän omaisuuteensa, juutalaisyhteisön instituutioihin ja uskonnollisiin tiloihin.<sup>8</sup>

ODIHR:n ja Unescon julkaisussa *Addressing Anti-Semitism through Education: Guidelines for Policymakers*<sup>9</sup> ja nykykirjallisuudessa<sup>10</sup> tunnustetaan, että antisemitismi on monimutkainen konsepti, joka voi ilmetä monessa eri muodossa, jolla voi olla vaihtelevia merkityksiä ja jolla voidaan viitata vaihteleviin asioihin ajan mittaan. Osaa näistä muodoista käsitellään

5 Bauer, Y.: *The Jews: A Contrary People* (Zürich ja München: Lit Verlag, 2014), s. 101.

6 Hayes, P.: *Why? Explaining the Holocaust* (New York: W.W. Norton and Company, 2017).

7 IHRA on hallitustenvälinen asiantuntijaryhmä, joka pyrkii vahvistamaan ja edistämään holokaustiin liittyvää koulutus- ja tutkimustoimintaa sekä suojelemaan holokaustin muiston vaalimista ja vuoden 2000 Tukholman kansainvälisen holokaustifoorumin julistuksessa esitettyjen sitoumusten noudattamista. Syyskuusta 2019 lähtien jäsenmaita on ollut 33. Lisätietoja on osoitteessa <<https://www.holocaustremembrance.com/>>.

8 IHRA:n Bukarestin täysistunto: ”Päätös ottaa käyttöön ei-sitova mallimääritelmä antisemitismille”. IHRA:n Romanian puheenjohtajakauden 26. toukokuuta 2016 toimittama tieto. Koko määritelmä on tämän koulutusohjelman liitteessä 1. Verkossa voit tutustua IHRA:n mallimääritelmään antisemitismille osoitteessa <<https://www.holocaustremembrance.com/resources/working-definitions-charters/working-definition-antisemitism>>. Määritelmän käännökset Euroopan unionin kielille on koottu sivulle <<https://ep-wgas.eu/ihra-definition/#translations>>.

9 ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education: Guidelines for Policymakers* (Varsova, Pariisi: ODIHR & Unesco, 2018), s. 12–14, <<https://www.osce.org/odihr/383089>>.

10 Feldman, D.: ”Toward a History of the Term ‘Anti-Semitism’”, *The American Historical Review*, Vol. 123, No. 4, 2018, s. 1139–1150.

koulutusohjelmassa jäljempänä kohdassa 3.4. Käytännön syistä antisemitismi määritellään tässä materiaalissa *negatiiviseksi käsitykseksi juutalaisista [ja] sellaisiksi toimiksi [heitä kohtaan], jotka perustuvat asenteellisuuteen tai vihaan, ja käsitystä ylläpitäväksi ideologiaksi.*<sup>11</sup> Antisemitismi on siinä mielessä erikoislaatuinen suvaitsemattomuuden muoto, että se usein mallintaa vihan kohteet voimakkaiksi ja vaikutukseltaan haitallisiksi, ja siksi, että sillä oli 1900-luvulla niin valtavat seuraukset holokaustissa. Antisemitismille ovat ominaisia toistuvat myytit, kielikuvat ja narratiivit juutalaisista. Erilaiset poliittiset suuntaukset ottavat niitä käyttöön eri hetkillä, kun juutalaisista tehdään poliittisen keskustelun kohde. Koulutusohjelmassa käsiteltäviä antisemitismin poliittisia ja muita ilmenemismuotoja olisi pidettävä havainnollisina esimerkkeinä siitä, miten antisemitismin taustalla olevat kulttuuriiset muodot ilmenevät nykyaikana. Antisemitismiä koskevan koulutuksen keskeisenä tavoitteena on oltava, että ihmiset saadaan tietoisiksi näistä taustalla olevista muodoista, jotta ne voidaan tunnistaa, kun niitä esiintyy sekä ennakoitavalla että ennakoimattomalla tavalla.<sup>12</sup>

## II Koulutusohjelman rakenne

### II.1 Tarkoitus

Koulutusohjelmaa ja siihen liittyviä ohjemateriaaleja selitetään alla menetelmänäkökulmasta. Opettajankoulutuslaitokset voivat ottaa nämä materiaalit käyttöön kehittääkseen tai mukauttaakseen omia kurssiohjelmiaan valmentaa opettajaopiskelijoita, jotta nämä voivat käsitellä suvaitsemattomuutta, erityisesti antisemitismiä, tietoisella ja pätevällä tavalla käyttäen innovatiivisia pedagogisia välineitä osana koulun ohjelmaa.

### II.2 Periaatteet ja lähestymistapa

Koulutusohjelman taustalla on koulutusta koskeva lähestymistapa, joka perustuu keskeisiin periaatteisiin, jotka on kehitetty ja otettu käyttöön UCL:n holokaustikasvatustieteiden keskuksessa (<<https://www.holocausteducation.org.uk/>>) ja jotka ovat sekä Unescon<sup>13</sup> että ODIHR:n omaksumia. Merkittävin niistä on se, että koulutus on perusihmisoikeus, johon jokaisella on oikeus sukupuoleen, ikään, etniseen alkuperään tai taustaan katsomatta.

Tämä lähestymistapa perustuu vakaaseen uskoon koulutuksen muutospotentialista ja sen kyvystä vapauttaa, voimaannuttaa ja innostaa. Se perustuu myös uskoon siitä, että koulutuksella voidaan muuttaa asenteita: se voi avata mieliä, ylittää todellisia ja kuviteltuja rajoja ja pakottaa meidät kohtaamaan omat ennakkokäsityksemme. Lisäksi lähestymistapa välittää uskoa siihen, että koulutuksen merkitys on nyt ratkaisevampi kuin koskaan. On välttämätöntä kehittää parempaa ymmärrystä itsestämme ja toisistamme sekä haasteista ja mahdollisuuksista, joita kohtaamme niin sanotulla totuuden jälkeisellä, tiedon jälkeisellä aikakaudella.<sup>14</sup> Tarvitaan erikoislaatuista, tutkimustietoon perustuvaa pedagogiikkaa, joka on mukana kaikessa tällaisessa koulutustyössä. Siinä asetetaan etusijalle turvallinen ja

11 ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 14.

12 Julkaisussa *Addressing Anti-Semitism Through Education* eritellään antisemitismin keskeiset piirteet ja antisemitismin muotoihin liittyvät kielikuvat ja meemit (ODIHR & Unesco, 2018), s. 21–25 ja s. 80–83.

13 Ne on esitetty esimerkiksi Unescon vuoden 1974 julistuksessa, joka koskee koulutusta kansainvälisen ymmärryksen, yhteistyön ja rauhan edistämiseksi ja ihmisoikeuksiin ja perusvapauksiin liittyvää koulutusta, Pariisi, 1974, <[http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13088&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)> ja julkaisussa *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*, Unesco, 2015, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>>.

14 Wineburg, S.: *Why Learn History (When It's Already on Your Phone)* (Chicago ja Lontoo: University of Chicago Press, 2018).



yksityiskohtainen tietämys ja ymmärrys, omaksutaan tutkiva ja sosiaalikonstruktivistinen lähestymistapa opetukseen ja oppimiseen sekä korostetaan itsenäisen ajattelun ja kriittisyyden kehittämistä. Vaikka pyrkimyksenä on, että kaikki nuoret ihmiset omaksuvat nämä taidot, tämän koulutusohjelman painopiste ei ole oppilaisissa vaan opettajissa. Tämä tarkoittaa sitä, että pyritään kehittämään tätä pedagogiikkaa opettajissa itsessään ja edistämään samalla heidän ammatillista osaamistaan ja työnsä vaikuttavuutta.

## II.III Koulutusohjelman rakenne

ODIHR:n ja Unescon julkaisun *Addressing Anti-Semitism through Education: Guidelines for Policymakers*<sup>15</sup> mallin mukaan ja jotta koulutusohjelma olisi helpompi yhdenmukaistaa ihmis-  
oikeuskasvatuksen kanssa,<sup>16</sup> koulutusohjelman rakenne noudattelee tiiviisti Unescon julkaisun *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives* mallia.<sup>17</sup>

Oppiminen opettamaan tavoilla, joilla vastataan antisemitismiin, suvaitsemattomuuteen, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin, on monimutkainen prosessi, jossa kehitetään tietämystä ja ymmärrystä kolmella **koulutusohjelman osa-alueella**: itsetuntemus, sisältötieto ja pedagoginen tieto.

- **Itsetuntemus** liittyy ammatillisessa kontekstissa sekä *yksityiseen* että *ammatilliseen minään*. *Yksityisen minän* tuntemisella tarkoitetaan opettajien hiljaisia ja eksplisiittisiä arvoja, uskomuksia ja vaikuttimia sekä kykyä reflektoida niitä ja olla niistä tietoinen ammattia harjoittaessa. *Ammatillisen minän* tuntemisella tarkoitetaan julkista persoonaa ja käytäntöjä, joita opettajat harjoittavat, ilmaisevat ja ilmentävät työssään ja sen kautta kasvattajina, sekä heidän refleksiivistä tietoisuuttaan näistä sekä rooleistaan ja vastuistaan.
- **Sisältötiedolla** tarkoitetaan käsiteltävänä olevien asioiden eli antisemitismin, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen tuntemusta ja ymmärtämistä. Kyse ei ole pelkästään sisällön tuntemisesta perinteisessä akateemisessa mielessä, sillä siihen kuuluu tieto monista eri tavoista, joilla nämä ilmiöt voivat ilmetä koulutusympäristöissä, koko yhteiskunnassa ja julkisessa keskustelussa.
- **Pedagogisella tiedolla** tarkoitetaan tietoa ja ymmärrystä siitä, miten toimia opettajana antisemitismin, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen käsittelemiseksi – tietoa oppimisesta ja oppijoista, suorista ja epäsuorista opetusstrategioista, erilaisista opetusmenetelmistä ja lähestymistavoista, proaktiivisista ja reagoivista lähestymistavoista ja niin edelleen.

Tässä aineistossa esitetyt oppimistulokset, keskeiset oppijoiden määritteet, aiheet ja oppimistavoitteet perustuvat näihin kolmeen koulutusohjelman osa-alueeseen. Nämä osa-alueet ovat analyttisesti erillisiä, mutta käytännössä ne liittyvät toisiinsa, kuten Lee Shulman on todennut kehittäessään ”pedagogisen sisältötiedon” käsitettä viitaten sisältö- ja pedagogisen tiedon päällekkäisyyteen.<sup>18</sup> Keskittyminen refleksiiviseen itsetuntemukseen tässä julkaisussa perustuu Shulmanin väitteeseen, jonka mukaan yksi opettajien tietämyksen keskeinen osatekijä on *tietämys koulutuksen päämääristä, tarkoituksista ja arvoista*,<sup>19</sup> sekä laajempaan

15 ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 35–38.

16 Osler, A. & Starkey, H.: *Teachers and Human Rights Education* (Stoke on Trent: Trentham Books, 2010).

17 Unesco: *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives* (Pariisi: Unesco, 2015).

18 Shulman, L. S.: ”Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform”, julkaisussa *Harvard Educational Review*, Vol. 57, No. 1, s. 1–23.

19 Ks. edellä, s. 8.

työhön (opetussuunnitelmatutkimuksen lisäksi), jossa korostetaan opettajien identiteettien keskeistä merkitystä opettajien tietämyksen ja käytäntöjen kehittämisessä.<sup>20</sup>

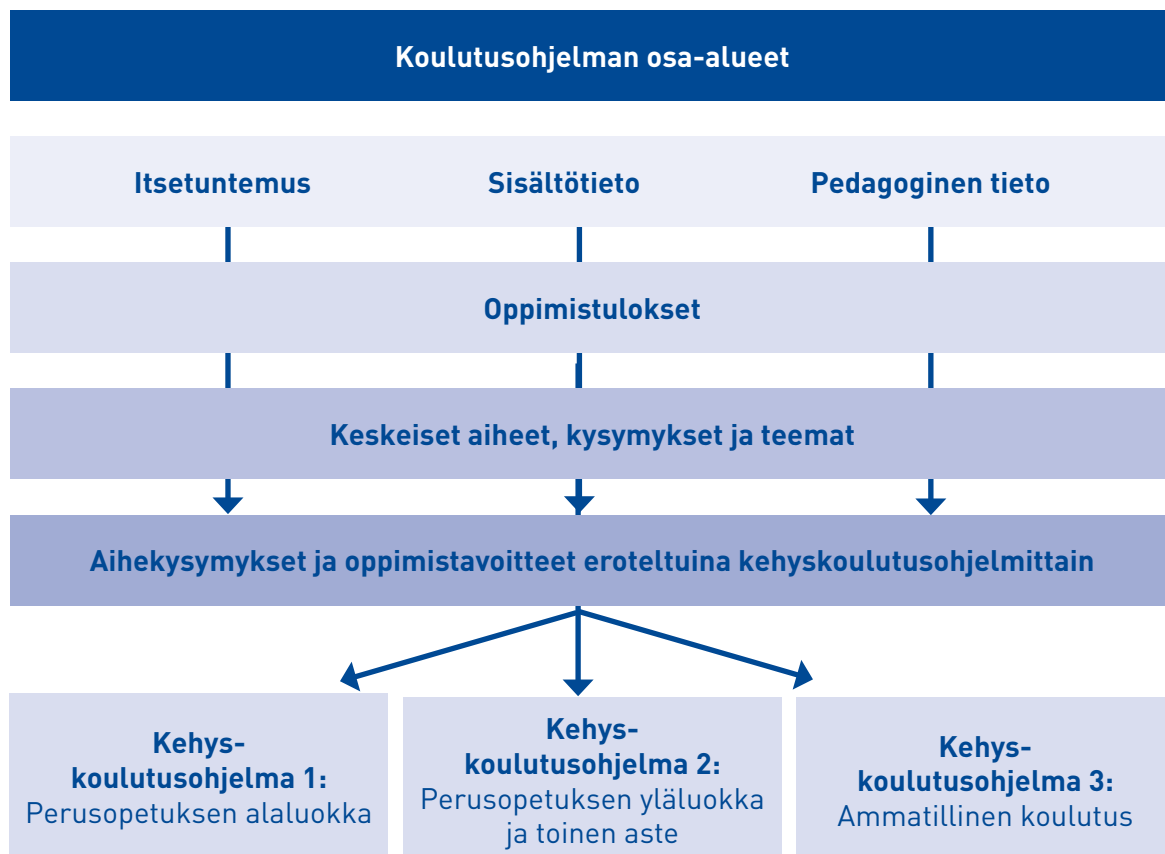
Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajien **oppimistulokset** ovat se, mitä näiden koulutusalan ammattilaisten on ymmärrettävä ollakseen perehtyneitä näihin koulutusohjelman kolmeen osa-alueeseen ja pystyäkseen käsittelemään koulutuksen tuloksena antisemitismiä, suvaitsemattomuutta, ennakkoasenteita ja ennakkoluuloja.

On toivottavaa, että opettajaopiskelijat, jotka saavuttavat oppimistulokset, kehittävät **keskeisiä määritteitä**, jotka vaikuttavat heidän ammatillisiin identiteetteihinsä ja käytäntöihinsä.

Oppimistulokset turvataan tutustumalla koulutusohjelman osa-alueisiin sisällytettyihin **keskeisiin aiheisiin, kysymyksiin ja teemoihin**. Oppimistulokset, keskeiset määritteet sekä keskeiset aiheet, kysymykset ja teemat on kuvattu yksityiskohtaisesti tämän koulutusohjelman osissa 2 ja 3.

Koulutusohjelma on suunniteltu joustavaksi ja kontekstiinsa mukautuvaksi. On esimerkiksi mahdollista käsitellä koulutusohjelman kolmea osa-aluetta sekä kuhunkin osa-alueeseen sisältyviä kysymyksiä tilannekohtaisten prioriteettien ja muiden muuttujien mukaisesti.

### KAAVIO 1: KOULUTUSOHJELMIEN 1-3 RAKENNE



20 Woods. P.: *Teacher Skills and Strategies* (Lewes: The Falmer Press, 1990).

Keskeisiä aiheita, kysymyksiä ja teemoja tarkastellaan **aihekysymysten** ja **oppimistavoitteiden** avulla. Niissä tarkastellaan yksityiskohtaisemmin ja eritellään keskeisten aiheiden, kysymysten ja teemojen esiin tuomia seikkoja siten, että niitä voidaan hallita ja käsitellä. Kuhunkin keskeiseen aiheeseen, kysymykseen ja teemaan liittyy vastaava oppimistavoite tai tavoitekokonaisuus, joka tarjoaa vertailuarvoja, joiden ympärille oppiminen voidaan suunnitella ja joiden perusteella sitä voidaan arvioida. Alemman tason kysymyksiä ja oppimistavoitteita ei ole täsmennetty tässä, vaan ne on esitetty kokonaisuudessaan koulutusohjelman osassa 3.

Yhteenvetona voidaan todeta, että tässä koulutusohjelmassa, kuten myös perusopetuksen alaluokkien opettajien ja ammattikoulunopettajien koulutusohjelmissa, on seuraavassa kaaviossa 1 esitetty rakenne.

### III Koulutusohjelman toteuttaminen

Toteutusohjeet perustuvat kahteen oletukseen: 1) koulutusohjelmamateriaalia on mukautettava kulloiseenkin kontekstiin ja 2) koulutusohjelmaa toteuttavat opettajat/kouluttajat ovat parhaassa asemassa tehdäkseen päätöksiä tämän asiakirjan käyttämisestä ja mukauttamisesta.

#### III.1 Ohjemateriaalit

Kaikissa koulutusohjelmaan kuuluvissa asiakirjoissa on yksityiskohtaista ohjemateriaalia, joka on mukautettu ikävaiheeseen tai painopisteeseen. Kunkin koulutusohjelman keskeisistä aiheista, kysymyksistä ja teemoista on käytettävissä ohjemateriaalia. Materiaalien tarkoituksena on antaa ohjausta reittikarttojen sijaan, koska niissä on otettu huomioon, että näitä materiaaleja toteuttavien opettajankouluttajien on mukautettava sisältö sen kontekstiin.

#### III.2 Järjestys: reitit koulutusohjelman läpi

Antisemitismiin, asenteellisuuteen, ennakkoluuloihin ja suvaitsemattomuuteen liittyvä erityissisältö vaihtelee suuresti maittain ja konteksteittäin sekä suhteessa esimerkiksi ikään. Esimerkiksi perusopetuksen alaluokkien lapsia opettavien opiskelijoiden kannalta merkityksellisimmät asiat eivät ole yhtä tärkeitä ammattikouluja varten koulutettavien opettajien kannalta. Koulutusohjelma on tästä syystä suunniteltu niin, että sitä toteuttavat opettajankouluttajat tekevät omat päätöksensä siitä, mistä aloittaa ja mihin järjestykseen asettaa sisältöä. Opettajankouluttajat voivat esimerkiksi kokea sopivimmaksi noudattaa joko

- a) deduktiivista lähestymistapaa materiaalin järjestämiseen, alkaen yleisistä käsitteistä, kuten ennakkoluuloista ja syrjinnästä, ja siirtyen sitten erityisesti antisemitismiin; tai
- b) induktiivista lähestymistapaa, käsitellen antisemitismia erityistapauksena, jonka kautta pohditaan ennakkoluulojen ja syrjinnän muotoja yleisemmin.

Näin ollen induktiivista lähestymistapaa noudattava opettaja käsittelee ensin sellaisia kysymyksiä kuin ”Mitkä ovat antisemitismin muodot, tarkoitukset ja seuraukset?”, ennen kuin hän käsittelee sellaisia kysymyksiä kuin ”Mistä johtuvat asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus? Mitä tarkoituksia niillä on ja missä muodoissa ne voivat ilmetä?” Sitä vastoin opettajankouluttaja, joka noudattaa deduktiivista järjestystä, aloittaisi tutkimalla kysymyksiä

”Mistä johtuvat asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus? Mitä tarkoituksia niillä on ja missä muodoissa ne voivat ilmetä?”, ennen kuin hän esittäisi kysymyksen ”Mitkä ovat antisemitismin muodot, tarkoitukset ja seuraukset?”

### **III.III Priorisointi: perus- ja syventävät kurssit**

Koulutusohjelmaa voidaan käyttää useissa erilaisissa koulutus konteksteissa, mukaan lukien esimerkiksi liittovaltiot, joissa opetusta ja opettajankoulutusta ei ole keskitetty kansallisella tasolla. Koulutusohjelma on siten suunniteltu sellaiseksi, että sitä voidaan mukauttaa reilusti tiettyyn kontekstiin.

Eri konteksteissa toimivilla opettajankouluttajilla on varmasti omat ehdotuksensa siitä, miten koulutusohjelmaa voidaan mukauttaa heidän kontekstiinsa. Lisäksi heidän näiden asioiden käsittelemiseen käytettävissä oleva aika vaihtelee. Reittejä sisällön läpi käymiseen voidaan suunnitella monin eri tavoin priorisoiden eri sisältöjä eri aikoina. Seuraavassa kuvataan yksi mahdollinen lähestymistapa.

Koulutusohjelman osa-alueiden läpi voidaan kartoittaa selkeä oppimisen eteneminen alkaen itsetuntemukseen keskittyvästä materiaalista. Tämän osa-alueen voidaan katsoa tarjoavan perustan siinä mielessä, että oppija, jolla on ensin ollut tilaisuus pohtia omia ennakoasenteita ja ennakkoluulojen luonnetta, sisäistää ja käyttää todennäköisemmin materiaaleja antisemitismiin sisältyvistä monimutkaisista ennakkoluuloista kuin oppija, jolla ei ole ollut tällaista mahdollisuutta. On siis järkevää keskittyä koulutusohjelman ensimmäiseen osa-alueeseen (itsetuntemus) ennen toista ja vastaavista syistä ensimmäiseen ja toiseen osa-alueeseen ennen kolmatta. Etenemispolkuja voidaan ehdottaa myös osa-alueiden sisällä. Osa niistä perustuu kognitiivisiin syihin ja osa periaatteellisiin eettisiin syihin. On esimerkiksi hyödyllistä käsitellä antisemitismia laajasti ennen holokaustin tarkastelemista, sillä jälkimmäinen seuraa ensin mainittua kronologisesti ja muussa mielessä. On myös eettisiä perusteita väittää, että opettajaopiskelijoita olisi pyydettävä pohtimaan juutalaisuutta ennen holokaustin tarkastelemista. Muuten on olemassa vaara, että juutalaisuus määritellään suhteessa holokaustiin. Sekä loogisista että kehittymiseen liittyvistä syistä on syytä priorisoida joitakin koulutusohjelman sisältöön liittyviä näkökohtia muihin nähden ja käsitellä tiettyjä elementtejä osana peruskursseja, jotka voidaan opettaa ensin ja jotka muodostavat perustan, jolle myöhemmät syventävät kurssit voivat rakentaa. Perussisältö voisi olla koulutusohjelma-ajan lähtökohtana erityisesti silloin, kun aikaa on rajallisesti, ja sisällön muut osa-alueet voidaan myöhemmin toteuttaa muilla tavoin, esimerkiksi itseopiskelupakettien avulla. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että jos opettajat eivät ennen työelämään siirtymistä ole saaneet tällaista koulutusta – joko perus- tai syventävien kurssien muodossa – sen olisi oltava osa heidän täydennyskoulutustaan.

### **III.IV Ongelmatilanne- ja skenaariolähtöinen oppiminen**

Tämän koulutusohjelman kohdassa 4.2 esitetään joukko ongelmatilanteita ja skenaarioita. Skenaariot auttavat omaksuma kriittisen, tilannekohtaisen lähestymistavan antisemitismin, asenteellisuuden, suvaitsemattomuuden ja ennakkoluulojen käsittelemiseen, jotta voidaan dramatisoida asiaan liittyvien kysymysten monimutkaisuutta sellaisina, kuin ne voivat käytännössä ilmetä.

Skenaarioiden käsittely edellyttää usein, että opiskelijat tarkastelevat kaikkia kolmea koulutusohjelman osa-aluetta yhdessä käytännöllisesti yhdistääkseen tietämyksensä ja ymmärryksensä kokonaisvaltaisesti.

Koska skenaariot ovat lähellä käytäntöä, niistä on vaikea laatia uskottavalla tavalla käsikirjoitus moniin erilaisiin konteksteihin. Kohdassa 4.2 esitetyt esimerkit on tarkoitettu vain esimerkeiksi, ei noudatettaviksi malleiksi. Opettajankouluttajia kannustetaan mukauttamaan ne tiettyihin konteksteihin korvaamalla tilanteet ja kysymykset omille opiskelijoilleen merkityksellisillä.

### III.V Sukupuolinäkökulmat

Näissä materiaaleissa noudatetaan ODIHR:n ja Unescon julkaisussa *Addressing Anti-Semitism Through Education: Guidelines for Policymakers* annettuja ohjeita, erityisesti seuraavaa:

Sukupuolinäkökulman avulla opettaminen on olennaisen tärkeää, jotta opiskelijat alkavat ymmärtää identiteetin dynamiikkaa yleisesti, mutta tämän lähestymistavan omaksuminen voi olla hyödyllistä myös siksi, että se korostaa kouluttajille testattuja pedagogisia lähestymistapoja, joita voidaan mukauttaa muiden ennakkoluulojen tai syrjinnän paljastamiseksi. Sekä päätöksentekijöiden että kouluttajien on tärkeää ottaa huomioon sukupuolen, rodun ja muiden eriarvoisuuden tai asenteellisuuden akselien, myös antisemitismin, väliset risteyskohdat, yhtäläisyydet ja erot.<sup>21</sup>

Tässä suhteessa intersektionaalisuus on tuttu käsite nykyisissä keskusteluissa tasa-arvosta ja tasa-arvon esteistä:<sup>22</sup>

Intersektionaalisuus on tapa tarkastella ihmisten sosiaalisiin ryhmiin liittyvien identiteettien (esim. rotu, sukupuoli, luokka, sukupuoli-identiteetti, uskonto, seksuaalinen suuntautuminen tai vammaisuus) päällekkäisyyksiä ja risteyskohtia ja käsitellä asenteellisuuden, syrjinnän ja sarron toisiinsa liittyviä ja risteäviä järjestelmiä.<sup>23</sup>

Sukupuolinäkökulman omaksuminen mahdollistaa sukupuolen ja muiden eriarvoisuustekijöiden risteyskohtien tarkastelun. Se voi myös toimia vieraannuttavasti. Kun opiskelijoita pyydetään miettimään, mitä merkitystä sukupuolella voi olla tarkasteltaessa asioita, joita he yleensä miettivät yksinomaan jonkin muun kuvauksen (kuten etnisen taustan) pohjalta, he voivat tarkastella uudesta näkökulmasta itsestään selvänä pitämiään asioita ja niihin mahdollisesti liittyviä stereotyyppisiä. Kouluttajien olisi hyödynnettävä nimenomaisesti erilaisia sukupuolinäkökulmia työskennellessään opiskelijoiden kanssa ja pyydetävä heitä usein pohtimaan, mitä merkitystä sukupuolella on antisemitismiin, asenteellisuuteen, ennakkoluuloihin ja suvaitsemattomuuteen liittyvissä kysymyksissä. He voivat esimerkiksi muuttaa skenaarioiden keskeisten osallistujien sukupuolta sen jälkeen, kun opettajaopiskelijoilla on ollut tilaisuus miettiä niitä. Näin opiskelijat voivat nähdä, muuttaako tämä heidän reaktiotaan tarkasteltavien tilanteiden dynamiikkaan tai sitä, miten he ymmärtävät sen.

21 ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 34–35.

22 Phoenix, A.: "What is intersectionality?", British Academyn verkkosivusto, 8. maaliskuuta 2018, <<https://www.thebritishacademy.ac.uk/blog/what-is-intersectionality>>.

23 "What the Women's March Teaches Us about Intersectionality", ADL:n verkkosivusto, 24. maaliskuuta 2017, <<https://www.adl.org/blog/what-the-womens-march-teaches-us-about-intersectionality>>.

Sukupuolinäkökulman muuttamisesta johtuva ero vaihtelee todennäköisesti huomattavasti maan ja alueen mukaan sekä sen mukaan, mitä skenaarion osatekijöitä muutetaan (esimerkiksi opettajan sukupuolta vai oppilaan sukupuolta).

### III.VI Arviointi, portfolioon perustuvat lähestymistavat ja edistyminen

Koska koulutusohjelmaa tullaan oletettavasti räätälöimään ja mukauttamaan monin eri tavoin kulloiseenkin kontekstiin, ei olisi tarkoituksenmukaista antaa liian tarkkoja ohjeita siitä, miten se voitaisiin toteuttaa. Tämä pätee erityisesti arviointiin, jonka yhteydessä kontekstin standardien noudattaminen on todennäköisesti käytännön ja koulutusohjelman toteuttamismahdollisuuksien kannalta keskeinen tekijä. On kuitenkin aiheellista antaa joi-takin suosituksia siitä, miten koulutusohjelma voitaisiin järjestää arviointitarkoituksessa, erityisesti kun otetaan huomioon hyväksilukemisen ja siihen liittyvien arviointimekanismien merkitys kyseisissä konteksteissa.

#### III.VI.I Portfolioon perustuvat lähestymistavat

Yleinen lähestymistapa ammatillisen oppimisen arviointiin ja hyväksilukemiseen on portfo-lioön perustuva arviointi<sup>24</sup>, jota käytetään usein ammatillisissa yhteyksissä, kuten opettajan-koulutuksessa, missä todisteiden kokoaminen käytännön työstä on usein erittäin tarkoituk-senmukainen tapa arvioida osaamista ja käytäntöjä, joiden avulla tietämystä hyödynnetään. Portfolioon perustuvia lähestymistapoja pidetään usein tehokkaina, kokonaisvaltaisina ja käytännönläheisinä tapoina arvioida ammatillista oppimista.

Portfolioon perustuva lähestymistapa on hyvin linjassa koulutusohjelman rakenteen kanssa, sillä koulutusohjelman kolme osa-aluetta tarjoavat selkeät organisointiperiaatteet, joiden mukaisesti opettajaopiskelijat voivat kerätä näyttöä oppimisesta. Lisäksi koulutusohjel-massa luetellut yksityiskohtaiset oppimistavoitteet muodostavat väittämiä, joiden perusteella näyttöä voidaan arvioida. Käytäntöjä voidaan myös reflektoida laajasti opittaessa asenteel-lisuudesta, ennakkoluuloista, suvaitsemattomuudesta ja antisemitismistä (kuten esimer-kiksi koulutusohjelman kohdassa 4.2 todetaan skenaariolähtöisen oppimisen osalta). Nämä lähestymistavat voidaan myös helposti mukauttaa peruskursseihin ja syventäviin kursseihin. Pääosin itsetuntemukseen keskittyvällä peruskurssilla edistymisen arviointiin käytettävässä portfoliossa voitaisiin esimerkiksi seurata vain itsetuntemukseen liittyviin keskeisiin aihe-iisiin, kysymyksiin ja teemoihin liittyvien tavoitteiden saavuttamista. Syventävällä kurssilla voitaisiin kuitenkin seurata myös sisältötietoon liittyvien tavoitteiden saavuttamista.

#### III.VI.II Edistymisen arviointi

Arvioinnin kannalta keskeistä on edistyminen, joka voitaisiin ehkä parhaiten määritellä opis-kelijoiden ideoiden *voiman* kasvuksi.<sup>25</sup> Edistyessään oppimisessa opiskelijat pystyvät käsitte-lemään entistä useampia tehtäviä ja ongelmia (ideoiden voiman määrällinen kasvu) ja entistä monimutkaisempia tehtäviä ja ongelmia (ideoiden voiman laadullinen kasvu).

24 Tang, C. & Biggs, J.: "Assessment by Portfolio", julkaisussa Watkins, D., Tang, C., Biggs, J. & Kuisma, R. (toim.): *Assessment of University Students in Hong Kong: How and Why, Assessment Portfolio, Students' Grading* (Hong Kong: City University of Hong Kong, 1998), s. 29–78.

25 Lee, P. & Shemilt, D.: "A Scaffold, Not a Cage: Progression and Progression Models in History", *Teaching History*, Vol. 113, 2003, s. 13–23.

Joidenkin tavoitteiden saavuttamisen seuranta on luonteeltaan kumulatiivista ja tarkoittaa uusien käsitysten rakentamista olemassa olevien pohjalta. Näin ollen esimerkiksi oppimistavoite 18, jonka yhteydessä seurataan opettajien kykyä eriyttää asenteellisuutta, ennakkoluuloja ja suvaitsemattomuutta yleisesti, on perusteena oppimiselle oppimistavoitteen 19 yhteydessä: jälkimmäisessä seurataan opettajien kykyä erottaa antisemitismi asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden muista lajeista. Tällaisissa tapauksissa edistymisen arviointia ei voi erottaa sisällön järjestykseen asettamisesta. Edistyminen ja edistymisen arviointi ovat näissä tapauksissa riippuvaisia valitusta reitistä ja edellyttävät oppimisen asettamista järjestykseen kumulatiivisesti. Monissa tapauksissa edistyminen edellyttää kuitenkin sellaisten ideoiden hallintaa, jotka eivät ole loogisessa riippuvuussuhteessa toisiinsa. Aiheeseen 11 kuuluu esimerkiksi ”kriittikkitaitojen sekä kyvyn vastustaa antisemitismiä ja ennakkoluuloja” kehittäminen tutkimalla laadullisesti erilaisia ideoita, jotka eivät ole kumulatiivisesti riippuvaisia toisistaan, kuten käsityksiä ihmisoikeuksista ja kriittisestä medialukutaidosta. Tässä yhteydessä ei ole ratkaisevaa, missä järjestyksessä ideoita käsitellään, eivätkä edistyminen ja edistymisen arviointi ole riippuvaisia valitusta reitistä.

Myös oppimistavoitteiden luonne vaikuttaa siihen, miten edistymistä niiden saavuttamisessa voidaan mitata. Jotkin tavoitteet koskevat toimia tai kognitiivisten toimintojen tai tehtävien suorittamista, joten niitä on arvioitava suorituksen kautta: opiskelijan on suoritettava toimet tai tehtävät, jotka osoittavat, että taito on hankittu. Yksi tällainen esimerkki on oppimistavoite 30, jossa opettajaopiskelijoita kehoitetaan osoittamaan, että he osaavat ”suunnitella kehittävänsä oppijoiden tietämystä, käsitystä ja ymmärrystä ihmisoikeuskysymyksissä”. On selvää, että ainoa tapa osoittaa tämä on toteuttaa tällainen suunnittelu. Asianmukainen portfolion luomiseen perustuva lähestymistapa tämän tavoitteen arvioimiseksi voisi tarkoittaa sitä, että opettajaopiskelijoita pyydetään laatimaan suunnitelma, joka osoittaa hankitun taidon, ja sisällyttämään tämä suunnitelma arviointiportfolioihinsa. Muita tavoitteita, kuten oppimistavoitetta 18, jonka yhteydessä opettajaopiskelijoita pyydetään tekemään ero asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden välillä, voidaan arvioida paljon yksinkertaisemmin, esimerkiksi käsitteiden ymmärtämisen testaamiseen suunniteltujen kirjallisten kokeiden avulla.

#### Luokahuoneessa tehtävä arviointi

Opettajaopiskelijat lajittelevat erilaisia skenaariotapauksia, jotka osoittavat asenteellisuutta, ennakkoluuloja ja suvaitsemattomuutta, Venn-diagrammin eri segmentteihin, ja kartoittavat näiden kolmen käsitteen välisiä suhteita.

Näissä koulutusohjelmissa on myös monia tavoitteita, jotka edellyttävät tiedon ja ymmärryksen yhdistämistä ja joiden saavuttamista arvioidaan näin ollen parhaiten sellaisten tehtävien avulla, jotka vaativat sekä toimintaa että pohdintaa. Esimerkiksi oppimistavoite 16 edellyttää, että opettajat sekä ”tietävät, mitä Euroopan juutalaisille tapahtui holokaustin aikana” että ”muodostavat käsityksen yhteyksistä, jotka heidän maallaan on tähän historiaan”. Ensiksi mainittua voidaan arvioida suhteellisen yksinkertaisella tavalla eli tosiseikkoja koskevilla kysymyksillä (esim. ”Olivatko kaikki keskitysleirit kuolemanleirejä?”) ja kysymyksillä, joissa arvioidaan merkityksellisten käsitteiden hallintaa (esim. ”Mikä erottaa kansanmurhan vainosta?”). Jälkimmäinen edellyttää kuitenkin, että sekä holokaustin tapahtumien narratiivia että tietyn maan tapahtumien narratiivia tarkastellaan yhdessä, jotta voidaan tutkia niiden välisiä erilaisia yhteyksiä. Tämän tavoitteen saavuttamista arvioidaan asianmukaisesti pohdintatehtävän avulla, esimerkiksi opettajankouluttajan tarkkailemassa verkko- tai luokahuonekeskustelussa.

## IV Koulutusohjelman mukauttaminen siten, että voidaan käsitellä suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen muita muotoja

Kuten edellä ja koulutusohjelmaan liitetyissä ohjemateriaaleissa on todettu, antisemitismin, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen käsitteleminen edellyttää vähintään kolmen erillisen tiedon ja ymmärryksen osa-alueen pohdintaa. Suurimmassa osassa ensimmäistä osa-aluetta ja osassa kolmatta on monia yleisiä piirteitä, joita voidaan soveltaa yhtä lailla suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen moniin erilaisiin muotoihin. Esimerkki:

- **Ensimmäisellä osa-alueella** opettajien itsetuntemuksen kehittäminen tarkoittaa todennäköisesti samoja keskeisiä kysymyksiä riippumatta siitä, millaisia ennakkoluuloja kulloinkin käsitellään. Kun arvioidaan roolia, joka stereotyyppioilla on monenlaisessa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, tarvittavaa tietämystä ja ymmärrystä voidaan soveltaa kaikissa konteksteissa.
- **Tietämyksen kolmannella osa-alueella** kriittisen ajattelun ja medialukutaidon kehittämiseen keskittyvät pedagogiikat ovat monilta osin kontekstista riippumattomia, etenkin kun otetaan huomioon tiettyjen mediamuotojen ja -formaattien maailmanlaajuinen vaikutusala.

**Toinen osa-alue**, joka liittyy nimenomaan käsiteltävänä olevaa suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja/tai ennakkoluulojen muotoa koskevaan tietoon, sen sijaan vaihtelee lähes joka suhteessa riippuen siitä, mitä näiden muotoa käsitellään. Tämä on luonnollista, sillä rasistisen suvaitsemattomuuden eri muodoilla on omat erityiset historiansa. Esimerkiksi romani- ja sintiyhteisöihin kohdistuvien ennakkoluulojen käsitteleminen tarkoittaa sellaisten kysymysten käsittelemistä, joita ei tule esiin samalla tavalla silloin, kun käsitellään afrikkalaistaustaisiin ihmisiin kohdistuvia ennakkoluuloja. Tämä pätee myös kontekstiin, joten romani- ja sintiyhteisöihin kohdistuvien ennakkoluulojen käsitteleminen Etelä-, Länsi-, Keski- ja Itä-Euroopan konteksteissa edellyttää tietoa muun muassa erilaisista historioista, kielikuvista ja stereotyypeistä.

Koulutusohjelman mukauttaminen siten, että sen avulla voidaan käsitellä suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen eri muotoja, on mahdollista. Se edellyttäisi kuitenkin muutoksia kolmannen osa-alueen kysymyksiin, kuten aiheeseen 9 liittyviin kysymyksiin, esimerkiksi ”Miten voin suunnitella antisemitismin, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen käsittelemistä koulutuksen avulla ikään sopivilla tavoilla?”. Tämä edellyttäisi kokonaisvaltaisia muutoksia aiheisiin 4–6.<sup>26</sup> Kuten sisältötietoon liittyvissä ohjemateriaaleissa todetaan, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen jokaisen erityisen muodon käsitteleminen edellyttää perehtymistä kunkin muodon erityiseen historiaan ja kontekstiin. Vaikka suvaitsemattomuus, asenteellisuus ja ennakkoluulot ovat yleismaailmallisia ihmiskunnan historiassa, niitä on aina esiintynyt tietyissä historiallisissa ja kulttuurisissa konteksteissa, joten niitä ei voida käsitellä vaikuttavasti erillään ajasta ja paikasta.

26 Jos esimerkiksi halutaan mukauttaa koulutusohjelmia niin, että niissä käsitellään Länsi-Euroopan afro-karibialaiseen perintöön perustuviin yhteisöihin kohdistuvia ennakkoluuloja ja syrjintää, voidaan korvata nykyinen kysymys 6 (”Mitä juutalaisille tapahtui holokaustin aikana?”) orjakauppaa koskevalla kysymyksellä.



# 1 JOHDANTO PERUSOPETUKSEN YLÄLUOKKIEN JA TOISEN ASTEEN OPETTAJIEN KOULUTUSOHJELMAAN

Opettajaopiskelijat, jotka kouluttautuvat opettamaan perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppilaitoksissa, ovat erilaisessa asemassa kuin kollegat, jotka alkavat harjoittaa ammattia muilla tasoilla. Tämä liittyy osittain siihen, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen koulutuksen läpikäyminen merkitsee oppijan virallista koulutusta ja huipentuu tutkintoihin johtavien julkisten kokeiden suorittamiseen. Nämä piirteet eivät kuitenkaan ole ainoat, jotka erottavat perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppilaitokset niitä edeltävistä perusopetuksen alaluokkien kouluista ja ammatillisista oppilaitoksista, joihin jotkut oppijat saattavat jatkaa. Toinen perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen erityispiirre koskee opetussuunnitelman järjestämistä. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppilaitokset ovat kaikkialla maailmassa yleisesti paikkoja, joissa opetus on oppiainejakoista. Niitä opettavat periaatteessa, joskaan ei aina käytännössä, aineenopettajat, joilla on koulutuksen tai pätevyyden perusteella erityistä asiantuntemusta kyseisellä opetussuunnitelman osa-alueella.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opetussuunnitelmien järjestäminen erillisiksi oppiaineiksi tarjoaa monenlaisia mahdollisuuksia käsitellä ja torjua antisemitismia, asenteellisuutta, suvaitsemattomuutta ja ennakkoluuloja. Tiedot, ymmärrys tai taidot, jotka oppija voi saada tietyn oppiaineen opiskelusta, ovat suoraan sidoksissa oppiaineen tieteenalan luonteeseen, siihen, miten oppiaineessa käsitellään tietoteoriaa, sekä sen tutkimusalaan kuuluviin teemoihin, aiheisiin ja kysymyksiin. Näin ollen oppijat saavat mahdollisuuden kehittää tietojaan ja ymmärrystään antisemitismien, asenteellisuuden, suvaitsemattomuuden ja ennakkoluulojen eri ilmiöistä sekä syvällisesti että laaja-alaisesti. Asianmukaisen suunnittelun, harjunnan ja kartoituksen pohjalta koulut voivat myös pyrkiä oppiainerajat ylittävien lähestymistapojen avulla kokonaisvaltaiseen oppimiseen, joka onnistuessaan saa viime kädessä aikaan sen, että oppijat ymmärtävät asioita monesta näkökulmasta ja moniulotteisesti.

Toisaalta perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opetussuunnitelmien oppiainelähtöinen lähestymistapa sisältää riskejä ja haasteita. Jos tietyn oppiaineen opettajalla ei ole varmaa otetta siitä, mistä hänen oppiaineessaan on pohjimmiltaan kyse ja miten siinä käsitellään tietämystä ja ymmärrystä, ei voida tunnistaa niitä ainutlaatuisia näkemyksiä antisemitismistä, asenteellisuudesta, suvaitsemattomuudesta ja ennakkoluuloista, joita oppija voi saada ainoastaan opetussuunnitelman kyseisen osa-alueen kautta. Oppijoiden oppimisesta taas tulee syvyydeltään suppeampaa ja rajallisempaa. Samoin jos aineenopettaja ei pysty ilmaisemaan, minkä erityisen oppimisprosessin oppija käy läpi hänen oppiaineensa opetussuunnitelman myötä, sitä ei pystytä yhdistämään merkityksellisellä tavalla muihin oppiaineisiin. Näissä olosuhteissa oppiainerajat ylittävän lähestymistavan todellisuus on se, että oppijat vain käsittelevät antisemitismia, asenteellisuutta, suvaitsemattomuutta ja ennakkoluuloja samanaikaisesti eri oppiaineissa sen sijaan, että kokisivat oppimisessaan kokonaisvaltaista kehittymistä.

Opettajaopiskelijoiden, jotka kouluttautuvat opettamaan perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppilaitoksissa, on sen vuoksi otettava ammatillinen tietämyksensä ja ymmärryksensä erikoisalastaan lähtökohdaksi opettaessaan luokissaan antisemitismistä, asenteellisuudesta, suvaitsemattomuudesta ja ennakkoluuloista.

Tämä tarkoittaa sitä, että kun opettajankouluttajat toteuttavat tätä erityistä koulutusohjelmaa, heidän on varmistettava, että koulutettavilla on varma ote valitusta oppiaineesta, *ennen* kuin he alkavat käsitellä niitä kysymyksiä, joihin tällä koulutusohjelmalla pyritään vastaamaan.

Seuraavissa ohjeissa on tarvittaessa vinkkejä erityisistä tavoista, joilla tietyissä oppiaineissa voitaisiin lähestyä antisemitismiin, asenteellisuuteen, suvaitsemattomuuteen ja ennakkoluuloihin liittyviä asioita. Opettajankouluttajilla on kuitenkin ensisijainen velvollisuus täydentää näitä ehdotuksia ja tarkentaa yksityiskohtaisesti, miten heidän opiskelijoidensa oppiainekohmainen asiantuntemus voisi edistää oppijoiden oppimista.

## 2 PERUSOPETUKSEN YLÄLUOKKIEKSI JA TOISEN ASTEEN KOULUTUSOHJELMA: OSA-ALUEET, TULOKSET, MÄÄRITTEET, KESKEISET AIHEET, KYSYMYKSET JA TEEMAT

Koulutusohjelman osa-alueet		
Itsetuntemus	Sisältötieto	Pedagoginen tieto
<b>KESKEISET OPPIMISTULOKSET</b>		
Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat puolustavat ihmisoikeuksia ja käsittelevät vaikuttavasti antisemitismia, suvaitsemattomuutta, asenteellisuutta ja ennakkoluuloja luokkahuoneissaan, kouluyhteisöissä ja laajemmissa yhteyksissä.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tietävät ja ymmärtävät, mitä historiallinen ja nykyaikainen antisemitismi ovat ja mitä suvaitsemattomuus, asenteellisuus ja ennakkoluulot ovat. He ovat tietoisia näiden kaikkien muodoista, alkuperästä ja funktioista.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevilla on strategioita, jotka voivat auttaa oppijoita ymmärtämään antisemitismia, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen merkitystä ikään sopivalla tavalla.
Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat pohtivat omia ennakoasenteitaan ja oletuksiaan sekä luonnettaan tunteellisinä olentoina. He lisäävät tietoisuuttaan henkilökohtaisista ja ammatillisista arvoistaan, identiteeteistään ja vastuistaan.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat antisemitismia, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulot ihmisoikeuskysymyksiksi ja ymmärtävät antisemitismia maailmanlaajuisena ongelmana, jota voi esiintyä myös silloin, kun sitä ei havaita tai ymmärretä.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat hankkivat tietoa ja ymmärrystä strategioista, joiden avulla voidaan kehittää oppijoiden kriittisiä taitoja ja kykyä vastustaa antisemitismia ja suvaitsemattomuutta, heidän tietoisuuttaan asenteellisuudesta ja ennakkoluuloista sekä heidän kykyään kyseenalaistaa nämä ilmiöt niiden ilmaantuessa.
Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ovat herkkiä antisemitismia, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen inhimillisille vaikutuksille.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ymmärtävät, miten antisemitismia ja muista ennakkoluuloista viestitään, miten niitä levitetään ja edistetään nyky maailmassa.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ovat halukkaita ja kykeneviä työskentelemään tiimeissä ja niiden välillä koulutusympäristöissään sekä paikallisyhteisöissään vastatakseen antisemitismia, suvaitsemattomuuteen, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin.
Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ovat tietoisia päällekkäisistä konteksteista, joihin he sijoittuvat. He pystyvät tunnistamaan haasteet ja mahdollisuudet, joita nämä kontekstit tarjoavat antisemitismia, asenteellisuuden, suvaitsemattomuuden ja ennakkoluulojen käsittelemiseksi.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tuntevat ja ymmärtävät juutalaisuutta ja juutalaisen elämän monimuotoisuutta nykyään ja historiallisesti sekä Israelia, minkä ansiosta he voivat kyseenalaistaa laajemmassa yhteiskunnassa esiintyviä väärinkäsityksiä.	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tietävät ja ymmärtävät, miten proaktiivinen opetussuunnitelman suunnittelu ja reaktiivinen vastaaminen ongelmatilanteisiin toimivat kehitettäessä kykyä vastustaa antisemitismia, suvaitsemattomuutta, asenteellisuutta ja ennakkoluuloja ja kyseenalaistettaessa niitä.
	Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat kehittävät käsityksen syrjintää, viharikoksia, antisemitismia ja rasismia koskevista laeista omassa maassaan.	

Koulutusohjelman osa-alueet		
Itsetuntemus	Sisältötieto	Pedagoginen tieto
<b>OPPIJAN KESKEISET MÄÄRITTEET</b>		
<p><b>Refleктоiva, omistautunut ja eettisesti sitoutunut</b></p> <p>Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat osoittavat refleктоivansa itseään ja ovat tietoisia ammatillisesta roolistaan ja henkilökohtaisesta opetustehtävästään. He ovat itsevarmoja ja määrätietoisia omistautumisessaan opetukseen antisemitismin, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen käsittelemiseksi.</p>	<p><b>Perehtynyt ja asiantunteva</b></p> <p>Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevilla on varmaa ja yksityiskohtaista tietoa ja käsitteellistä ymmärrystä antisemitismistä, suvaitsemattomuudesta, asenteellisuudesta ja ennakkoluuloista. Heillä on selkeä käsitys näiden ilmiöiden vaikutuksista kasvatukseen ja ihmisoikeuksiin. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat pystyvät tunnistamaan, miten soveltaa tietämystään käytännön opetuksessaan.</p>	<p><b>Taitava, ketterä ja refleктоiva</b></p> <p>Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ovat itsevarmoja ja päteviä käyttämään pedagogisia strategioita, joiden avulla käsitellään antisemitismia, suvaitsemattomuutta, asenteellisuutta ja ennakkoluuloja. He ovat joustavia ja ketteriä ammatinharjoittajia, jotka pystyvät reagoimaan asianmukaisesti kulloiseenkin kontekstiinsa. He ymmärtävät, miten koulutus voi lisätä oppijoiden kykyä vastustaa näitä ilmiöitä.</p>

Koulutusohjelman osa-alueet		
Itsetuntemus	Sisältötieto	Pedagoginen tieto
<b>KESKEISET AIHEET, KYSYMYKSET JA TEEMAT</b>		
<p><b>1.</b> Kuinka itsetietoinen olen? Mitkä ovat ennakoasenteeni ja ennakkoluuloni?</p> <p><b>2.</b> Mitkä ovat vastuuni ja tehtäväni opettajana vastata antisemitismiin, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin?</p> <p><b>3.</b> Mitkä ovat laajemmat kontekstit, joissa toimin, ja miten ne vaikuttavat oppijoihini?</p>	<p><b>4.</b> Mitkä ovat antisemitismin muodot, funktiot ja seuraukset?</p> <p><b>5.</b> Miten eri tavoin juutalaiset ilmaisevat juutalaisuuttaan ja juutalaista identiteettiään? Onko olemassa yhteisiä uskomuksia ja tapoja? Mitkä ovat yhteydet Israeliin?</p> <p><b>6.</b> Mitä juutalaisille tapahtui holokaustin aikana?</p> <p><b>7.</b> Mikä on asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden alkuperä? Mitä funktioita niillä on ja missä muodoissa ne voivat näkyä?</p> <p><b>8.</b> Mitkä ovat opettamani aineen tieteenalalähtöiset perusteet? Miten juuri sen avulla voidaan käsitellä asenteellisuutta, ennakkoluuloja, suvaitsemattomuutta ja antisemitismia?</p>	<p><b>9.</b> Miten käsitelen antisemitismia, suvaitsemattomuutta, asenteellisuutta ja ennakkoluuloja opetus suunnitelman avulla ikään sopivalla tavalla?</p> <p><b>10.</b> Miten voin valmistautua reagoimaan vaikuttavasti antisemitismiin, suvaitsemattomuuteen, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin liittyviin ongelmatilanteisiin luokissa ja koulutusympäristöissä?</p> <p><b>11.</b> Miten voin kehittää oppijoiden kriittisiä taitoja ja kykyä vastustaa antisemitismia ja ennakkoluuloja?</p> <p><b>12.</b> Miten voin tehdä yhteistyötä kumppaneiden kanssa oppilaitokseni sisällä ja sen ulkopuolella antisemitismin ja ennakkoluulojen kyseenalaistamiseksi?</p>

### 3 PERUSOPETUKSEN YLÄLUOKKIEN JA TOISEN ASTEEN KOULUTUSOHJELMA: AIHEKYSYMYKSET, OPPIMISTAVOITTEET JA OHJEMATERIAALIT

#### 3.1 Aihe 1. Kuinka itsetietoinen olen? Mitkä ovat ennakoasenteeni ja ennakkoluuloni?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"><li>• Mitkä ovat perusarvoni ja periaatteeni?</li><li>• Mitkä ovat ennakoasenteeni?</li><li>• Onko minulla ennakkoluuloja?</li><li>• Mitä ne ovat?</li><li>• Muodostanko stereotyyppioita?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Oppimistavoite 1:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat ja ilmaisevat henkilökohtaiset perusarvonsa ja periaatteen ja erityisesti sen, miten ne vaikuttavat heidän opetusta koskevaan lähestymistapaansa.</li><li>• <b>Oppimistavoite 2:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tutkivat asenteellisuuden luonnetta ja sitä, missä määrin he yksilöinä saattavat olla asenteellisuuden ja stereotyyppien varassa ja miten tämä voi vaikuttaa heidän opetukseensa.</li></ul>

Jotta opettajat voisivat opettaa lapsia antisemitismistä, suvaitsemattomuudesta, asenteellisuudesta ja ennakkoluuloista, heidän on omaksuttava selkeä tehtävä ja käsitys siitä, miksi on tärkeää käsitellä näitä kysymyksiä, ja ymmärrettävä tarkasti, mitä nämä kysymykset ovat. Antisemitismi, suvaitsemattomuus, asenteellisuus ja ennakkoluulot ovat arkaluonteisia tarkastelun kohteita. Asenteellisuuden ja ennakkoluulojen ilmaisemiseen liittyy sosiaalinen leima ja siten sosiaalinen riski. Yleisesti ottaen ihmiset saattavat kokea, että heidän näkemyksensä muista ryhmistä ovat yksityisiä, eivät julkisen keskustelun aiheita.

Asenteellisuutta, ennakkoluuloja ja stereotyyppioita on siksi tarkasteltava herkästi ja myös sellaisilla tavoilla, joilla voidaan aloittaa keskustelu ennakkokäsitysten, oletusten ja luokittelun merkityksestä siten, että tunnustetaan, että ne ovat pohjimmiltaan normaaleja, vaikkakin monimutkaisia kognitiivisen toiminnan aspekteja, joista tulee patologisia vain, jos niiden annetaan toimia rajoituksetta.

**Asenteellisuudella** tarkoitetaan järjestelmällistä taipumusta arvioida omaa ryhmää (sisäryhmää) tai sen jäseniä suopeammin kuin muuta ryhmää (ulkoryhmää) tai sen jäseniä.<sup>27</sup> Asenteellisuutta edistävät ja ylläpitävät normaalit psykologiset prosessit sekä sosiaaliset prosessit ja rakennelmat. Stereotyyppiat, ennakkoluulot ja syrjintä katsotaan sosiaalisen asenteellisuuden muodoiksi.

**Stereotyyppiat** ovat jonkin ryhmän ja sen jäsenten ominaisuuksiin ja määritteisiin liittyviä mielikuvia ja uskomuksia, jotka muokkaavat sitä, miten ihmiset ajattelevat ryhmästä ja reagoivat siihen.<sup>28</sup> Viimeaikaisessa psykologisessa kirjallisuudessa viitataan stereotyyppien kahteen perusolotilavuuteen: lämpöön ja pätevytyteen.

27 Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P. & Esses, V. M. (toim.): *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination* (Lontoo: SAGE Publications Ltd, 2010), s. 3.

28 Ks. edellä, s. 8.

Lämpö liitetään yhteistyöhaluisiin ryhmiin ja evätään kilpailevilta ryhmiltä. Pätevyys liitetään korkeassa yhteiskunnallisessa asemassa oleviin ryhmiin ja evätään heikossa yhteiskunnallisessa asemassa olevilta ryhmiltä.<sup>29</sup> Ryhmän arvioiminen näiden kahden ulottuvuuden pohjalta määrittää kyseiseen ryhmään kohdistuvat tunnereaktiot. Lämpimiksi ja päteviksi stereotypoidut ryhmät (esim. sisäryhmä tai liittolaiset) herättävät ylpeyttä ja ihailua. Lämpimiksi mutta epäpäteviksi stereotypoidut ryhmät (esim. vanhukset), herättävät sääliä ja myötätuntoa. Kylmiksi mutta päteviksi stereotypoidut ryhmät (esim. juutalaiset, jos kyseessä on antisemitistinen asenteellisuus), herättävät kateutta ja mustasukkaisuutta, ja kylmiksi ja epäpäteviksi stereotypoidut ryhmät (esim. sosiaalituen saajat, jos kyseessä ovat luokkaperusteiset ennakkoluulot), herättävät vihan, kaunan ja vastenmielisyyden tunteita.<sup>30</sup> Kun jonkin ryhmän arvioidaan sijoittuvan korkealle yhdellä ulottuvuudella mutta matalalle toisella ulottuvuudella, yleinen asenne sitä kohtaan on ristiriitainen. Sukupuolten tasa-arvoa koskevassa tutkimuksessa on esimerkiksi tunnistettu kahdentyyppisiä ristiriitaisia stereotypioita: holhoavia ja kateellisia.<sup>31</sup> Jos juutalaiset nähdään ennakkoluulojen linssien läpi kylminä mutta pätevinä (alhainen sijoitus lämpöulottuvuudella, korkea sijoitus pätevyysulottuvuudella), he herättävät kateellisia stereotypioita. Stereotypiat, tyyppistä riippumatta, voivat johtaa ennakkoluuloihin.

**Ennakkoluulo** ymmärretään yleensä asenteeksi, johon kuuluu kognitiivinen, affektiivinen ja konatiivinen komponentti (esimerkiksi tietyt uskomukset jostakin kohderyhmästä ja se, ettei pidä ryhmästä ja on taipuvainen käyttäytymään negatiivisesti kyseistä ryhmää kohtaan).<sup>32</sup> Ennakkoluuloilla voi olla psyykkisiä funktioita, ne voivat esimerkiksi vahvistaa itsetuntoa,<sup>33</sup> mutta niillä on myös sosiaalisia funktioita, kuten statuksen ja ryhmien välisten roolierojen ylläpitäminen.<sup>34</sup> Stereotypiat ja ennakkoluulot ovat mielensisäisiä ilmiöitä – niitä esiintyy yksilön sisällä ja ne vaihtelevat siinä mielessä, miten läpinäkyviä ne ovat muille ja miten tietoinen kukin yksilö niistä on. Ne voivat olla eksplisiittisiä reaktioita – uskomuksia ja asenteita, jotka ihmiset tietävät omaavansa ja joita he kontrolloivat tietoisesti ilmaisussaan. Ne voivat olla myös implisiittisiä – aktivoitua automaattisesti ja kyseisen henkilön huomaamatta.<sup>35</sup>

Olivatpa asenteellisuus ja stereotypiat sitten eksplisiittisiä tai implisiittisiä, sillä, miten ne vaikuttavat käyttäytymiseemme, on merkittäviä seurauksia meille ja koko yhteiskunnalle. Tietoinen tai tiedostamaton toiminta mieltymystemme (asenteellisuutemme) ja ennakkoluulojemme mukaisesti voi johtaa *syrijintään*.

**Syrjintä** voi ilmetä ulkoryhmiksi koettujen ryhmien epäoikeudenmukaisena kohteluna tai sisäryhmiksi koettujen ryhmien suopeana kohteluna. Esimerkiksi resurssien kohdentamisessa voi esiintyä syrjintää, jos annamme enemmän oman ryhmämme

29 Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P. & Xu, J.: "A Model of [Often Mixed] Stereotype Content: Competence and Warmth Respectively Follow from Perceived Status and Competition", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 82, No. 6, 2002, s. 878–902.

30 Ks. edellä.

31 Glick, P. & Fiske, S. T.: "Ambivalent Stereotypes as Legitimizing Ideologies: Differentiating Paternalistic and Envious Prejudice", julkaisussa J. T. Jost & B. Major (toim.): *The Psychology of Legitimacy: Emerging Perspectives on Ideology, Justice, and Intergroup Relations* (New York: Cambridge University Press, 2001), s. 278–306.

32 Dovidio, J. F. et al.: *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*, s. 5.

33 Fein, S. & Spencer, S. J.: "Prejudice as Self-Image Maintenance: Affirming the Self Through Derogating Others", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 73, No. 1, 1997, s. 31–44.

34 Eagly, A. H. & Diekmann, A. B.: "What Is the Problem? Prejudice as an Attitude-in-Context", julkaisussa J. F. Dovidio, P. Glick & L. A. Rudman (toim.): *On the Nature of Prejudice: Fifty Years after Allport* (Malden, Massachusetts & Oxford: Blackwell Publishers, 2005), s. 19–35.

35 Dovidio, J. F. et al.: *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*.

jäsenille ja kasvatamme olemassa olevaa sosiaalista etua.<sup>36</sup> Ryhmien välinen asenteellisuus rajoittuu yleensä sisäryhmän suosimiseen, ellei ulkoryhmiin liitetä voimakkaita tunteita. Halveksunnan tai vihan kaltaisia voimakkaita tunteita voi herätä, jos ulkoryhmä koetaan uhkaavaksi, ja nämä tunteet voivat aiheuttaa vihamielisiä tekoja ja ulkoryhmän vahingoittamista.<sup>37</sup>

**Suvaitsemattomuus** merkitsee *eriäviin mielipiteisiin tai käytäntöihin kohdistuvan suvaitsevuuden puuttumista, erityisesti uskonnollisissa asioissa, oikeuden olla erilainen kieltämistä, kapeamielistä tai fanaattista eriuskoisuuden vastustamista*.<sup>38</sup> Se tarkoittaa myös *maailman kulttuurien rikkaan monimuotoisuuden ... ilmaisumuotojen ja tapojen olla ihminen kunnioittamisen, hyväksymisen ja arvostuksen puutetta ja yleismaailmallisten ihmisoikeuksien ja muiden ihmisten perusvapauksien tunnustamisen puutetta*.<sup>39</sup> Suvaitsemattomuus liittyy läheisesti syrjintään, ja se voi *ilmetä erilaisissa muodoissa järjestelmätasolta yksilötasolle, mukaan lukien väheksyvät huomautukset ja viha julkisessa diskurssissa sekä suora tai välillinen syrjintä ja vihamielinen käytös, kuten fyysiset väkivallanteot ja sanalliset aggressiot*.<sup>40</sup>

Tutkimusten mukaan menestyksekkäissä toimissa, joiden avulla käsitellään asenteellisuutta, on ensin lisättävä *tietoisuutta* ongelmasta, kuten tietoisuutta tiedostamattomien, implisiittisten mieltymysten tai tietoisten, eksplisiittisten mieltymysten ja syrjivän käyttäytymisen välisistä yhteyksistä. Sen jälkeen toimien on *motivoitava* yksilöitä toimimaan muutoksen puolesta. *Tietoisuutta* implisiittisestä asenteellisuudesta voidaan lisätä monin eri tavoin, esimerkiksi implisiittisten assosiaatiotestien avulla. Eksplisiittisten ennakkoluulojen kohdalla *tietoisuus* voi tarkoittaa sitä, miten oma asenteellisuus on ristiriidassa sosiaalisten normien kanssa, miten asenteellisuus voi vaikuttaa muihin ihmisiin ja miten asenteellisuuden pohjalta toimiminen voi olla ristiriidassa ammatillisen roolin ja kasvatustehtävän kanssa. *Motivaatio* on monimutkainen asia, ja tutkimuksissa on osoitettu, että toimet, joissa korostetaan yhteiskunnallista vaatimusta hallita ennakkoluuloja, lisäävät niitä enemmän kuin vähentävät.<sup>41</sup> Yhden tällaisen tutkimuksen tekijät kirjoittivat:

Me kehotamme opettajia ja johtajia välttämään ennakkoluulovastaista strategiaa, olemaan tietoisia hallintatatiikasta, vähentämään painostavan kielen käyttöä ja olemaan painostamatta ihmisiä kohti tiukasti ennalta määrättyjä tuloksia. Sen sijaan on tärkeää edistää henkilökohtaista monimuotoisuuden ja tasa-arvon arvostamista. Tämä voidaan tehdä tarjoamalla informatiivisia perusteluja, keskustelemalla ennakkoluulottomuuden merkityksestä ja eduista sekä tarkastelemalla monimuotoisten ja oikeudenmukaisten luokkahuoneiden ja työpaikkojen etuja.<sup>42</sup>

36 Banaji, M. R. & Greenwald, A. G.: *Blind Spot: Hidden Biases of Good People* (New York: Bantam Books, 2016).

37 Brewer, M. B.: "A Dual-Process Model of Impression Formation", julkaisussa T. K. Srull & R. S. Wyer (toim.): *Advances in Social Cognition* (Hillsdale, NJ: Laurence Erlbaum Associates Publishers, 1988), s. 1–36; Mackie, D. M., Devos, T. & Smith, E. R.: "Intergroup Emotions: Explaining Offensive Action Tendencies in an Intergroup Context", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 79, No. 4, 2000, s. 602–616

38 "Intolerance", Oxford English Dictionary Online, Oxford University Press, 2019.

39 "Declaration of Principles on Tolerance", Unescon verkkosivusto <[http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13175&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13175&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)>.

40 ODIHR, Unesco & Euroopan neuvosto: *Guidelines for Educators on Countering Intolerance and Discrimination against Muslims: Addressing Islamophobia through Education* (Etyj/ODIHR: Varsova, 2011), s. 17.

41 Legault, L., Gutsell, J. & Inzlicht, M.: "Ironic Effects of Antiprejudice Messages: How Motivational Interventions Can Reduce (but Also Increase) Prejudice" (tutkimusartikkeli), 28. marraskuuta 2011, <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0956797611427918>>.

42 Ks. edellä, s. 1476.

Oikeudenmukaisuuden, osallisuuden ja tasa-arvon positiivinen korostaminen samalla, kun painotetaan yhteisiin ryhmiin kuulumista, on siis todennäköisesti tärkeää kehitettäessä halukkuutta ja motivaatiota kyseenalaistaa asenteellisuutta. Koska sekä implisiittisten että eksplisiittisten stereotyyppien ja ennakkoluulojen sääntely edellyttää tavoitteiden ja toimien välisten ristiriitojen havaitsemista,<sup>43</sup> on lisäksi varmaankin hyödyllistä pyytää aktiivisesti opettajaopiskelijoita artikuloimaan visionsa ja käsityksensä tehtävästään uralla, jota he ovat aloittamassa. Mitä arvoja he pyrkivät ilmentämään ammattia harjoittaessaan? Mitä he haluavat opettajina edustaa? Oppimisessa on kyse muutoksesta – tietämyksessä ja ajattelussa – ja siksi opetuksessa on kyse muutoksen aikaansaamisesta. Tältä osin on todennäköisesti hyödyllistä pyytää opettajaopiskelijoita tunnistamaan muutokset, joita he itse haluavat opettajan työssä saada aikaan, ja pyytää heitä jakamaan omia visioitaan ja vertaamaan niitä vertaistensa näkemyksiin.

Asenteellisuuden, stereotyyppien ja ennakkoluulojen vähentämisen välineinä voidaan käyttää muun muassa seuraavia strategioita:

- **Stereotyyppien vastaiset kuvat:** Sellaisten kuvausten käyttäminen ryhmistä, jotka ovat ristiriidassa näitä ryhmiä koskevien stereotyyppisten oletusten kanssa, ja myönteisten malliesimerkkien tekeminen silmiinpistäviksi ja helposti lähestyttäviksi<sup>44</sup>
- **Yksilöllistäminen:** Stereotyyppisten ryhmien jäsenistä oppiminen yksilöinä, jolloin keskitytään pikemminkin henkilökohtaisiin kuin ryhmäkohtaisiin määritteisiin, voi heikentää stereotyyppijä.<sup>45</sup>
- **Uudelleenluokittelu:** Yksilöllistämisen ohella yksilöiden luokittelu uudelleen osallistavampaan tai ylempään tason luokkaan ja siten eri ryhmien jäsenten yhteisen identiteetin merkityksen lisääminen voi johtaa suotuisampiin arvioihin ja vuorovaikutukseen ryhmien välillä.<sup>46</sup>
- **Näkökulman vaihto:** Monet sosiaalipsykologit ovat ehdottaneet jonkin tilanteen tarkastelemista toisen ihmisen näkökulmasta tai sosiaalisen kohteen ajatusten, tunteiden ja kokemusten kuvittelemista tehokkaana strategiana leimautuneisiin ryhmiin kohdistuvan asenteellisuuden vähentämiseksi.<sup>47</sup>
- **Kontaktimahdollisuuksien lisääminen:** Kun lisätään mahdollisuuksia positiiviseen vuorovaikutukseen stereotyyppoitujen ryhmien kanssa, voidaan luoda positiivisia assosiaatioita negatiivisten stereotyyppien purkamiseksi.<sup>48</sup>

43 Burns, M. D., Parker, L. R. M. & Monteith, M. J.: "Self-regulation Strategies for Combatting Prejudice", julkaisussa C. G. Sibley & F.K. Barlow (toim.): *The Cambridge Handbook of the Psychology of Prejudice* (Cambridge: Cambridge University Press, 2016).

44 Blair, I. V. & Banaji, M. R.: "Automatic and Controlled Processes in Stereotype Priming", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 70, No. 6, 1996, s. 1142–1163; Blair, I. V., Ma, J. E. & Lenton, A. P.: "Imagining Stereotypes Away: The Moderation of Implicit Stereotypes Through Mental Imagery", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 81, No. 5, 2001, s. 828–841; Carnes, M., Devine, P. G., Baier Manwell, L., Byars-Winston, A., Fine, E., Ford C. E. & Sheridan, J.: "The Effect of an Intervention to Break the Gender Bias Habit for Faculty at One Institution: A Cluster Randomised, Controlled Trial", *Academic Medicine*, Vol. 90, No. 2, 2015, s. 221–230; Devine, P. G., Forscher, P. S., Austin, A. J. & Cox, W. T. L.: "Long-Term Reduction in Implicit Race Bias: A Prejudice Habit-Breaking Intervention", *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol. 48, No. 6, 2012, s. 1267–1278; Devine, P. G. & Sharp, L. B.: "Automaticity and Control in Stereotyping and Prejudice", julkaisussa T. D. Nelson (Ed.): *Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination* (Lontoo: Routledge, 2009), s. 61–88; Lai, C. K., Marini, M., Lehr, S. A., Cerruti, C., Shin, J.-E. L., Joy-Gaba, J. A. & Nosek, B.: "Reducing Implicit Racial Preferences: A Comparative Investigation of 17 Interventions", *Journal of Experimental Psychology*, Vol. 143, No. 4, 2014, s. 1765–1785.

45 Carnes et al.: "The Effect of an Intervention to Break the Gender Bias Habit for Faculty at One Institution"; Devine et al.: "Long-Term Reduction in Implicit Race Bias". Ks. myös: Brewer, M. B.: "A Dual-Process Model of Impression Formation"; Fiske, S. T.: "Stereotyping, Prejudice and Discrimination", julkaisussa D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (toim.): *The Handbook of Social Psychology* (Vol. 2) (New York: McGraw-Hill, 1998), s. 357–411; Fiske, S. T. & Neuberg, S. L.: "A Continuum of Impression Formation, from Category-Based to Individuating Processes: Influences of Information and motivation on Attention and Interpretation", julkaisussa M. P. Zanna (Ed.): *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 23) (San Diego, CA: Academic Press, 1990), s. 1–74.

46 Gaertner, S. L. & Dovidio, J. F.: *Reducing Intergroup Bias: The Common Ingroup Identity Model* (New York: Psychology Press, 2000).

47 Devine et al.: "Long-Term Reduction in Implicit Race Bias"; Burgess, D., van Ryn, M., Dovidio, J. & Somnath, S.: "Reducing Racial Bias Among Health Care Providers: Lessons from Social-Cognitive Psychology", *Journal of General Internal Medicine*, Vol. 22, No. 6, 2007, s. 882–887; Carnes et al.: "The Effect of an Intervention to Break the Gender Bias Habit for Faculty at One Institution"; Galinsky, A. D. & Moskowitz, G. B.: "Perspective-Taking: Decreasing Stereotype Expression, Stereotype Accessibility, and In-Group Favoritism", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 7, No. 4, 2000, s. 708–724.

48 Boscardin, C.: "Reducing Implicit Bias Through Curricular Interventions", *Journal of General Internal Medicine*, Vol. 30, No. 12, 2015, s. 1726–1728; Burgess et al.: "Reducing Racial Bias Among Health Care Providers: Lessons from Social-Cognitive Psychology".



- **Luova alustaminen:** Ihmisten ajattelun alustamisen luovien ajattelutapojen avulla on osoitettu vähentävän stereotyyppien automaattista aktivoitumista edistämällä vaihtoehtoja perinteisille ja tyypillisille ajatuksille ja assosiaatioille.<sup>49</sup>

Koululaisille ja aikuisille on suunniteltu hyödyllisiä materiaaleja, jotka auttavat tiedostamaan omaa asenteellisuutta ja ennakkoluuloja sekä stereotyyppisiä. Nämä materiaalit soveltuvat usein yhtä hyvin käytettäväksi opettajankoulutusohjelmissa:

- Anne Frank Huisin "Stories that Move": (<<https://www.annefrank.org/en/education/product/33/stories-that-move-english/>>) kokonaisuuden oppimispolku "Seeing and being" tarjoaa vuorovaikutteisia oppimiskokemuksia, joiden avulla oppijat voivat pohtia oletuksia ja asenteellisuutta sekä itseään ja muita. Sivustoon sisältyvissä opettajien oppaissa esitetyt pedagogiset perustelut auttavat perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia todennäköisesti erittäin tehokkaasti kehittämään pedagogista ja sisältötietoaan.
- Sivuston "Facing History and Ourselves" opituntisuunnitelmassa ja materiaaleissa "Confirmation and Other Biases" (<<https://www.facinghistory.org/resource-library/facing-ferguson-news-literacy-digital-age/confirmation-and-other-biases>>) keskitytään asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin monella tavalla, jotka avaavat keskustelua ei-uhkaavasti (muun muassa käyttämällä matemaattisia ongelmia, jotka tuovat esiin ennakoasenteita, ja "Monkey Business" -illuusiota<sup>50</sup>, joka korostaa alustamisen ja oletusten roolia havaintojen muokkaamisessa.

Materiaalissa on myös linkkejä Project Implicitin implisiittisen assosiaation testeihin.

- Muuhun hyödylliseen materiaaliin kuuluu United States' Public Broadcasting Service -palvelun "Sorting People" -aineisto (<[https://www.pbs.org/race/002/SortingPeople/002\\_00-home.htm](https://www.pbs.org/race/002/SortingPeople/002_00-home.htm)>), joka avaa vuoropuhelua rodusta sosiaalisena rakennelmana, sekä "Teaching Diverse Students Initiative" -aloite (<<https://www.tolerance.org/>>), joka sisältää useita aineistoja, joiden avulla voidaan luoda kohtaamiskokemus ja siten kyseenalaistaa stereotyyppisiä. American Anthropological Association (AAA) on kehittänyt vuorovaikutteisen verkkosivuston, joka liittyy sen projektiin "RACE: Are We So Different?" (<<http://www.understandingrace.org/>>) ja sisältää materiaaleja, jotka voivat auttaa ehkäisemään stereotyyppisiä ja väärinkäsityksiä rodusta, etnisyydestä ja ihmisten erilaisuudesta.
- Sekä Studio Globo (<<https://www.studioglobo.be/>>) Belgiassa että Stichting School & Veiligheid (koulu ja turvallisuus -säätiö <<https://www.schoolveiligheid.nl/>>) Alankomaissa tutkivat ennakkoluulojen luonnetta ja niiden muodostumista.
- Suullisten todistajankertomusten käyttö on omiaan kannustamaan nuoria oppijoita rakentamaan käsitystä oman yhteisönsä ja historian monimuotoisuudesta. Projekti "Pamet naroda" / "Memory of Nations" <<http://territoryterror.org.ua/en/projects/international-projects/nation-memory/>> Tšekissä on esimerkki tästä. Vastaavasti *Musee d'Art et d'Histoire du Judaïsme* (<<https://www.mahj.org/>>) tuo esiin Ranskan juutalaisyhteisöjen kulttuuria ja historiaa.

49 Sassenberg, K. & Moskowitz, G. B.: "Don't Stereotype, Think Different! Overcoming Automatic Stereotypes Activation by Mindset Priming", *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol. 41, No. 5, 2005, s. 506–514.

50 Kyse oli sosiaalipsykologisesta kokeilusta, jossa ihmisille näytettiin videoleike koripalloilijoista ja heitä pyydettiin laskemaan, kuinka monta kertaa nämä syöttivät pallon. Palloon keskittyessään puolet katsojista ei huomannut, kun gorilla-pukuun pukeutunut hahmo ilmestyi hetkeksi kuvaan. Kokeilua on toistettu koulutusympäristöissä pääosin samanlaisin tuloksin. Simons, D.: "But Did You See the Gorilla? The Problem with Inattentive Blindness", *Smithsonian Magazine*, syyskuu 2012, <<https://www.smithsonianmag.com/science-nature/but-did-you-see-the-gorilla-the-problem-with-inattentive-blindness-17339778/>>.

### 3.2 Aihe 2. Mitkä ovat vastuuni ja tehtäväni opettajana vastata antisemitismiin, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitkä ovat tehtäväni, velvollisuuteni ja vastuuni?</li> <li>• Mitä merkitystä toiminnallani voi olla?</li> <li>• Mitä vaikutuksia ihmisoikeuksilla on rooliini perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajana?</li> <li>• Mitkä ovat opettajien henkilökohtaiset ja ammatilliset vastuut ja tehtävät näissä asioissa?</li> <li>• <b>Mitä vaikutuksia ihmisoikeuksilla ja maailmankansalaisuuskasvatuksella<sup>51</sup> on laajemmalle toiminnalleni opettajana?</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Oppimistavoite 3:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat vastuunsa ja toimijuutensa ammattilaisina sekä ihmisoikeuksien vaikutukset ammatilliseen rooliinsa ja selittävät molempia.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 4:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat selittävät, mitä tarkoittaa opettaa tavoilla, joilla edistetään maailmankansalaisuus- ja ihmisoikeuskasvatusta.</li> </ul>

Opettajien käytännöt ovat tietenkin sidoksissa opettajien henkilökohtaisiin identiteetteihin. Vaikka opettajat ovat yksittäisiä ihmisiä, opettajana on kuitenkin omaksuttava julkinen persoona ja määritelty sosiaalinen rooli. Tämä rooli liittyy odotuksiin niistä arvoista ja normeista, joita opettajien odotetaan noudattavan, ilmentävän ja kannattavan. Monet näistä odotuksista ovat oikeudellisesti säänneltyjä ja sopimusperusteisia, ja monet ovat edellytyksiä opetusrooleille. Kurssilla, joiden tarkoituksena on käsitellä asenteellisuutta, ennakkoluuloja ja suvaitsemattomuutta, on todennäköisesti hyödyllistä pyytää perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia varhaisessa vaiheessa pohtimaan ja tunnistamaan opettajan rooliin sisältyviä arvoja ja normeja niiden odotusten kautta, joita oppijoilla, vanhemmilla, työnantajilla ja ammatillisilla rekisteröintielimillä on opettajia kohtaan. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia kannattaa todennäköisesti pyytää a) luettelemaan tai kartoittamaan eri koulutusalan sidosryhmien (esimerkiksi lasten, vanhempien, työnantajien ja opettajien rekisteröintielinten) heille asettamien odotusten eri ulottuvuudet ja b) pohtimaan, miten hyvin he pystyvät vastaamaan näihin moninaisiin odotuksiin. Mitkä rooliinsa liittyvät odotukset he uskovat parhaiten pystyvänsä täyttämään, ja mihin odotuksiin liittyy haasteita, joihin vastaamisessa he saattavat tarvita apua?

Odotusten yhteydessä huomio kiinnittyy vastuisiin ja tehtäviin. Huomiota kiinnittyy kuitenkin myös toimijuuteen, opettajien kykyyn toimia maailmassa ja muokata nuorten kokemuksia ja oppimisympäristöjä. Opettajien vastuut vaihtelevat kontekstin mukaan, ja perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi oltava tietoisia sovellettavien lakien mukaisista tehtävistään ja vastuistaan ja heitä olisi pyydettyä pohtimaan ja tutkimaan niitä.

Tehokas työkalu opettajien vastuiden sekä myös opettajan toimijuuden ja vaikutusmahdollisuuksien pohtimiseen on kansainvälisessä oikeudessa vahvistettu Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista.<sup>52</sup> Tätä asiakirjaa tarkastellessaan perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi käytettävä aikaa sen pohtimiseen, miten yleissopimuksen eri artikkelit liittyvät heidän päivittäiseen työhönsä ja miten niitä voidaan soveltaa siihen. Hyödyllinen harjoitus perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskeleville on seuraava: a) käydään läpi yleissopimuksen artikkelit, jotta voidaan tunnistaa ne, joilla on eniten merkitystä koulutuksen kannalta (esimerkiksi 28 artikla – Oikeus saada opetusta, 14 artikla – Ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapaus ja 17 artikla – Tiedonsaanti

51 Maailmankansalaisuudella tarkoitetaan tunnetta kuulumisesta laajempaan yhteisöön ja yhteiseen ihmiskuntaan. Se korostaa poliittista, taloudellista, sosiaalista ja kulttuurista keskinäistä riippuvuutta ja paikallisen, kansallisen ja maailmanlaajuisen tason välisiä sidoksia. (Unesco: *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*, 2015, s. 14.

52 Unicefin laatima hyödyllinen tiivistelmä on saatavilla täällä: [http://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC\\_summary-1.pdf](http://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC_summary-1.pdf).

tiedotusvälineistä), ja sen jälkeen b) pohditaan tehtävää, joka heillä on opettajina, jotka auttavat lapsia käyttämään näitä oikeuksia. Millaisilla luokkahuonekäytännöillä varmistetaan todennäköisimmin, että lapset pystyvät käyttämään näitä oikeuksia, ja mitä opettajat voivat tehdä optimoidakseen käytäntöjään tässä tarkoituksessa? Yleissopimuksessa kiinnitetään huomiota myös velvollisuuteen varmistaa, että kaikilla lapsilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet käyttää yleissopimuksen mukaisia oikeuksiaan ilman syrjintää. Tämä korostaa, että opettajien on tärkeää olla tietoisia rakentamiensa luokkahuoneympäristöjen rakenteellisista piirteistä. Heidän on myös oltava tietoisia ennakkokäsityksistä ja oletuksista, joita heillä on oppijoista ja jotka voivat käsittelemättöminä johtaa erilaiseen ja epätasa-arvoiseen kohteluun.

On olemassa monia hyödyllisiä resursseja opettajien kouluttamiseksi ihmisoikeuksista sekä oikeuksien ja syrjintäkertomusten välisestä yhteydestä. Niihin kuuluu esimerkiksi Oslerin ja Starkeyn teos *Teachers and Human Rights Education*, jossa käsitellään Euroopan juutalaisten oikeuksiin 1930- ja 1940-luvulla kohdistuneen natsihyökkäyksen sekä vuoden 1948 ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen olemassaolon, muodon ja sisällön välisiä yhteyksiä.<sup>53</sup> Useissa resursseissa keskitytään kehittämään opetusstrategioita, joiden avulla lapsille tiedotetaan heidän oikeuksistaan antamalla heille mahdollisuus käyttää oikeuksiaan:

- Anti-Defamation Leaguen kokonaisuuteen "A Classroom of Difference" kuuluvissa koulutusseminaareissa ja materiaaleissa (<<https://www.adl.org/who-we-are/our-organization/signature-programs/a-world-of-difference-institute/classroom>>) pyritään tarjoamaan kouluttajille taitoja, joita tarvitaan asenteellisuutta torjuvan koulutuksen tarjoamiseen sekä kunnioituksen, osallisuuden ja kohteliaisuuden edistämiseen. Aiheeseen liittyvät luokkahuonemateriaalit sisältävät vuorovaikutteisia oppitunteja (<<https://www.adl.org/education-and-resources/resources-for-educators-parents-families/lesson-plans>>), joilla tutkitaan kunnioituksen ja kohtelun tasa-arvoon liittyvien ajatusten soveltamista nykyaikaisessa politiikassa.
- Euroopan neuvoston ihmisoikeuskasvatusta nuorten kanssa koskeva käsikirja sisältää erittäin hyödyllisiä ohjemateriaaleja ja pedagogisia materiaaleja, joiden avulla voidaan tutkia ihmisoikeuksia nuorten kanssa vuorovaikutteisesti, mukaan lukien lukuisat oppituntiaktiviteetit ja -suunnitelmat (<<https://www.coe.int/en/web/compass/chapter-2>>) ja toimet (<<https://www.coe.int/en/web/compass/chapter-3>>), joilla kannustetaan ja voimaannutetaan nuoria käyttämään oikeuksiaan.
- Instituto Padre Antonio Vieira (<<http://www.ipav.pt/index.php/o-ipav>>) tarjoaa ihmisoikeuskasvatusta koskevia ohjelmia 12–25-vuotiaiden oppijoiden kanssa työskenteleville opettajille, esimerkiksi Justiça Para Todos (<<https://gulbenkian.pt/project/justica-para-todos/>>).
- Irlannin lapsiasiavaltuutettu tarjoaa laajoja materiaaleja auttaakseen opettajia suunnittelemaan ihmisoikeuskasvatuksen toteuttamista lasten kanssa. "Making Rights Real" -resurssien (<<https://www.oco.ie/childrens-rights/education-materials/>>) avulla pyritään opettamaan kaikenikäisille lapsille oikeuksista, mutta niissä keskitytään myös tukemaan lapsia ja nuoria oikeuksiensa toteuttamisessa ja käytössä.
- Yhdistyneet kansakunnat julkaisee ihmisoikeuksien yleismaailmallisesta julistuksesta arabiaksi, kiinaksi, englanniksi, ranskaksi, venäjäksi ja espanjaksi kuvitettua ja lapsiystävällistä versiota (<<https://www.un.org/en/udhrbook/index.shtml>>), jonka avulla nuoria oppijoita voidaan valistaa heidän oikeuksistaan.

53 Osler, A. & Starkey, H.: *Teachers and Human Rights Education* (Stoke on Trent: Trentham Books, 2010) s. 54–55.

### 3.3 Aihe 3. Missä laajemmissa konteksteissa toimin, ja miten ne vaikuttavat oppilaisiini?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"><li>• Mikä on kouluni sosiaalinen, taloudellinen ja poliittinen konteksti?</li><li>• Ketkä muodostavat paikalliset yhteisöni, ja ketkä ovat portinvartijoita ja sidosryhmiä?</li><li>• Mitkä ovat kansalliset ja paikalliset tarinat ja perinteet, ja miten ne muovaavat kysymyksiä kontekstissani?</li><li>• Mitä tutkintoja oppijani pyrkivät saavuttamaan?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Oppimistavoite 5:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat määrittelevät institutionaalisen, paikallisen ja laajemman kontekstinsa ja pohtivat sitä. He osaavat selittää, miten nämä koulutukseen liittyvät mahdollisuudet ja rajoitukset liittyvät antisemitismiin ja ennakkoluuloja koskevaan kasvatukseen.</li><li>• <b>Oppimistavoite 6:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tuntevat ja ymmärtävät julkisen tutkintojärjestelmän, joka koskee heidän oppijoitaan, ja ymmärtävät sen heihin kohdistamat paineet ja vaatimukset.</li></ul>

Koulutus on yhteiskunnallinen, kulttuurinen ja poliittinen ponnistus, joka sisältyy useisiin eri konteksteihin. Nämä kontekstit vaikuttavat eriasteisesti opetuskäytäntöihin ja oppimisprosesseihin. Joskus tämä vaikutus on nähtävissä ja kaikkien tiedossa. Toisinaan se on hienovaraisempi ja asiantuntijapiirien ulkopuolella vähemmän tiedostettu. Jotkin kontekstit ovat kauaskantoisia ja vaikuttavat koulutustoimintaan kansallisesti tai jopa kansainvälisesti. Toiset kontekstit voivat olla erityisempiä ja omalaatuisempia, ja niillä on merkitystä tietyille alueille tai paikoille.

Olisi epärealistista ja kohtuutonta olettaa, että opettajaopiskelija olisi täysin tietoinen jokaisesta työhönsä mahdollisesti liittyvästä kontekstista. Mitä enemmän opettajaopiskelijat kuitenkin ovat tietoisia laajemmista konteksteistaan, sitä paremmat mahdollisuudet heillä on tunnistaa, ymmärtää ja käsitellä antisemitismia, ennakkoluuloja, asenteellisuutta ja suvaitsemattomuutta koulutuksessa ja sen kautta. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia voitaisiin kannustaa pohtimaan paikallisyhteisöissään, koulujensa henkilöstössä ja oppilaselimissä sekä koulunsa opetussuunnitelmassa olevia haasteita ja mahdollisuuksia, jotka mahdollistavat antisemitismin kyseenalaistamisen ja käsittelemisen. Tätä varten perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia voitaisiin kannustaa ajattelemaan, että kontekstit kuuluvat löyhästi yhteen kahdesta luokasta: koulun sisäisiin ja koulun ulkopuolisiin.

Koulut toimivat kaikkien instituutioiden tavoin rakenteiden, prosessien ja menettelyjen kautta. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kouluissa opettajaa lähimpänä oleva konteksti on hänen oppiaineensa tai ainekokonaisuutensa. Näiden kulloisetkin järjestelyt voivat vaihdella koulusta toiseen, mutta kaikki oppiaineet ja ainekokonaisuudet toimivat parhaiten, kun niiden jäsenet pystyvät työskentelemään kollegiaalisesti ja yhteistoiminnallisesti. Vastaavasti perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on hiottava

ihmissuhdetaitoja, joiden avulla he voivat sekä antaa panoksensa oppiaineensa tai ainekokonaisuutensa kontekstiin että saada siltä tukea. Tämä on erityisen tärkeää perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kouluissa, joissa yksittäinen opettaja opettaa useita eri vuosiryhmiin kuuluvia luokkia.

Samalla kun oppijoiden kokemusten johdonmukaisuuden varmistamiseksi on välttämätöntä tietää, miten kollegat toteuttavat opetussuunnitelmaa, on tärkeää ymmärtää, miten oppiaineessa tai ainekokonaisuudessa lähestytään oppijoiden etenemistä, jotta opettaja voi suunnitella oppitunteja ja opinto-ohjelmia, jotka perustuvat aiempaan oppimiseen ja pohjustavat tulevia oppimispolkuja.

Koska perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kouluilla on tapana järjestää opetus-suunnitelmansa oppiaineiden tai ainekokonaisuuksien mukaan, perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien, jotka aikovat opettaa tällä tasolla, on kehitettävä tietoisuutta siitä, miten heidän oma tieteenalansa liittyy opetussuunnitelman muihin osa-alueisiin. Heidän on siis opittava ymmärtämään, missä, milloin ja miten heidän oppiaineensa ovat yhdensuuntaisia oppijan koulutuksen muiden oppiaineiden kanssa (ja myös poikkeavat niistä). Näin he voivat varmistaa, että heidän opinto-ohjelmansa soveltuvat heidän tieteenalaansa ja edistävät oppijoiden monipuolista ja moniulotteista opetussuunnitelmaa. Jotta ehkäistäisiin mahdollisia sokeita pisteitä sen osalta, miten tietyn opettajan opetus liittyy oppijoiden kokonaisvaltaiseen koulutukseen, perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi uransa alussa hankittava tietoa koulujen opetussuunnitelmista yleensä. Koulutuksen tasolla heidän tulisi ymmärtää, mikä opetussuunnitelma on käsitteenä ja todellisuutena ja miten koulun opetussuunnitelma rakentuu. Tällainen ymmärrys on olennainen osa sitä, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskeleva pystyy ymmärtämään oppijoiden koulussa hankkimaa koulutuskokemusta ja käsittämään oman roolinsa ja paikkansa tässä kokemuksessa.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien kannattaa myös hankkia lisätietoa tavoista, joilla koulut laativat ja panevat täytäntöön käyttäytymistä koskevia toimintatapoja. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen koulujen kontekstissa tämä on erityisen tärkeää, kun otetaan huomioon, että opettajat vastaavat enemmästä kuin varsinaisesta opetuksesta ja huolehtivat yhden tai kahden luokan hyvinvoinnista. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajien luokanhallinnan on oltava linjassa koko koulua koskevien toimintatapojen ja ohjausjärjestelmien kanssa.<sup>54</sup> Koulutuksen tasolla tämä luonnollisesti jää opettajaopiskelijalle yleiseksi ja abstraktiksi asiaksi. Käsitteiden saaminen tosielämän esimerkkien avulla koulujen mahdollisuuksista lähestyä käyttäytymiseen ja kuriin liittyviä kysymyksiä merkitsee kuitenkin sitä, että opettajaopiskelijat voivat paremmin ymmärtää, miten he itse voivat käsitellä mahdollisesti eteen tulevia antisemitismiin, ennakkoluuloihin, asenteellisuuteen ja suvaitsemattomuuteen liittyviä ongelmatilanteita. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien, jotka saavat osan koulutuksesta koulussa, olisi käytettävä tilaisuus hyväkseen ja keskusteltava näistä kysymyksistä kollegoiden kanssa. Jonkin verran ymmärrystä voidaan saada aikaan myös skenaarioihin perustuvissa keskusteluissa, hyödyntämällä esimerkiksi tämän asiakirjan osassa 4 mainittuja materiaaleja, ja niiden opettajankouluttajien avulla, jotka ohjaavat perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia niissä eri tavoissa, joilla koulut lähestyvät käyttäytymis- ja kurinpitokysymyksiä.

Yhteiskunnallisesti ratkaisevan tärkeinä instituutioina koulut leikkaavat väistämättä useita ulkoisia konteksteja. Tämä koskee erityisesti perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kouluja, jotka ovat kokonsa vuoksi usein paikallisyhteisöjen keskuksia ja instituutioita, jotka ovat yleensä sidoksissa julkisiin tutkintoihin. Kuten koulutusjärjestelmän muillakin tasoilla työskentelevien kollegojen, myös perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi oltava tietoisia siitä, että luultavasti merkittävin ulkoinen konteksti on perhe. Tietoisuus oppijoiden henkilökohtaisista taustoista ja olosuhteista voi olla erittäin tärkeää, kun suunnitellaan oppijoiden valistamista antisemitismistä, ennakkoluuloista, asenteellisuudesta ja suvaitsemattomuudesta. Tämän vuoksi perusopetuksen yläluokkien

54 Ohjaus voidaan ymmärtää monin eri tavoin. Yleisimmin sillä tarkoitetaan tapoja, joilla oppilaitokset edistävät oppijoidensa henkilökohtaisista, sosiaalisista, moraalista, henkistä ja kulttuurista kehitystä ja hyvinvointia. Ks. Best, R.: "Pastoral Care and Personal Social Education: A Review of UK Research Undertaken for the British Educational Research Association", British Educational Research Associationin verkkosivu, s. 4, <<https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/01/best-pastoralcarepse.pdf?noredirect=1>>.

ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi saatava tietoa siitä, miten he voivat luoda oppilastaan kattavamman kuvan hyödyntämällä koulujen saatavilla olevia ja koulujen keräämiä tietoja. Heitä olisi myös koulutettava lähestymään, hoitamaan ja kehittämään suhteita oppijoiden vanhempiin tai huoltajiin.

Oppijoiden henkilökohtaisiin olosuhteisiin liittyy läheisesti heidän koulutustaustansa. Jotta perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voivat rakentaa ja toteuttaa opinto-ohjelmia, jotka perustuvat merkityksellisesti oppijoiden olemassa olevaan tietämykseen, ymmärrykseen ja osaamiseen, on ratkaisevan tärkeää, että he ovat tietoisia perusopetuksen alaluokkien ja toisaalta perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppilaitosten välisestä suhteesta omassa kansallisessa kontekstissaan ja ymmärtävät sen. Jos käytössä on yhteiset, esimerkiksi kansalliset opetussuunnitelmat, perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi tunnettava oppiaineensa opetussuunnitelmien sisältö perusopetuksen alaluokilla ja ymmärrettävä, miten se risteää perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kouluille määrättyjen opetussuunnitelmien kanssa ja eroaa niistä. Koulutusjärjestelmissä, joissa oppijat osallistuvat perusopetuksen alaluokkien aikana kansallisiin kokeisiin tai julkisiin tutkintoihin, perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on hankittava tietoa siitä, miten näitä tietoja tulkitaan, ja tunnistettava niiden vaikutukset siihen, miten oppijat todennäköisesti edistyvät perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen koulutuksensa aikana. Toisaalta opettajaopiskelijoiden, jotka kouluttautuvat työskentelemään perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen koulutuksen tasolla, tulisi tuntee sekä oppiaineensa että siihen läheisesti liittyvien oppiaineiden julkiset tutkintokehykset. Tällainen näillä aloilla kertynyt tietämys antaa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskeleville tietoisemman käsityksen siitä, miten (jos lainkaan) heidän oppijoilleen on aiemmin opetettu antisemitismistä, ennakkoluuloista, asenteellisuudesta ja suvaitsemattomuudesta ja missä siihen on mahdollisuuksia heidän perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen koulutuksessaan yleisemmin.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen koulujen asema paikallisyhteisöissä on jo pantu merkille, ja se on kolmas ulkoinen konteksti, joka perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on tunnistettava. Tämä edellyttää, että kehitetään opettajaopiskelijoiden tietoisuutta kouluista sosiaalisina ja kulttuurisina paikkoina ja esitetään myös käytännön ehdotuksia siitä, miten he voivat itse tutustua tietyn koulun paikallisyhteisöön. Tässä yhteydessä voidaan esimerkiksi korostaa, miten paikallisia kysymyksiä ja huolenaiheita voi oppia ymmärtämään tutustumalla paikallisiin sanomalehtiin, sosiaaliseen mediaan tai viralliseen dataan ja arkistoihin. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppilaitoksissa toimivia opettajaopiskelijoita voidaan myös tukea sen oppimispotentiaalin ymmärtämisessä, jonka koulun ympäristö voi tarjota. Opettajankouluttajat voivat korostaa opiskelijoille, miten koulun lähimmän vaikutuspiirin sosiaaliset, kulttuuriset ja taloudelliset instituutiot voivat sisältää mahdollisuuksia hyödyntää asiantuntemusta tai luoda oppimismahdollisuuksia, jotka laajentavat ja kehittävät oppijoiden tietopohjaa ja osaamista.

Opettajaopiskelijoilla, joilla on tietoa ja ymmärrystä niistä konteksteista, joihin he sijoittuvat, on hyvät mahdollisuudet suunnitella pedagogisia toimia, jotka ovat sopivia ja tarkoituksenmukaisia ja vastaavat oppijoiden tarpeisiin ja olosuhteisiin. Tiedolla ja ymmärryksellä pääsee kuitenkin vain tiettyyn pisteeseen; jotta niiden mahdollinen vaikutus voi toteutua, niitä on sovellettava. Näin ollen kontekstuaalinen tieto ja ymmärrys liittyvät muihin itsetuntemuskysymyksiin sekä opetussuunnitelman muihin osa-alueisiin.

### 3.4 Aihe 4. Mitkä ovat antisemitismin muodot, funktiot ja seuraukset?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Millä stereotyyppisillä tavoilla juutalaisia on esitetty?</li> <li>• Mitä erilaisia antisemitismin muotoja on olemassa?</li> <li>• Miten tunnistamme antisemitismin?</li> <li>• Mitkä ovat antisemitismin juuret?</li> <li>• Mitkä ovat antisemitismin funktiot?</li> <li>• Mitkä ovat antisemitismin seuraukset?</li> <li>• Mitä vaikutuksia antisemitismillä on laajempaan yhteiskuntaan?</li> <li>• Miksi ja miten antisemitismi on ihmisoikeuskysymys?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Oppimistavoite 7:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat pystyvät tarvittaessa tunnistamaan ja selittämään antisemitistisiä myyttejä ja narratiiveja sekä syntipukin roolin ja salaliittoteorioiden merkitystä antisemitismissä.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 8:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat ja selittävät antisemitismin eri muotoja, esimerkiksi uskonnollisten vakaumusten (esim. kristinuskon, islamilaisuuden) tulkintoihin perustuvaa antisemitismia, rasistista antisemitismia, sekundaarista antisemitismia (poliittista ja eliminointiin perustuvaa),<sup>55</sup> holokaustin kieltämistä ja antisemitististä diskurssia keskusteluissa Lähi-idän tilanteesta.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 9:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat purkavat, kyseenalaistavat ja selittävät antisemitistisiä kielikuvia ja stereotyyppisiä.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 10:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat ja selittävät joitakin antisemitismin syitä ja joitakin niistä funktioista, joiden täyttämiseen antisemitismia on käytetty.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 11:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat ja pohtivat tapoja, joilla antisemitismin esiintyminen vaikuttaa suoraan ja välillisesti juutalaisten ihmisoikeuksiin, tapaa, jolla juutalaisen monimuotoisuuden ja sukupuolen kaltaiset muutujat muokkaavat tätä vaikutusta, sekä tapoja, joilla antisemitistiset ongelmatilanteet ja diskurssit vaikuttavat yhteiskuntaan ja vaikuttavat siten kielteisesti ihmisoikeuksiin.</li> </ul>

#### Mitä erilaisia antisemitismin muotoja on olemassa?

Juutalaisia kohtaan on esiintynyt vihaa ja vihamielisyyttä vuosituhansien ajan, vaikka se onkin välillä ollut poissa kuvasta. Se on kestänyt valtakuntien nousun ja tuhon, kansallisvaltioiden muodostumisen ja hajoamisen sekä vallankumouksien synnyn tavoissa, joilla ihmiset ajattelevat ja elävät elämäänsä. Vuosisatojen mittaan juutalaisiin kohdistuva inho, epäluottamus ja selkeä syrjintä ovat sopeutuneet näihin muuttuviin konteksteihin ja olosuhteisiin, mikä tarkoittaa sitä, että niin kutsuttu antisemitismi on esiintynyt ja esiintyy edelleen erilaisissa muodoissa.

Antisemitismi voi ilmetä uskonnollisena suvaitsemattomuutena, kun juutalaisiin kohdistuvaa vihaa ja vihamielisyyttä perustellaan hyödyntämällä tietyn uskonnon ytimessä olevia ajatuksia tai uskomuksia.<sup>56</sup> Tässä katsotaan olevan kyse juutalaisuuden ytimessä olevista käytänneseänöistä ja vakaumuksista, joista tietyt juutalaisuuteen perustuvien uudempien uskontojen vaikutusvaltaiset kannattajat olivat usein sitä mieltä, että ne olisi ”syrjäytetty” ja ”olisi hylättävä jäänteinä aiemmalta aikakaudelta”.<sup>57</sup> Antisemitismi voi ilmetä myös rodullisessa ja/tai pseudotieteellisessä mielessä. Rotuteorian kehittyessä 1800-luvun lopulla juutalaisvastaiseen diskurssiin tuotiin rotuelementti. Rotuteoriassa ihmiskunta jaetaan yleensä virheellisesti eri rotuihin ja kullekin rodulle osoitetaan tiettyjä ominaisuuksia ja piirteitä, ja juutalaisten

55 Sekundaarinen antisemitismi viittaa tiettyihin antisemitismin ilmentymiin, jotka tulivat esiin toisen maailmansodan jälkeen, kun yritettiin oppia elämään holokaustin kanssa ja keskityttiin syyttämään juutalaisia itseään siitä, että he muistuttivat muita holokaustista ja herättivät näin siihen liittyvää syyllisyyttä. Yksi esimerkki on ajatus siitä, että juutalaiset käyttäisivät hyväkseen holokaustin saksalaisissa ja itävaltalaisissa aiheuttamia syyllisyyden tunteita. Kun avointa antisemitismia ei enää ole pidetty hyväksyttävänä, sekundaarinen antisemitismi selitetään myös antisemitismin epäsuoran ilmaisemisen muotona. Ks. ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 23–24.

56 Hayes, P.: *Why? Explaining the Holocaust*, s. 6–13; Bauer, Y.: *The Jews: A Contrary People*, s. 121–146; Schroeter, D. J.: ”Islamic Anti-Semitism’ in Historical Discourse”, *The American Historical Review*, Vol. 123, No. 4, 2018, s. 1172–1189.

57 Hayes, P.: *Why? Explaining the Holocaust*, s. 6.



katsotaan erottuvan ja määrittyvän biologisen genealogiansa mukaisesti.<sup>58</sup> Antisemitismin poliittisiin ilmaisumuotoihin kuuluu ”pelastava” antisemitismi – ajatus siitä, että ”kansakunta” tai muu poliittinen kokonaisuus voidaan palauttaa ja uudistaa poistamalla juutalaiset ja juutalaiset vaikutukset, joiden väitetään vaikuttavan siihen.<sup>59</sup> Uusi tai nykyaikainen antisemitismi voi sisältää antisemitismin ilmentymiä Lähi-idän tilannetta koskevien keskustelujen yhteydessä. Niissä esimerkiksi pidetään kaikkia juutalaisia yhteisesti vastuussa Israelin ja Palestiinan välistä konfliktista tai väitetään, että Israelilla ei ole oikeutta olla olemassa.<sup>60</sup> Muita holokaustin jälkeen esiin tulleita antisemitismin muotoja ovat holokaustin kieltäminen tai vääristely.<sup>61</sup> Holokaustin kieltäminen on pohjimmiltaan yritys pyyhkiä pois tehtyjen rikosten historiallinen todellisuus ja antaa natsismille legitimitettiä samalla kun pyritään osoittamaan, että juutalaiset keksivät holokaustin tai liioittelivat sitä saadakseen poliittisia tai taloudellisia etuja. Holokaustin vääristely on yleisempää kuin suoranainen kieltäminen, ja sillä pyritään tarkoituksellisesti selittämään, minimoimaan tai esittämään väärin holokaustin tunnettuja historiallisia tosiasioita.<sup>62</sup> Antisemitismi voi ilmetä monin eri tavoin aina poliittisesta retoriikasta urheilussa esiintyvään väärinkäyttöön ja syrjintään.<sup>63</sup> Antisemitistisiä näkemyksiä on ilmaistu sellaisissa osissa maailmaa, joissa ei ole juutalaisyhteisöä, ja niistä on sosiaalisen median kautta tullut yhä enemmän osa globaaleja diskursseja.<sup>64</sup>

Vaikka kaikki nämä ajatukset ja uskomukset ovat pohjimmiltaan järjettömiä, se ei heikennä niiden tehoa eikä vähennä niiden haitallisuutta. Antisemitismin esiintymismuodosta riippumatta sen taustalla oleva ajattelu perustuu oletuksiin juutalaisista, joita pidetään kollektiivisena, yhtenäisenä massana. Tällä ajattelulla on kielteinen vaikutus yksittäisten juutalaisten jokapäiväiseen elämään. Antisemitismi katsoo heillä olevan perusteettoman määrän valtaa ja vaikutusvaltaa ja olettaa, että heidän ajatuksillaan ja teoillaan ja heidän koko olemassaolollaan on vilpilliset tarkoitukset. Antisemitismi on poikkeuksetta hyökkäys juutalaisten identiteettejä ja intressejä vastaan, ja se ilmenee usein fyysisesti tuhoisissa ja joskus murhanhimoisissa muodoissa.

Antisemitismin eri muotojen taustalla olevien ajatusten ja uskomusten ymmärtäminen on hyödyllistä vaikuttavien reaktioiden tuottamiseksi. On ratkaisevan tärkeää, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ymmärtävät, miten antisemitistiset ajatukset voivat ilmetä ja ilmenevät monilla eri tavoilla. Tätä varten heidän on ensin hankittava tietoa ja ymmärrystä siitä, miten juutalaisia on stereotyyppioitu läpi historian ja miten tämä ruokkii juutalaisia koskevia myyttejä, jotka elävät edelleen.

58 Gay, P.: *The Cultivation of Hatred: The Bourgeois Experience: Victoria to Freud* (Lontoo: Fontana, 1993); Hayes, P.: *Why? Explaining the Holocaust*, s. 15–20.

59 Friedlander, S.: *Nazi Germany and the Jews: The Years of Persecution, 1933-1939* (Vol. 1) (New York: Harper Collins, 1997).

60 Bauer, Y.: *The Jews: A Contrary People*.

61 Lipstadt, D.: *Denying the Holocaust: The Growing Assault on Truth and Memory* (Lontoo: Penguin Books, 1993). Lisätietoja julkaisussa ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 22–25.

62 IHRA esitti vuonna 2013 holokaustin kieltämistä ja vääristelyä koskevan mallimääritelmän, jossa yksilöitiin viisi tapaa, joilla holokaustin vääristely ilmenee: uhrien määrän huomattava vähätty; yritykset syyttää juutalaisia holokaustista; termin käyttäminen vastaavien julmuuksien kuvaamiseen tai sen vertaaminen virheellisesti muihin joukkorikoksiin; holokaustin esittäminen positiivisena historiallisena tapahtumana; holokaustin murhia koskevan vastuun hämärtäminen. Koko määritelmä on liitteessä 2. Linkki IHRAn mallimääritelmään holokaustin kieltämisestä ja vääristelystä on IHRAn verkkosivuilla osoitteessa <<https://www.holocaustremembrance.com/resources/working-definitions-charters/working-definition-holocaust-denial-and-distortion>>.

63 Clavane, A.: ”We Thought Antisemitism in Football Was Long Gone. How Wrong We Were”, *The Guardian*, 5. joulukuuta 2016, <<https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/dec/05/antisemitism-football-antisemitic-incidents-abuse>>; ”Say No to Antisemitism”, Chelsea Football Clubin verkkosivusto, 31. maaliskuuta 2018, <<https://www.chelseafc.com/en/foundation/say-no-to-antisemitism>>.

64 Sternberg, E.: ”The Origin of Globalized Anti-Zionism: A Conjunction of Hatreds Since the Cold War”, *Israel Affairs*, Vol. 21, No. 4, 2015, s. 585–601; World Jewish Congress: ”Anti-Semitic Symbols and Holocaust Denial in Social Media Posts”, Juutalaisten maailmankongressin verkkosivusto, tammikuu 2018, <[http://www.worldjewishcongress.org/download/3KVjYgi8FN0TxdWd5HeFPw?utm\\_source=PRESS&utm\\_campaign=3d806f4ab8-EMAIL\\_CAMPAIGN\\_2018\\_02\\_08&utm\\_medium=email&utm\\_term=0\\_c3b21e69b1-3d806f4ab8-&utm\\_source=WJC+Mailing+Lists&utm\\_campaign=78bfed156d-EMAIL\\_CAMPAIGN\\_2018\\_02\\_08&utm\\_medium=email&utm\\_term=0\\_04292c525e-78bfed156d-318920277](http://www.worldjewishcongress.org/download/3KVjYgi8FN0TxdWd5HeFPw?utm_source=PRESS&utm_campaign=3d806f4ab8-EMAIL_CAMPAIGN_2018_02_08&utm_medium=email&utm_term=0_c3b21e69b1-3d806f4ab8-&utm_source=WJC+Mailing+Lists&utm_campaign=78bfed156d-EMAIL_CAMPAIGN_2018_02_08&utm_medium=email&utm_term=0_04292c525e-78bfed156d-318920277)>.



Näin ollen perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi tutustuttava antisemitismin eri muodoissa yleisesti esiintyviin myytteihin ja väärinkäsityksiin ja/tai herkistyttävä niille. Tällaisia ovat muun muassa seuraavat:

- juutalaisia koskevat vitsit, joissa kierrätetään vanhoja myyttejä ahneudesta ja ilkeydestä
- väitteet, joiden mukaan juutalaiset olivat/ovat vastuussa Kristuksen tappamisesta
- salaliittoteoriat, joissa mallinnetaan ”juutalaiset” voimakkaaksi, lähes kaikkialla läsnä olevaksi ryhmäksi, joka hallitsee maailmantaloutta, kansainvälisiä suhteita, sisäpolitiikkaa ja tiedotusvälineitä
- syytökset epärehellisyydestä ja juonittelusta, joita on käytetty oikeuksien, vapauksien tai kansalaisuuden viemiseen tai syrjinnän tai vainon sallimiseen laissa
- yritykset kieltää juutalaisilta itsemääräämisoikeus, ja kyseenalaistaa Israelin oikeus olemassaoloon
- juutalaisten eri puolilla maailmaa, kollektiivisesti tai yksilöinä, pitäminen vastuussa Israelin valtion toimista
- holokaustin kieltäminen ja vääristely tai argumentit, joiden mukaan ”juutalaiset” ansaitsivat sen.

Niin ratkaisevaa kuin onkin, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tuntevat antisemitismin, on tärkeää, että he ymmärtävät antisemitistisen ajattelun ja käyttäytymisen vaihtelevan intensiteetiltään ja ilmenevän ajan mittaan ja paikasta riippuen eri muodoissa.<sup>65</sup> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on oltava tietoisia siitä, että juutalaisvastaiset asenteet ja politiikat ovat olleet heikompia tiettyinä aikakausina, esimerkiksi keskiajalla joissakin osissa Iberian niemimaata, ja että toisina aikoina juutalaisvastaiset näkemykset ovat olleet suosittuja ja jopa nopeasti leviäviä. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on otettava huomioon erityinen yhteiskunnallinen konteksti selittääkseen, miksi juutalaiset ovat menestyneet tiettyinä aikoina ja tietyissä paikoissa ja muulloin ja muualla heitä on vainottu.

## Mitkä ovat antisemitismin juuret ja funktiot?

Koska antisemitismillä ja juutalaisvastaisuudella on pitkät tarinat, on tärkeää, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tietävät ja ymmärtävät, miten eri tekijät ovat tehneet antisemitismistä suosittua eri aikoina. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, miten juutalaisten pitkään jatkunut, uskontoon perustuva syrjintä on tehnyt heistä perinteisen maailman ja ryhmän, joka on helppo leimata ja johon liittyy erilaisia vitsejä, myyttejä ja stereotyyppioita, jotka tunnustetaan helposti kulttuureissa ja yhteiskunnissa eri puolilla maailmaa.<sup>66</sup> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, että antisemitismin vanhempien uskonnollisten ja toisaalta modernien muotojen välisestä jatkuvuudesta käydään keskustelua.

Antisemitismin juuria ja muotoja, joissa se voi ilmetä, ei voi erottaa niistä funktioista, joita se täyttää niiden mielissä, jotka pitävät kiinni sen vaatimuksista ja väitteistä. Jotkin näistä vaatimuksista ja väitteistä voivat liittyä nimenomaan johonkin antisemitismin tiettyyn muotoon.

65 Volkov, S.: ”Antisemitism as a Cultural Code: Reflections on the History and Historiography of Antisemitism in Imperial Germany”, *The Leo Baeck Institute Year Book*, Vol. 23, No. 1, 1978, s. 25–46.

66 ODIHR:n ja Unescon toimintaoppaan *Addressing Anti-Semitism through Education* liitteessä 2 on kattava luettelo antisemitistisiä kielikuvia ja meemejä kuvaavista esimerkeistä.

Esimerkiksi kristittyjen juutalaisvastaisuuden kohdalla Vatikaanin ponnisteluista<sup>67</sup> huolimatta juutalaisvastaisuudessa (uskonnollisesti perustellussa vastenmielisyydessä juutalaisia kohtaan) pyritään selittämään, miten Jeesus tapettiin tai miksi tietty lapsi katosi tai jopa kuka oli vastuussa koronkiskonnasta – yhteiskunnallisesti hyödyllisestä mutta epäsuositusta käytännöstä, joka voitiin rajata juutalaisiin, jotka sittemmin leimautuivat osallisuutensa vuoksi.<sup>68</sup> Natsi-Saksan tapauksessa antisemitismiä käytettiin selittämään ensimmäisen maailmansodan häviämistä, talouden romahtamista vuonna 1929 tai nykykulttuurin turmeltuneisuutta.<sup>69</sup> Samoin tietyissä radikaalin uskonnollisen ideologian nykymuodoissa juutalaiset määritellään usein uskon vihollisiksi ja heitä syytetään kaikesta uskolle haitallisesta. Näin antisemitismiä on usein käytetty selittämään monimutkaista ja uhkaavaa kehitystä syyllistämällä leimautunut ”toiset” tai ”ulkoryhmä”, vaikka ryhmän jäseniä ei olisi edes länä.

Syrjivinä ilmiöinä kaikenlainen antisemitismi täyttää tietyt yhteiset funktiot. Näin ollen perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, miten antisemitismiä voidaan käyttää ”toiseuttamisen” muotona eli tarjota ulkoryhmä, jota voidaan syyttää negatiivisesta kehityksestä ja johon voidaan heijastaa negatiivisia ominaisuuksia. Tämä ”toinen” voidaan tunnistaa kuvitteellisissa ominaisuuksissa tai fyysisissä piirteissä, jotka voivat johtaa siihen, että juutalaiset joutuvat vitsien tai pilkanteon kohteeksi tai äärimmäisissä tapauksissa heidät esitetään eksistentiaalisena uhkana. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on oltava tietoisia siitä, että vaikka antisemitismi on muuttunut ajan mittaan, yksi sen tärkeimmistä funktioista on ollut tarjota syntipukki, jonka niskoille voidaan sysätä syy sekä todellisista että kuvitelluista vastoinkäymisistä.

Joissakin nykyaikaisen antisemitismin muodoissa kyseenalaistetaan Israelin valtion legitimitetti. Israelin valtion legitimitettiin kiistämiseksi esitetään analogioita Israelin ja kansanmurhiin liittyvien tai rasististen valtioiden välillä, mikä uhkaa monien juutalaisten mielestä heidän itsemääräämisoikeuttaan. On täysin oikeutettua arvostella Israelin valtion *politiikkaa* samoin kuin minkä tahansa muun valtion politiikkaa. On kuitenkin tärkeää, että opettajat ymmärtävät, että Israelia kohtaan esitetty kritiikki voi joissakin tapauksissa johtua tai olla osoitus antisemitistisistä olettamuksista ja uskomuksista, joita yksinkertaisesti sovelletaan sionismiin, Israeliin sekä Israelin ja Palestiinan väliseen konfliktiin.

## Mitkä ovat antisemitismin seuraukset?

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on oltava tietoisia antisemitismin seurauksista. Heidän on ymmärrettävä, että ihmisoikeudet ovat ihmisen oikeuksien yleismaailmallinen ilmaus, eikä niitä saa rajoittaa henkilön identiteetin tai oletettujen ominaisuuksien vuoksi. Poliitikot, joilla rajoitetaan ihmisten vaihtoehtoja uskonnollisten yhteyksien tai oletetun etnisyyden mukaan, ovat selvästi ihmisoikeusnormien vastaisia. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, että antisemitistiset kielikuvat ja myytit ovat ristiriidassa ihmisoikeushanteiden kanssa, koska ne pelkistävät ihmisen monimutkaisen identiteetin yhteen piirteeseen (juutalaisuuteen), aivan kuten muissakin vähemmistöihin, kuten muslimeihin tai romaneihin, kohdistuvan vihan muodoissa pyritään stereotyyppiöimaan ja kieltämään sekä monimutkaisuus että monimuotoisuus. Antisemitismi on myös usein murhanhimoista, mikä tarkoittaa henkeen ja hyvinvointiin kohdistuvaa hyökkäystä, ja nämä ovat kaikenlaisten oikeuksien mielekkään käyttämisen edellytyksiä.

67 Vatikaanin toisen ekumeenisen neuvoston julkilausumassa kirkon suhteesta ei-kristittyihin uskontoihin (”Nostra Aetate”) vuonna 1965 sanouduttiin irti jumalanmurhamyytistä.

68 Julius, A.: *The Trials of the Diaspora: A History of Anti-Semitism in England* (1st ed.) [Oxford: Oxford University Press, 2010].

69 Friedlander, S.: *Nazi Germany and the Jews: The Years of Persecution, 1933-1939* (Vol. 1).

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on myös nähtävä, että antisemitismissä pyritään kiistämään juutalaisten oikeutettu paikka yhteiskunnassa, vaikka juutalaisuus on ollut olennainen osa yhteisöjä eri puolilla maailmaa jo vuosisatojen ajan. Juutalaisten diaspora esimerkiksi on ollut olemassa Babylonian ajoista asti, Intiassa, Egyptissä, Marokossa ja Pohjois-Afrikassa on ollut juutalaisyhteisöjä antiikin ajasta lähtien ja Euroopassa on ollut juutalaisia yli 2 000 vuotta.<sup>70</sup>

Sen lisäksi, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ymmärtävät juutalaisyhteisöjen eri puolilla maailmaa olevan erittäin vanhoja, heidän on myös ymmärrettävä juutalaisten kokemusten monimuotoisuutta. Oli aivan eri asia olla juutalainen pienessä itäeurooppalaisessa juutalaiskaupungissa (*shtetl*) kuin juutalainen teollisuustyöntekijä Amsterdamissa, juutalainen japanilaisten miehittämässä Mantšuriassa, Kochin juutalaisyhteisön jäsen Malabarissa, vastikään saapunut työläinen sotien välisessä Belgiassa ja niin edelleen.<sup>71</sup>

Antisemitismin muodot, juuret ja funktiot liittyvät toisiinsa monisyisesti. Antisemitismi on monimutkainen ilmiö, mutta monista erinomaisista materiaaleista on hyötyä kehitettäessä perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien tietämystä ja ymmärrystä siitä.

- Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia voitaisiin kannustaa tutustumaan Yad Vashemin kehittämään verkkokurssiin "Antisemitism: From Its Origins to the Present" (<<https://www.yadvashem.org/education/online-courses/antisemitism.html>>). Tämä erilaisten välineiden avulla toteutettu kurssi syventäisi merkittävästi perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien tietämystä ja ymmärrystä antamalla mahdollisuuden tutustua alan johtaviin asiantuntijoihin.
- Sivuston "Echoes & Reflections" (<<https://echoesandreflections.org/>>) natsien antisemitismiä koskevat materiaalit (<<https://echoesandreflections.org/unit-2-antisemitism/>>) ja nykyaikaista antisemitismiä koskevat materiaalit (<<https://echoesandreflections.org/unit-11/>>) sisältävät oppituntisuunnitelmia, resursseja ja käytännön pedagogisia strategioita, ja niihin on liitetty hyödyllisiä videoita, esimerkiksi antisemitismin historiasta (<<https://www.youtube.com/watch?v=re3kZcrKPmM&feature=youtu.be>>).
- ODIHR ja Anne Frank Huis ovat julkaisseet erittäin suositeltavia resursseja. Ne ovat opetusmateriaaleja antisemitismin torjumiseksi, osat 1, 2 ja 3 (<<https://www.osce.org/odihr/24567>>; <<https://www.osce.org/odihr/24568>>; <<https://www.osce.org/odihr/24569>>). Ensimmäinen niistä on helposti lähestyttävä historiallinen yleiskatsaus ja toinen pohdinta antisemitismin pysyvyydestä nykymaailmassa. Kolmannessa tarkastellaan laajemmin ennakkoluuloja ja syrjintää. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on oltava tietoisia tarpeesta inhimillistä juutalaisia antisemitismiin vastaamiseksi annettavassa opetuksessa. Nämä materiaalit on käännetty useille eri kielille ja mukautettu eri konteksteihin (<<https://tandis.odihr.pl/handle/20.500.12389/22546>>).

70 Bauer, Y.: *The Jews: A Contrary People*; Zafrani, H.: *Two Thousand Years of Jewish Life in Morocco* (New York: KTAV Publishing House, Inc., 2005); Castello, E. R., Romero, E. & Kapo, U. M.: *The Jews and Europe: 2,000 Years of History* (Edison, NJ: Chartwell Books, 1994).

71 Bauer, Y.: *The Jews: A Contrary People*.

- Yksi antisemitismin keskeisistä piirteistä on pyrkimys esittää juutalaiset yhtenäisenä ihmisryhmänä, joten on olennaisen tärkeää käyttää erilaisia henkilökohtaisia tarinoita, jotka korostavat yksittäisiä juutalaisia toiveineen, haluneen, rakkauden kohteineen ja omituisuuksineen. Esimerkkejä näistä henkilökohtaisista tarinoista voi löytää Anne Frank Huisin "Stories that Move" -aineistosta (<<https://www.storiesthatmove.org/en/home/>>) tai Etelä-Kalifornian yliopiston Shoah Foundationin "IWitness" -arkistosta, joka sisältää aineistoja englanniksi; [Erinnern.at](http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich)-sivusto (<<http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich>>) sisältää materiaaleja saksaksi, Memoriale della Shoah di Milano (<<http://www.memorialeshoah.it/home-page/>>) italiaksi ja Grands entretiens – memoires de la Shoah (<<https://entretiens.ina.fr/memoires-de-la-shoah>>) ranskaksi.

### 3.5 Aihe 5. Miten eri tavoin juutalaiset ilmaisevat juutalaisuuttaan ja juutalaista identiteettiään? Onko olemassa yhteisiä uskomuksia ja tapoja? Mitkä ovat yhteydet Israeliin?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miten juutalaisten monimuotoisuutta ilmaistaan ja koetaan?</li> <li>• Mitä ovat keskeiset juutalaiset uskomukset, perinteet ja tavat?</li> <li>• Mitkä ovat Israelin ja juutalaisten historian, identiteetin ja hengellisyyden väliset yhteydet?</li> <li>• Mitä merkitystä holokaustin perinnöllä saattaa olla juutalaisille tänä päivänä?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Oppimistavoite 12:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tuntevat ja ymmärtävät keskeiset juutalaiset uskomukset, perinteet ja tavat.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 13:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat osoittavat olevansa tietoisia erilaisista tavoista olla juutalainen ja ymmärtävänsä niitä.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 14:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ovat tietoisia eri tavoista, joilla Israel liittyy juutalaisten historiaan, identiteettiin ja hengellisyyteen.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 15:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ymmärtävät, mitä holokaustin aikana tapahtui, mutta myös, mitä merkitystä sen perinnöllä saattaa olla juutalaisille tänä päivänä.</li> </ul>

Kun opimme jostakin muusta kuin omasta ryhmästä, on aina tärkeää nähdä *todelliset* ihmiset niiden ennakkokäsitysten takana, joita meillä voi heistä olla. Kohtaamme usein "toisen" omasta kapeasta näkökulmastamme, ja joskus se jättää meidät pulaan, kun on kyse monimutkaisten todellisuuksien näkemisestä ja ymmärtämisestä. Kuten aiheen 2 kohdalla todettiin, käsitykset perustuvat tyypillisesti ennako-otaksumiin ja oletuksiin, ja jos stereotyyppisointiprosesseja ei käsitellä, näistä voi helposti tulla epäilyksiä ja kielteisiä stereotyyppioita, joista emme ehkä edes ole tietoisia. Ne voivat pysyä piilevinä ja iskostua alitajuntaamme, mutta ne voivat vaikuttaa asenteeseemme "toista" kohtaan. Tämä huolenaihe on erityisen merkityksellinen, kun kyseeseen ryhmään liitettäviä salakavalaa ja perusteettomia myyttejä ja kielikuvia on jo olemassa ja ne kiertävät populaari- ja media-kulttuurissa käyttökelpoisina ja usein vaikutusvaltaisina narratiiveina. Karkeat väärinkäsitykset juutalaisista ihmisistä leviävät yhteiskunnassa ja voivat päästä luokahuoneisiin, jolloin niistä tulee erittäin toksisia. Siksi on ratkaisevan tärkeää oppia ymmärtämään paremmin juutalaisia ihmisiä, juutalaista elämää ja juutalaisia käytäntöjä.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien auttaminen saamaan aito tai henkilökohtainen käsitys juutalaisesta elämästä tarkoittaa sitä, että etsitään tapoja tavata juutalaisia. Kuten aiheen 1 kohdalla todettiin, tutkimukset ovat osoittaneet, että kontaktimahdollisuuksien lisääminen voi olla avaintekijä negatiivisten stereotyyppien

purkamisessa ja myönteisten assosiaatioiden luomisessa. Kohtaamiset kasvotusten ovat aina parhaita, mutta jos ne eivät ole mahdollisia, voidaan käyttää verkkokanavia, kohdata erilaisia juutalaisia virtuaalisesti ja kuulla heidän pohdintojaan siitä, mitä juutalaisuus heille merkitsee. Antisemitismi toimii stereotyyppien, yleistysten ja virheellisten määritelmien kautta, joten on myös tärkeää varmistaa, että juutalaisia koskeva tieto on paikkansapitävää ja perustuu suositeltuihin lähteisiin.

Kun tuetaan perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia antisemitismin käsittelemisessä, on hyödyllistä alkaa ymmärtää, keitä juutalaiset ovat ja mitkä ovat heidän alkuperänsä, uskonnolliset vakaumuksensa, käytäntönsä, identiteettinsä ja kansallisuutensa sekä miten monenlaisia tunteita heillä voi olla yhteydestä Israeliin. Yhtä tärkeää on ymmärtää juutalaisyhteisön historiaa tietyssä maassa ja sitä, miten juutalaiset ovat diasporassa antaneet panoksensa asuinmaissaan, käyneet sotia, osallistuneet kansallisiin taisteluihin, rakentaneet yrityksiä ja kaupunkeja, kirjoittaneet romaaneja ja runoja, parantaneet ihmisiä lääkäreinä ja eläneet tavallisten kansalaisten elämää. Tällä tiedolla torjutaan juutalaisia koskevia ikivanhoja demonisoivia myyttejä, kielikuvia ja negatiivisia stereotyyppioita, jotka usein säilyvät mielissä, joista monilla on juurensa keskiaikaisissa uskonnollisissa teksteissä ja joita yhä esiintyy eri muodoissa.<sup>72</sup> Kuten kaikki muutkin yhteisöt, juutalaisyhteisö on monimuotoinen ja monitahoinen, ja useimmat siihen kuuluvat integroituvat hyvin enemmistöön ja elävät sen rinnalla. Opettaja, jolla on varmaa tietoa juutalaisista, juutalaisesta elämästä ja kulttuurista, pystyy paremmin ehkäisemään antisemitistisiä ongelmatilanteita auttamalla oppijoita ymmärtämään paremmin juutalaisyhteisöä ja kehittämään kykyä vastustaa mahdollisesti kohtaamiaan antisemitistisiä ajatuksia.

Tällaisen tiedon sisältö ei ole yksinkertainen asia. Juutalaisyhteisö ei ole yhtenäinen. Juutalaiset eroavat toisistaan monin tavoin, esimerkiksi sosiaalisen taustan, kulttuurin, etnisyyden, uskonnollisuuden, taloudellisen aseman ja poliittisten sympatioiden suhteen. Ajan myötä ja vuosisatojen yhteiselon jälkeen monet juutalaiset ovat sopeutuneet täysin kansalliseen kontekstiinsa ja/tai enemmistökulttuuriinsa, kun taas toiset säilyttävät vahvan juutalaisen identiteetin kansallisuutensa rinnalla. Jotkut ovat uskonnollisia, toiset sekulaarisia. Joillakin ei ehkä ole lainkaan uskonnollisia vakaumuksia, mutta he tunnustavat juutalaisuutensa perinnön, etnisen alkuperän tai läheisen suhteen Israeliin kannalta. Pieni juutalaisten vähemmistö toimii tiiviimmissä yhteisöissä. Opettajat huomaavat, että syyt tähän ovat tietoisesti eristäytymisen sijaan yleensä käytännöllisiä (esimerkiksi synagogan läheisyydessä asuminen, jotta voidaan osallistua sapattina jumalanpalvelukseen). Historiallisesti juutalaiset pakotettiin usein elämään ahtaissa getoissa.

Opettajien on ymmärrettävä erilaisia tapoja, joilla juutalaisuutta ilmaistaan rituaaleissa ja käytännöissä. Jotkut juutalaiset johtavat juutalaisuutensa syntymästä, perinnöstä tai kääntymyksestä, kun taas yhteys synagogiin voidaan yleensä jakaa karkeisiin luokkiin – ortodoksiseseen, reformistiseen ja liberaaliin suuntaukseen. Juutalaiset eroavat toisistaan maailmankatsomuksensa, uskonnollisuutensa asteen ja riittien noudattamisen osalta.

Juutalaisuutta aktiivisesti harjoittaville on keskeistä monoteistinen usko ja juutalaisten pyhään kirjaan *Tooraan*, joka sisältää lakeja ja elämänohjeita, kirjattujen opinkappaleiden noudattaminen. Sapattipäivän pyhittäminen, kashrutia koskevat lait (ruokavaliolait), hyväntekeväisyys ja elämän pyhyys ovat keskeisiä ajatuksia uskonnollisessa juutalaisessa

---

72 ODIHR:n ja Unescon toimintaoppaan *Addressing Anti-Semitism through Education* liitteessä 2 on kattava luettelo antisemitistisiä kielikuvia ja meemejä kuvaavista esimerkeistä.

elämäntavassa. Kun opettajia autetaan käsittämään näitä uskon keskeisiä tekijöitä, voidaan kyseenalaistaa epäilyksiä, joita jotkut saattavat tietoisesti tai tiedostamattaan hautoa.

Monimuotoisuudesta huolimatta huomattava määrä juutalaisia, olivat he sitten uskonnollisia tai eivät, tuntee olevansa sidoksissa yhteiseen historiaan, joka perustuu ajatukseen raamatullisesta liitosta ja sidoksesta Israelin maahan.<sup>73</sup> Yhteys Israeliin on merkittävä, erityisesti siksi, että juutalainen diaspora on levinnyt eri puolille maailmaa, mikä johtuu suurelta osin toistuvasta vainolta pakenemisen ja karkotusten historiasta.

Opettajat saattavat yllättyä huomattaessaan, että juutalaisten määrä maailmassa on erittäin pieni. Vuonna 2018 tehdyssä kyselyssä saatiin selville, että kaksi kolmasosaa vastaajista yliarvioi juutalaisten osuuden maailman väestöstä sekä näiden osuuden kotimaansa väestöstä.<sup>74</sup> Esimerkiksi neljännos vastaaajista arvioi, että 20 prosenttia maailman väestöstä on juutalaisia, ja viidennes brittiläisistä ja puolalaisista vastaajista esitti suunnitteleen vastaavaa lukua. Kyselyyn vastanneista eurooppalaisista 16 prosenttia uskoi, että juutalaiset muodostavat yli 20 prosenttia maailman väestöstä, kun luku todellisuudessa on Pew Research Centerin ”Global Religious Landscape” -tutkimuksen mukaan vain 0,2 prosenttia.<sup>75</sup> Opettajien ja heidän oppijoidensa on siksi tärkeää käsittää maailman juutalaisväestön koko, sillä käsitys suurista määristä heijastuu virheelliseen antisemitistiseen ajatukseen maailman juutalaisten valta-asemasta.

Opettajat hyötyvät tutustumisesta juutalaisten historiaan, kuten juutalaisten emansipoitumis- ja kukoistusaikoihin sekä vainon ja karkotusten kausiin. Holokausti on tietenkin ratkaisevan tärkeä, jotta voidaan ymmärtää tämän päivän juutalaisia ja sitä, miten juutalaisyhteisöt Euroopassa ja muualla ovat työskennelleet rakentaakseen itsensä uudelleen tämän katastrofaalisen tapahtuman jälkeen. On kuitenkin tärkeää korostaa opettajille uhreiksi määrittelyn välttämisen merkitystä. Holokaustin ei pitäisi määrittellä juutalaisia.<sup>76</sup>

Vaikka on tärkeää oppia juutalaisista ihmisistä tänä päivänä, on myös tärkeää tiedostaa, että juutalaisten ja juutalaisuuden tutkiminen ei selitä sitä, miksi antisemitismi on olemassa. Ennakkoluulojen selittämiseksi on tarkasteltava niitä, joilla niitä on, ja laajempia sosiaalisia ja kulttuurisia konteksteja ennemmin kuin niitä, joihin ennakkoluulot kohdistuvat.

---

73 Juutalaisten alkuperä on sidottu Israelin maahan, ja juutalainen perinne on säilyttänyt fyysiset, kulttuuriset ja uskonnolliset siteet siihen vuosisatojen ajan. Tooran (juutalaisten pyhän kirjan) mukaan tämä side sinetöitiin Aabrahamin ja myöhemmin Mooseksen kanssa solmitulla liitolla. Paikka, jossa Salomonin temppeli kerran oli (n. v. 1000–586 ennen ajanlaskumme alkua) Jerusalemissa, on juutalaisille edelleenkin pyhin paikka. Monille sekulaarisille ja uskonnollisille juutalaisille, sekä israelilaisille että diasporassa eläville, tämä yhteys Israeliin ja Jerusalemiin on vahva ja syvälle juurtunut.

74 Greene, R. A.: ”A Shadow Over Europe: CNN Poll Reveals Depth of Anti-Semitism in Europe”, CNN:n vuorovaikutteinen verkkosivusto, <<https://www.cnn.com/interactive/2018/11/europe/antisemitism-poll-2018-intl>>.

75 Pew Research Center: ”The Global Religious Landscape: A Report on the Size and Distribution of the World’s Major Religious Groups as of 2010”, Pew Research Centerin verkkosivusto, 18. joulukuuta 2012, <<http://www.pewforum.org/2012/12/18/global-religious-landscape-exec/>>.

76 Riippumattoman asiantuntijaryhmän tekemässä ja Saksan liittopäivien vuonna 2011 julkaisemassa antisemitismia koskevassa tutkimuksessa korostettiin sitä, miten juutalaisten uhriroolia painotettiin saksalaisissa oppikirjoissa ja opetussuunnitelmissa. Kautta historian juutalaiset on esitetty pääasiassa uhreina, ja muut juutalaisten historiaan, kulttuuriin ja uskontoon liittyvät näkökohdat on jätetty huomiotta. Tämä voi antaa ymmärtää, että juutalaiset ovat heikkoja ja kykenemättömiä toimimaan. Suurin osa opettajista ei ole tietoisia näistä rakennelmista. Ks. ”Bericht des unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus: ”Antisemitismus in Deutschland – Erscheinungsformen, Bedingungen, Präventionsansätze”, Deutscher Bundestag, Drucksache 17/7700, 10.11.2011, s. 83–85, <<http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/077/1707700.pdf>>.

On monia tapoja, joilla perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voivat luoda yhteyksiä juutalaisyhteisöihin.

- Opettajaopiskelijat voivat aloittaa esimerkiksi selvittämällä, onko heillä paikallista juutalaisyhteisöä, jolta voisi saada tukea. Tällainen yhteisö voi järjestää rabbin tai muun jäsenen puhumaan tai kutsua opettajaopiskelijoita käymään synagogassa. Tällaista toimintaa tukevia organisaatioita on olemassa. Esimerkiksi Unkarissa Haver-säätiö (<<http://haver.hu/>>) pyrkii rakentamaan siltoja nuorten välille ja edistämään yhteyksiä ja vuoropuhelua juutalaisten ja muiden nuorten ja yhteisöjen välillä.
- Jos opettajaopiskelijan kansallisessa kontekstissa on museo, joka selittää juutalaista elämää, historiaa ja kulttuuria, vierailu siellä olisi myös erinomainen lähtökohta. Jos vierailu ei ole mahdollinen, museoiden verkkosivuilta voidaan etsiä hyödyllistä materiaalia. Niillä voi olla kiertäviä näyttelyitä, kuten Jewish Living Experience Exhibition (<<https://www.bod.org.uk/issues/education/>>), jonka Board of Deputies of British Jews on luonut ja joka sisältää verkkopohjaisen elementin. Useimmat juutalaiset museot tarjoavat työpajoja ja/tai opastettuja kierroksia oppijoille ja opettajille. Katso Euroopan juutalaisten museoiden yhdistys (<<https://www.aejm.org/>>), joka edustaa yli 60:tä juutalaista museota eri puolilla Eurooppaa.

Esimerkkejä museoista:

- Berliinin juutalainen museo (<<https://www.jmberlin.de/>>)
- The Jewish Museum London (<<https://jewishmuseum.org.uk/>>)
- Juutalainen museo ja suvaitsevaisuuskeskus (<<https://www.jewish-museum.ru/en/>> Moskova)
- Museum of Jewish Heritage – A Living Memorial to the Holocaust (<<https://mjhnyc.org/>>) New Yorkissa
- Musée d'art et d'histoire du Judaïsme (juutalaisen taiteen ja historian museo <<https://www.mahj.org/>> Pariisissa)
- Juutalainen museo Prahassa (<<https://www.jewishmuseum.cz/>>)
- Thessalonikin juutalainen museo (<<http://www.jmth.gr/>>)
- Wienin juutalainen museo (<<http://www.jmw.at/>>)
- POLIN, Puolan juutalaisten historian museo (<<https://www.polin.pl/en>>) Varsovassa.

Erinomainen resurssi kouluille, joissa opetuskieli on englanti, on Clive Lawtonin Judaism GCSE Religious Studies: The Definitive Resource (<<https://www.bod.org.uk/judaism-gcse-religious-studies-the-definitive-resource-order-your-copy-here/>>).

Toinen erinomainen, joskin akateemisempi resurssi on Yehuda Bauerin *The Jews: A Contrary People* (Zürich ja Berliini: Lit Verlag, 2014).



### 3.6 Aihe 6. Mitä juutalaisille tapahtui holokaustin aikana?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"><li>• Mitä Euroopan juutalaisille tapahtui holokaustin aikana?</li><li>• Miten holokausti vaikutti oman maani juutalaisiin?</li><li>• Miten maani on reagoinut holokaustin perintöön ja muistoon?</li><li>• Miten tämän historian tuntemus auttaa ymmärtämään paremmin antisemitismistä?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Oppimistavoite 16:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tietävät, mitä Euroopan juutalaisille tapahtui holokaustin aikana, ja muodostavat käsityksen yhteyksistä, jotka heidän maallaan on tähän historiaan.</li><li>• <b>Oppimistavoite 17:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat syventävät tietämystään ja ymmärrystään antisemitismistä.</li></ul>

Kesällä 1939 Euroopassa asui noin 9 miljoonaa juutalaista. Kaikkialla maanosassa, jokaisessa maassa oli juutalaisyhteisöjä, joista suurimmalla osalla oli satojen vuosien taakse ulottuva perintö. Euroopan juutalaisväestöä leimasivat ennen sotaa monimuotoisuus ja heterogeenisyys lähes kaikissa jokapäiväisen elämän asioissa. Suuressa osassa Eurooppaa monet näistä yhteisöistä elivät muiden ihmisten rinnalla, jotkut täysin ei-juutalaiseen yhteiskuntaan sopeutuneina. Vain kuusi vuotta myöhemmin Euroopan juutalaisväestö oli hävitetty. Kaksi kolmesta juutalaisesta oli murhattu, ja ne, jotka olivat jäljellä, joutuivat poikkeuksetta joko jättämään kotinsa tai hakemaan turvapaikkaa Euroopan rajojen ulkopuolelta. Tällainen tuho ja epäjärjestys aiheuttivat peruuttamattoman muutoksen. Elämä Euroopassa ei koskaan enää olisi samanlaista, ei juutalaisille eikä muille.

Nykyään holokaustin tapahtumat ovat historian kaikkien aikojen eniten tutkittuja. Holokausti ei kuitenkaan ole pelkästään akateemisen kiinnostuksen ja tieteellisten ponnistusten kohde. Holokaustin historia ja muisto ovat läsnä monilla yhteiskunnallisen, kulttuurisen ja poliittisen elämän aloilla paitsi Euroopassa myös ympäri maailmaa. Tästä näkyvyydestä huolimatta tieto ja ymmärrys siitä, mitä Euroopan juutalaisille todella tapahtui toisen maailmansodan aikana, ei ole laajalle levinnyttä eikä luotettavaa. Unescon, Georg Eckert Institutin ja University College Londonin kaltaisten instituutioiden viime vuosina tekemä tutkimus on paljastanut monimutkaisen maailmankartan, jolla näkyvät holokaustikasvatus (<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228776>>), opetuskäytäntöihin liittyvät kysymykset (<<https://www.holocausteducation.org.uk/wp-content/uploads/Final-Report-Master-Document-19-October-2009-HIMONIDES.pdf>>) sekä myyttien ja väärinkäsitysten yleisyys oppijoiden historiallisessa tietämyksessä ja ymmärryksessä (<<https://www.holocausteducation.org.uk/wp-content/uploads/What-do-students-know-and-understand-about-the-Holocaust-2nd-Ed.pdf>>).<sup>77</sup>

Kuuden miljoonan juutalaisen kuolema Euroopassa vuosina 1939–1945 sellaisista syistä kuin nälkä, ampuminen ja kaasuttaminen asettaa ihmiskunnalle monimutkaisia ja haastavia kysymyksiä. Tämä kansanmurha oli mahdollista vain satojen tuhansien eurooppalaisten toimien ja käyttäytymisen vuoksi, ja siksi se herättää vastuuta, osallisuutta ja syyllisyyttä koskevia kysymyksiä, jotka ulottuvat laajemmalle kuin niihin miehiin ja naisiin, jotka olivat suoraan osallisina joukkomurhissa. Silti tarina siitä, mitä Euroopan juutalaisille tapahtui holokaustin

<sup>77</sup> Vastaavasti saksalaisen Koerber Stiftungin tekemässä kyselytutkimuksessa todettiin, että neljä kymmenestä opiskelijasta ei tiedä, mikä Auschwitz-Birkenau oli (<[https://www.koerber-stiftung.de/fileadmin/user\\_upload/koerber-stiftung/redaktion/handlungsfeld\\_internationale-verstaendigung/pdf/2017/Ergebnisse\\_forsa-Umfrage\\_Geschichtsunterricht\\_Koerber-Stiftung.pdf](https://www.koerber-stiftung.de/fileadmin/user_upload/koerber-stiftung/redaktion/handlungsfeld_internationale-verstaendigung/pdf/2017/Ergebnisse_forsa-Umfrage_Geschichtsunterricht_Koerber-Stiftung.pdf)>). Riippumattoman asiantuntijaryhmän Saksan liittopäiville vuonna 2014 tekemässä antisemitismistä koskeneessa tutkimuksessa (<<http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/077/1707700.pdf>>) painotettiin sellaisten pitkän aikavälin koulutusformaattien merkitystä, jotka lisäävät opettajien tietoisuutta antisemitismin eri puolista.



aikana, ei ole yksinkertainen. Itse asiassa tilanne on päinvastainen, sillä vain harvat voivat perustellusti todeta itsevarmasti ja vakuuttavasti, että heillä on varma käsitys tästä laajasta ja monimutkaisesta historiasta. Samaa voidaan sanoa holokaustin selittämisestä, koska kuolemaa ja tuhoamista tässä mittakaavassa ei voi selittää yksinkertaisesti.

On erittäin suositeltavaa, että kaikki perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat kehittävät holokaustia koskevaa *yleistä* tietämystä ja ymmärrystä, kun taas erityisen merkityksellisen alan, kuten historian tai kansalaistiedon, opettajiksi opiskelevien voidaan odottaa tietävän paljon enemmän. Yksi syy tähän on holokaustin historiallinen merkitys ja se, mitä sen perintö on saanut aikaan toisen maailmansodan jälkeisessä maailmassa. Vaikka ihmisoikeuskysymyksillä on syvät historialliset juuret, Euroopan juutalaisväestön tuhoamisella oli huomattava vaikutus siihen, että näistä asioista tehtiin kansainvälisen kiinnostuksen kohteita. Se mitä tapahtui Euroopan juutalaisille ja muille uhreille toisen maailmansodan aikana, vaikutti muutoksiin kansainvälisissä normeissa, mutta se myös edisti sellaisen kansainvälisen lainsäädännön ja sellaisten sopimusten laatimista, jotka muokkasivat sodan jälkeistä maailmaa ja kansainvälisiä suhteita. Esimerkkejä tästä ovat ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus (<[https://www.un.org/en/udhrbook/pdf/udhr\\_booklet\\_en\\_web.pdf](https://www.un.org/en/udhrbook/pdf/udhr_booklet_en_web.pdf)>) ja yleissopimus joukkotuhona pidettävän rikoksen ehkäisemiseksi ja rankaisemiseksi (<<https://www.un.org/en/genocideprevention/genocide-convention.shtml>>). Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien tutustuttaminen tämänkaltaisiin sopimuksiin auttaa vahvistamaan holokaustin historian rajat ylittävää merkitystä. Tämä voi toimia lähtökohtana lähdeittäessä tutkimaan perusteellisemmin holokaustin historiaa tai käänteisesti tapahtumia koskevan perustiedon kehittämiseksi.

Holokaustin tunteminen ja ymmärtäminen voi auttaa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia lisäämään tietoisuuttaan omasta paikallishistoriastaan ja nykyisistä konteksteistaan. Juutalaisten kohtalo kosketti monin tavoin suoraan ja välillisesti monia maita ympäri maailmaa, mikä tarkoittaa sitä, että useimmat perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat työskentelevät paikoissa, joilla on historiallinen yhteys näihin tapahtumiin. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi hyvä kehittää kokonaisvaltainen käsitys siitä, miten holokaustin tapahtumat ja niiden jälkimainingit vaikuttivat heidän kansalliseen kontekstiinsa (tai eivät vaikuttaneet siihen). Tämä matka voidaan aloittaa kehittämällä yleistä tietämystä ja ymmärrystä, ja sitä voidaan laajentaa tutkimalla tapoja, joilla tietyt maat ovat käsitelleet holokaustia.

Viimeinen syy siihen, miksi on asianmukaista, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tuntevat paremmin holokaustin historian, on se, että se voi tarjota oivalluksia antisemitismistä, asenteellisuudesta, suvaitsemattomuudesta ja ennakkoluuloista. Holokaustille ei ollut mitään yksittäistä syytä, vaan siihen vaikuttivat pikemminkin monet lyhyen ja pitkän aikavälin tekijät ja kehityskulut.<sup>78</sup> Ratkaisevan tärkeitä olivat historialliset ennakkoluulot, suvaitsemattomuus ja viha Euroopan juutalaisia kohtaan ja se, miten nämä asenteet muuttuivat 1800-luvun lopulla ja 1900-luvun alussa.<sup>79</sup>

Vaikka holokaustin tapahtumia ei voida selittää viittaamatta natsien erityisen kiihkomieliseen ja tuhoisaan antisemitismin lajiin, pelkkä kansallissosialistinen ideologia ei voi olla syynä Euroopan juutalaisten murhaan. Tässä suhteessa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on oltava tietoisia siitä, että Euroopassa oli 1930- ja

78 Hayes, P.: *Why? Explaining the Holocaust*.

79 Friedlander, S.: *Nazi Germany and the Jews: The Years of Persecution, 1933-1939* (Vol. 1).

1940-luvuilla useita juutalaisvastaisten ennakkoluulojen haaroja, jotka ulottuivat ”perinteisestä”, uskonnollisesta juutalaisvastaisuudesta rasistiseen antisemitismiin. Monimutkaisten kontekstuaalisten tekijöiden lisäksi antisemitismin erilaisten muotojen rinnakkaiselo ja niiden manipulointi poliittisten ääriryhmien, järjestöjen ja liikkeiden toimesta auttavat selittämään, miten oli mahdollista, että kuusi miljoonaa juutalaista murhattiin.<sup>80</sup> Kansanmurhan suunnittelevat ja toteuttavat valtiot, jotka käyttävät valtaansa väärin, joten inhimillisten tunteiden rooli on ymmärrettävä yhdessä sen kanssa, miten valtiot ja valtiojärjestykset muodostavat ja toteuttavat politiikkoja. Laajentamalla ja syventämällä historiallista tietämystään ja ymmärrystään holokaustista perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voivat myös hankkia uusia näkökulmia antisemitismin luonteeseen – sen mahdollisiin ilmenemismuotoihin, funktioihin, joita se voi täyttää, ja seurauksiin, joita sillä voi tietyissä olosuhteissa olla.

On mahdollista rakentaa toimiva tietämys konsultoimalla asiantuntijalaitoksia, jotka tarjoavat helposti lähestyttäviä historiallisia katsauksia, joista voi myös jatkaa jatkotutkimuksiin. Esimerkkejä:

- The United States Holocaust Memorial Museum (<<https://www.ushmm.org/learn>>)
- The Shoah Memorial (<<http://www.memorialdelashoah.org/>>)
- Yad Vashem (<<https://www.yadvashem.org/holocaust.html>>)

Olemassa olevasta aiheesta koskevasta tietotasosta riippumatta Yad Vashemin esittelyvideo ”What is the Holocaust?” (<<https://www.youtube.com/watch?v=sB4Nc4A-FjMQ&feature=youtu.be&list=PLj1tRCohZq81aYbpsLMKimSXh2TibtwJW>>) on erityisen informatiivinen kaikille opettajille.

Holokaustin tapahtumien tutkimiseksi tiettyjen maiden kontekstissa on olemassa useita instituutioita, joilta voidaan saada tietoa ja joiden kanssa voidaan työskennellä, esimerkiksi seuraavat:

- National Holocaust Museum (<<https://www.iamsterdam.com/en/see-and-do/things-to-do/museums-and-galleries/museums/national-holocaust-museum>>), Amsterdam
- POLIN (Puolan juutalaisten historian museo <<https://www.polin.pl/en/about-the-museum>>) Varsovassa.

Jotta perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voisivat tarkastella tapoja, joilla tietyt maat ovat käsitelleet holokaustia, heidät voitaisiin ohjata Kansainvälisen holokaustin muistoa kunnioittavan liiton resursseihin ja sen eri jäsenmaiden profiileihin (<<http://holocaustremembrance.com/about-us/countries-membership>>).

---

80 Marrus, M. R.: *Lessons of the Holocaust* (Toronto, Buffalo ja Lontoo: University of Toronto Press, 2016).

### 3.7 Aihe 7. Mikä on asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden alkuperä? Mitä funktioita niillä on ja missä muodoissa ne voivat näkyä?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"><li>• Mitä ovat asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus?</li><li>• Miksi ja miten asenteellisuutta, ennakkoluuloja ja suvaitsemattomuutta esiintyy?</li><li>• Mitkä ovat asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden seuraukset?</li><li>• Mitkä ovat asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden juuret?</li><li>• Mitkä ovat asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden funktiot?</li><li>• Mitä yhteistä antisemitismillä on muunlaisen asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden kanssa?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Oppimistavoite 18:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat pystyvät erottamaan toisistaan asenteellisuuden, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuuden sekä selittämään niiden alkuperän, funktiot ja seuraukset.</li><li>• <b>Oppimistavoite 19:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat pystyvät tunnistamaan antisemitismien ja muunlaisen asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden yhtäläisyydet ja erot.</li></ul>

Kuten edellä aiheen 1 kohdalla todettiin, asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus ovat luontaisesti yhteiskunnallisia ilmiöitä, jotka ovat aina olleet osa ihmiselämää. Näin ollen niiden luonne, alkuperä ja tarkoitus ovat yhtä aikaa harhaanjohtavan yksinkertaisia ja erittäin monimutkaisia.

Kuten aiheen 2 kohdalla todettiin, opettajaopiskelijoiden on useista syistä tiedettävä ja ymmärrettävä, mitä asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus ovat. Tärkein syy on se, että heidän on pystyttävä tunnistamaan ja määrittelemään ne sellaisina kuin ne ilmenevät koulutusympäristössä, jotta niihin voidaan vastata niiden esiintyessä. Samalla on tärkeää tietää ja ymmärtää, mistä asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus ovat peräisin, missä muodoissa ne ilmenevät ja mitä funktioita niillä voi olla, jotta voidaan suunnitella opetussuunnitelmia ja pedagogisia käytäntöjä. On myös ratkaisevan tärkeää kehittää laaja tietoisuus asenteellisuudesta, ennakkoluuloista ja suvaitsemattomuudesta, jotta opettajaopiskelija voi todella ymmärtää tämäntyyppisiä ilmiöitä – erityisesti antisemitismisiä.

Ymmärtääkseen, mitä asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus ovat ja miksi ja miten ne ilmenevät sekä ymmärtääkseen niiden seurauksia opettajaopiskelijan on opiskeltava hieman sosiaalipsykologian perusteita. Tällöin opettajaopiskelijan on kuitenkin pystyttävä tietoisena siitä, että näiden ilmiöiden perustuntemus on yksinkertaisuutensa vuoksi väistämättä vähäistä.

On olemassa monia hyödyllisiä materiaaleja, joiden avulla perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voivat kehittää tietämystään näistä ilmiöistä, sekä useita erittäin hyödyllisiä käytännön pedagogisia resursseja, jotka on tarkoitettu niiden käsittelyyn. Opettajaopiskelija ei ajanpuutteen takia ehkä voi tutustua laajasti siihen laajamittaiseen tietomateriaaliin, jota asenteellisuudesta, ennakkoluuloista ja suvaitsemattomuudesta on laadittu. Hyödyllisiä ja helppokäyttöisiä resursseja on kuitenkin saatavilla (ks. tämän osan lopussa oleva laatikko).

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevista voi olla hyödyllistä tarkastella kunkin ilmiön sanakirjamääritelmää (esimerkiksi alla olevan kaavion avulla) ja keskustella niistä voidakseen lähestyä vähitellen esimerkiksi alkuperää, muotoa ja funktiota koskevia kysymyksiä.

## KAAVIO 2. ASEENTEELLISUUS, ENNAKKOLUULO, SUVAITSEMATTOMUUS (\*MÄÄRITELMÄT KÄÄNNETTY ALKUPERÄISTEN ENGLANNINKIELISTEN LÄHTEIDEN TEKSTEISTÄ)

ASEENTEELLISUUS	ENNAKKOLUULO	SUVAITSEMATTOMUUS
Taipumus puoltaa tai vastustaa henkilöä tai ryhmää tai tähän kohdistuva ennakkoluulo, erityisesti tavalla, jota pidetään epäoikeudenmukaisena.	Ennakolta omaksuttu näkemys, joka ei perustu järkeen tai todelliseen kokemukseen. Ennakolta omaksutuista ja perusteettomista näkemyksistä johtuva vastenmielisyys, vihamielisyys tai epäoikeudenmukainen käytös. <sup>81</sup>	Haluttomuus hyväksyä näkemyksiä, uskomuksia tai käyttäytymistä, joka eroaa omista näkemyksistä, uskomuksista tai käyttäytymisestä. <sup>82</sup>
Tietyn henkilön tai asian tukeminen tai vastustaminen epäoikeudenmukaisella tavalla, koska henkilökohtaisten mielipiteiden annetaan vaikuttaa arvostelukykyyn. <sup>83</sup>		

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voisivat pohtia, miten asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus saattavat näkyä heidän luokkahuoneissaan, naapurustossaan ja kansallisessa poliittisessä diskurssissa. Tämä voisi perustua siihen, mitä opettajaopiskelija on nähnyt ja kuullut, ei niinkään hypoteettiseen tilanteeseen. Tämän asiakirjan osassa 4 esitetyt skenaariot ovat todennäköisesti erityisen hyödyllisiä keskittyessä näiden asioiden pohdintaan, esimerkiksi skenaariot 1, 3, 7 ja 10. Esiin pitäisi alkaa tulla se, että antisemitismin tavoin asenteellisuus, ennakkoluulot ja suvaitsemattomuus ilmenevät monin eri tavoin. Ne voivat vaihdella vähätteleviksi tarkoitettuista halveksuvista kommenteista ja vitseistä vastenmielisyyden tai paheksunnan ilmaisujen kautta uhkauksiin ja väkivaltaisuuksiin, joiden tarkoituksena on vahingoittaa fyysisesti ihmisiä, jotka ovat jo ennakkoluulojen uhreja.

On myös ratkaisevan tärkeää, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ovat tietoisia siitä, että heidän oppijoillaan on todennäköisesti mahdollisuus käyttää erilaisia työkaluja ja alustoja, joiden kautta asenteellisuutta, ennakkoluuloja ja suvaitsemattomuutta voidaan välittää. Internetin ja sosiaalisen median kautta näillä asenteilla ja käyttäytymistavoilla on entistä suurempi mahdollisuus omaksua epämääräisiä muotoja ja esiintyä suljetuissa yhteisöissä luokkahuoneen ulkopuolella. Vaikka tämä voi tapahtua koulukontekstin ulkopuolella, se ei ole opettajalle vähemmän merkityksellistä. Päinvastoin, se asettaa uusia haasteita, sillä asenteellisuuden, ennakkoluulojen ja suvaitsemattomuuden vaikutukset Internetin tai sosiaalisen median kautta tuntuvat edelleen hyvin paljon luokkahuoneessa.

On lasten oikeuksia koskeva asia, että yksikään oppija ei saa joutua väkivaltaisen tai sanallisen hyväksikäytön uhriksi tai loukkaavan vitsin kohteeksi luokkahuoneessa tai koulussa yleisemmin. Pelkkä suunvuoron epääminen ennakkoluuloilta ei kuitenkaan saa niitä häviämään. Ihmiset panostavat ennakkoluuloihinsa paljon henkilökohtaista identiteettiä ja käyttävät niitä käsitteellisenä viitekehystenä ymmärtääkseen maailmaa. Näin ollen niitä on vaikea mukauttaa. Asenteellisuus ja ennakkoluulot täyttävät myös psykologisesti vahvoja funktioita. Niiden avulla esimerkiksi määritellään "itseä" ja "toisia" (osoittamalla myönteisiä piirteitä yhdelle ja kielteisiä toiselle), selitetään sosiaalisia ilmiöitä ja vähennetään siten ahdistusta

81 "Prejudice", Oxford University Press, Lexico.com, 2019, <<https://www.lexico.com/definition/prejudice>>.

82 "Intolerance", Oxford University Press, Lexico.com, <<https://www.lexico.com/definition/intolerance>>.

83 "Bias", Oxford University Press, Lexico.com, 2019, <<https://www.lexico.com/definition/bias>> ja "Bias", Cambridge English Dictionary Online, <<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/bias>>.

ja lisätään luottamusta omiin kykyihin sekä luodaan yhteisiä ajatuksia omassa vertaisten sisäryhmässä ja vahvistetaan näin ryhmää. Pelkkä vastakkaisen näytön osoittaminen on tehottomampaa kuin uudempien ja suvaitsevaisempien käsitteellisten viitekehysten mallintaminen ja opettaminen, jolloin vaihtoehtoiset sosiaaliset suhteet saavat tilaa hengittää ja kasvaa. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppilaitoksiin tulevien opettajien olisi hyvä käyttää aikaa näiden asioiden tutkimiseen, koska heidän vastuullaan olevat oppijat ovat murrosiän eri vaiheissa ja siten vahvasti kiinni identiteetin muodostamiseen ja etsimiseen liittyvässä prosessissa.

Euroopan neuvosto tuottaa erilaisia materiaaleja, joissa annetaan käytännön neuvoja eri ryhmiä koskevien ennakkoluuloisten näkemysten tunnistamiseksi ja heikentämiseksi.

Esimerkkejä:

- Maahanmuuttajat (<<https://edoc.coe.int/en/196-migration>>)
- HLBTI-ihmiset (<<https://edoc.coe.int/en/222-lgbt>>)
- Vammaiset (<<https://edoc.coe.int/en/223-people-with-disabilities>>)
- Vähemmistöt (<<https://edoc.coe.int/en/218-minority-rights>>)

Unicef tarjoaa erittäin hyödyllisen yhteenvedon Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien yleissopimuksesta (<[http://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC\\_summary1.pdf](http://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC_summary1.pdf)>).

Opettajankouluttajat voivat myös pyytää opettajaopiskelijoita tutustumaan multimedianaäyttelyihin ja interaktiiviseen verkkosivustoon, jotka on liitetty projektiin "RACE: Are We So Different?", (<<http://www.understandingrace.org/>>), jonka American Anthropological Association on kehittänyt auttaakseen selvittämään rotuun liittyviä väärinkäsityksiä.

### 3.8 Aihe 8. Mitkä ovat oppiaineeni tieteenalälhtöiset perusteet? Miten juuri sen avulla voidaan käsitellä asenteellisuutta, ennakkoluuloja, suvaitsemattomuutta ja antisemitismiä?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitkä ovat oppiaineeni osaamisalueet?</li> <li>• Mitä merkityksellisiä taitoja ja kompetensseja voidaan kehittää ja hioa oman erikoisalani avulla?</li> <li>• Miten oppiaineeni liittyy opetussuunnitelman muihin osa-alueisiin?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Oppimistavoite 20:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat pystyvät tunnistamaan, miten heidän oppiaineensa voi kehittää tietoa ja ymmärrystä asenteellisuudesta, ennakkoluuloista, suvaitsemattomuudesta ja antisemitismistä.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 21:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ovat tietoisia oppiaineensa opetuksen sisältämistä mahdollisuuksista laajentaa oppijoiden kriittisiä taitoja.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 22:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ymmärtävät oppiaineensa erityisen panoksen oppijan kokonaisvaltaiseen koulutukseen.</li> </ul>

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, että asenteellisuuden, suvaitsemattomuuden, ennakkoluulojen ja antisemitismin vähentämiseen tähtäävä opetus on institutionaalinen kysymys enemmän kuin yksittäisen demokraattisia arvoja puolustavan opettajan työtä. Tämä liittyy sen ymmärtämiseen, miten erilaiset koko koulua koskevat toimintatavat ja käytännöt voivat tukea tai vaikeuttaa asenteellisuuteen, suvaitsemattomuuteen, ennakkoluuloihin ja antisemitismiin liittyvää opetusta.

Siirtyäkseen kohti tällaista ajattelutapaa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, miten asenteellisuutta, suvaitsemattomuutta, ennakkoluuloja ja antisemitismiä tukevat ajatukset toimivat useammalla tasolla. Erityisen tärkeää perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kontekstissa nuorten kanssa työskenteleville opettajille on sen henkilökohtaisen identiteetin ja ryhmäidentiteetin taso, joka on usein rakennettu suhteessa "toisiin". Näihin ajatuksiin sisältyy myös vallan omistajuuteen ja käyttöön liittyviä kulttuurisia käytäntöjä, tunnereaktioita ja diskursseja – kaikki asioita, jotka voivat saada teräviä ja karkeita piirteitä kontekstissa, jossa nuoret kasvavat aikuisiksi ja käyvät läpi akuutteja psykologisia ja fysiologisia muutosprosesseja. Tämän vuoksi tarvitaan erilaisia lähestymistapoja ja oppiaineita, jotta voidaan vaikuttavasti kyseenalaistaa ja heikentää antisemitismiä, asenteellisuutta, suvaitsemattomuutta ja ennakkoluuloja edistäviä tai niillä leikkiviä näkemyksiä, sillä pelkkä nuhteleva tai didaktiset ohjeet, kuten "älä ole rasisti", ovat riittämättömiä tai kohtaavat vastarintaa, tai molempia. Asenteellisuuden, suvaitsemattomuuden, ennakkoluulojen ja antisemitismin ehkäisemiseksi annettavan opetuksen on näin ollen leikattava koko opetussuunnitelma, jotta eri oppiaineissa voidaan tuoda esiin erilaisia teemoja, konsepteja ja käytäntöjä.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on olennaisen tärkeää ymmärtää, miten heidän oma oppiaineensa voi auttaa tutkimaan asenteellisuuteen, suvaitsemattomuuteen, ennakkoluuloihin ja antisemitismiin liittyviä kysymyksiä, mutta perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kontekstissa toimivien opettajaopiskelijoiden on myös selkeästi otettava huomioon, miten heidän oppiaineensa voi tukea ja rikastuttaa muiden oppiaineiden työtä ja päinvastoin. Näin ollen perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, miten oppiminen eri aihealueilla voi yhdessä vähentää tekoja, jotka perustuvat asenteellisuuteen, suvaitsemattomuuteen, ennakkoluuloihin ja antisemitismiin.

Opettajankouluttajien olisi varmistettava, että heidän opiskelijoillaan on mahdollisuus pohtia oman oppiaineensa tieteenalaa ja sitä, mitä tämän oppiaineen oppiminen tarkoittaa sekä sitä, mitä siinä vaaditaan. Esimerkiksi historianopettajaksi opiskelevalla pitäisi olla käsitys siitä, mitä historia ”on”, mutta myös siitä, miltä historian oppiminen näyttää, mitä se sisältää ja mitä historiallinen oppiminen voi mahdollistaa. Tätä periaatetta voidaan soveltaa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskeleviin koko opetussuunnitelman puitteissa, sillä juuri tämän prosessin kautta tietyn oppiaineen erityinen panos muuttuu selvemmäksi. Näin opettajaopiskelijoiden pitäisi alkaa nähdä joitakin seuraavista opetus- ja oppimismahdollisuuksista:

- Antisemitismin, asenteellisuuden, suvaitsemattomuuden ja ennakkoluulojen uhrin esittäminen todellisena ihmisenä, jolla on oma elämä, toiveet, pelot ja rakkauden kohteet, opettaessa kirjallisuutta, draamaa tai historiaa; antisemitististen kuvien ja kielen analysointi osana kulttuuriperintöämme, niiden kontekstualisoiminen ja niiden pohtiminen (esim. Shakespearen teksteissä)<sup>84</sup>
- Sellaisten kysymysten ja prosessien analysoiminen, jotka saavat ihmiset liikkumaan, muuttamaan ja hakemaan turvaa vainolta tai syrjinnältä, maantiedettä opiskeltaessa
- Kulttuurisen monimuotoisuuden ja muuttoliikkeen kulttuuristen vaikutusten korostaminen ja juhlistaminen opiskeltaessa taidetta tai musiikkia
- Uskonnollisen monimuotoisuuden, yhtäläisyyksien, inhimillisten arvojen ja eettisten valintojen tutkiminen ja korostaminen uskonnollisen kasvatuksen tai etiikan oppitunneilla
- Sen tutkiminen, miten sanojen, fyysisen ilmaisun ja viestintätapojen käyttö vaikuttaa ihmissuhteisiin ja sosiaalisiin identiteetteihin, kielen, kirjallisuuden, draaman tai medialukutaidon opetuksessa
- Paikallisyhteisöjen monimuotoisuuden tutkiminen musiikin, taiteen, nykykielten, historian, maantieteen tai kirjallisuuden opiskelun tai uskonnollisen kasvatuksen avulla
- Ihmisoikeuksien tutkiminen yleismaailmallisena toteamuksena kansalaisuuskasvatuksen<sup>85</sup> tai etiikan oppitunneilla
- Huomattavan tietämyksen muodostaminen vainosta ja sitä vastustaneista ihmisistä historian, uskonnollisen kasvatuksen, etiikan tai kirjallisuuden opiskelun avulla
- Oman fyysisen voiman käytön hallinnan kehittäminen tärkeänä tekijänä henkilökohtaisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa, liikuntatunneilla
- Eettisten näkökohtien soveltaminen tieteeseen ja kokeiden tekemiseen biologian, fysiikan, kemian tai tekniikan oppitunneilla

Koulutuksessa on kyse oppijoiden auttamisesta ajattelemaan itse ja tekemään johtopäätöksiä, jotka perustuvat näyttöön ja tieteenalan asiaankuuluviin menettelyihin. Tämä tarkoittaa sitä, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, miten heidän oppiaineensa (ja siihen liittyvät teemat ja aiheet) tukee oppijoita kehittämään perusteellisia ja kriittisiä lähestymistapoja asenteellisuuden, suvaitsemattomuuden, ennakkoluulojen ja antisemitismin tutkimiseen.

84 Julius, A.: *The Trials of the Diaspora*.

85 Eri maissa annetaan erilaista kansalaisuuskasvatusta. Tällaisen kasvatuksen sisältö liittyy yleensä kyseisen maan instituutioihin, sen perustuslakiin ja sovellettaviin oikeudellisiin periaatteisiin. *Kansalaisuuskasvatus voidaan määritellä lasten kasvattamiseksi varhaislapsuudesta alkaen selkeästi ajatteleviksi ja valistuneiksi kansalaisiksi, jotka osallistuvat yhteiskuntaa koskeviin päätöksiin. Ks. Unesco: Global Citizenship Education.*

### 3.9 Aihe 9. Miten voin suunnitella antisemitismien, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen käsittelemistä koulutuksen avulla ikään sopivilla tavoilla?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miten suunnittelen opetusta ja oppimista siten, että kehitän ymmärrystä antisemitismiin liittyvistä keskeisistä käsitteistä ja sanastosta ikään sopivilla tavoilla?</li> <li>• Mitä tietoa ja ymmärrystä oppijoillani on jo antisemitismistä, suvaitsemattomuudesta, asenteellisuudesta ja ennakkoluuloista? Miten he ovat kohdanneet nämä ilmiöt perusopetuksen alaluokkien opetuksessa?</li> <li>• Miten teen antisemitismistä merkityksellistä oppijoilleni?</li> <li>• Miten voin käyttää sukupuolinäkökulmia (eli tarkastella, miten tapahtumat tai päätökset vaikuttavat eri tavoin tyttöihin ja poikiin, miehiin ja naisiin) antisemitismien ja ennakkoluulojen havainnollistamiseksi?</li> <li>• Miten voin integroida antisemitismiin ja ennakkoluuloihin liittyvän kasvatuksen opetuksen ja oppimisen suunnitteluun?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Oppimistavoite 23:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat soveltavat oppimisaktiviteetteja ja asettavat niitä järjestykseen kehittäkseen oppijoiden käsitteellistä ymmärtämistä ja sanastoa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kaikissa ikäryhmissä.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 24:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat osaavat selvittää oppijoiden olemassa olevan tiedon, ymmärryksen ja asenteet. He ovat myös tietoisia siitä, miten oppijat ovat voineet kohdata nämä ilmiöt perusopetuksen alaluokkien opetuksessa.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 25:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat yhdistävät oppijoiden huolenaiheet antisemitismiin ja ennakkoluuloihin liittyviin kysymyksiin tavoilla, jotka auttavat oppijoita ymmärtämään niiden ajankohtaista merkitystä.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 26:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ymmärtävät, miten sukupuolinäkökulman muuttuminen (eli sen näkeminen, miten tapahtumat tai päätökset vaikuttavat eri tavoin tyttöihin ja poikiin, miehiin ja naisiin) voi auttaa oppijoita ymmärtämään ennakkoluuloja ja oletuksia.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 27:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat suunnittelevat oppimista käsitelläkseen antisemitismia ja ennakkoluuloja oppiaineensa opetussuunnitelmissa osoittaen ymmärtävänsä selkeästi, miten näitä aiheita käsitellään heidän erikoisalojensa kautta yhdennetyllä tavalla.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 28:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat suunnittelevat oppimista siten, että antisemitismia ja ennakkoluuloja koskeva opetus sisällytetään perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opetussuunnitelmaan temaattisesti ja oppiainerajat ylittävästi.</li> </ul>

Antisemitismi on vanha ennakkoluulo, jonka luonne on muuttunut useaan kertaan merkittävästi. Tämä on heijastanut sitä, miten ihmisten pelot ja heidän kokemansa uhat ovat muuttuneet ajan mittaan ja miten tämä on saanut heidät etsimään uusia tapoja selittää maailmaansa ja etsiä syntipukkeja. Myös muilla ennakoasenteilla ja ennakkoluuloilla on pitkät tarinat. On tärkeää tiedostaa, että yksilöt ja yhteiskunnat sisällyttävät näihin ennakoasenteisiin ja ennakkoluuloihin henkilökohtaisia ja kollektiivisia identiteettejä.

Ennakkoluuloja omaksuneet ihmiset käyttävät niitä käsitteellisenä viitekehystenä ymmärtääkseen maailmaa ja asettaakseen rajat sille, mitä he suvaitsevat ja mitä eivät. Jos näitä ajatuksia tarkastellaan, on tärkeää tehdä se turvallisessa tilassa, jossa ajatuksista voidaan keskustella mutta niiden puolesta ei voida puhua. Tämä pätee erityisesti perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppijoihin, jotka käyvät läpi intensiivistä murrosikään liittyvää identiteetin etsintää ja muodostumisen vaihetta, mikä tekee älykkään ja tarkoituksenmukaisen suunnittelun tehtävästä ratkaisevan.<sup>86</sup>

On myös erittäin tärkeää, että kouluttajat ovat tietoisia antisemitismien uhreista ja mahdollisista kohteista luokissaan ja oppilaitoksissaan, mukaan lukien henkilöstö, oppijat, vanhemmat ja yhteisöt, ja voimaannuttavat heitä. Ennakkoluuloja ei voida kyseenalaistaa ilman vuoropuhelua, ja ennakkoluulojen uhreilla on erityiset oikeudet saada suojelua ja ilmaista itseään näissä konteksteissa. Keskusteltaessa antisemitismistä on tärkeää hyödyntää,

<sup>86</sup> Warin, J.: *Stories of Self: Tracking Children's Identity and Wellbeing Through the School Years* (Lontoo: Trentham Books, 2010).



tunnustaa ja juhlistaa juutalaisten antisemitismiin liittyvää selviytymiskykyä ja vastustusta hyödyntäen esimerkiksi yhteisöresursseja, jotka on luotu antisemitismin kyseenalaistamiseksi.<sup>87</sup> Kun opettajat suunnittelevat antisemitismin käsittelemistä oppitunneilla, on erittäin tärkeää, että he ottavat huomioon juutalaisten oppilaiden ja heidän vanhempiansa sekä juutalaisten kollegojen näkökulman. Konsultointi ja vuoropuhelu ovat ratkaisevan tärkeitä sen varmistamiseksi, että tätä kysymystä käsitellään sekä sensitiivisesti että tietolähtöisesti.

Ennakkoluulot eivät reagoi vastakkaiseen näyttöön, joten ei riitä, että osoitetaan, että ennakkoluulot perustuvat virheellisiin lähtökohtiin. Vastakkainen näyttö voidaan nimittäin helposti sekoittaa vanhempiin viitekehyksiin, ja tuloksena voi olla sekava näkemyskokonaisuus. Esimerkkinä tästä voisi toimia se, että rasisti pitää kiinni rasistisista ajatuksistaan mutta sulkee pois omat tuttavansa, joita hän pitää poikkeuksina. Sen sijaan, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat turvautuvat vastakkainasetteluun rassistien ajatusten kanssa, heidän on tärkeää ymmärtää, miten voidaan mallintaa paremmin käsitteellisiä viitekehyksiä ja kehittää oppijoiden oleellista tietämystä muista kulttuureista. Ennakkoluuloja torjutaan useilla oppitunneilla monissa eri oppiaineissa. Eri oppiaineet tuovat ennakkoluulojen tarkasteluun erilaisia ideoita ja teemoja, mikä edellyttää oppiaineiden välistä koordinoitua.

On tärkeää, että perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat varmistavat, mitä tietämystä ja ymmärrystä oppijoilla on jo muista kulttuureista. Heidän on myös pohdittava omaa tietämystään. Näin voidaan tunnistaa ja korjata väärinkäsityksiä ja virheellisiä tietoja. Tämä voidaan tehdä antamalla perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen oppijoille yksinkertaisia ideointiharjoituksia: he voivat esimerkiksi kirjoittaa tai piirtää, mitä he tietävät aiheesta ja mitä he haluaisivat oppia aiheesta.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on myös ymmärrettävä, miten vältetään muiden kulttuurien esittäminen eksoottisina tutkimuskohteina, joissa epätavalliset ihmiset tekevät outoja asioita. Tarvitaan kulttuurienvälistä vuoropuhelua, jossa ajatuksia tarkastellaan ja oppijoille kehittyy tunne yhteisestä ihmiskunnasta.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi korostettava oppijoille, että missä tahansa yhteisössä on monimuotoisuutta – ikä, sukupuoli, intressi tai ammatti ovat tämän ilmeisimpiä ulottuvuuksia. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi pyrittävä tutustumaan monimuotoisuuteen myös muilla tavoin. Yksinkertainen lähtökohta on ruoka ja perinteisten reseptien ja ainesosien alkuperä. Vaihtoehtoisesti perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voivat harkita taiteeseen, musiikkiin, urheiluun, tanssiin tai draamaan perustuvaa lähestymistapaa.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on nähtävä monimuotoisuuden luonteen merkitys eri oppiaineissa ja ymmärrettävä, miten aiemmin tuntemattomiin asioihin tutustuminen voi auttaa heikentämään ennakkoluuloja, asenteellisuutta, suvaitsemattomuutta ja antisemitismia. Heidän on myös ymmärrettävä, miten ”toiseuttamisen” diskurssit toimivat. Antisemitismin puolestapuhujat pyrkivät usein luomaan kokemuksia eroista ja synnyttämään vihamielisyyttä tämän kokemuksen pohjalta, ja on tärkeää auttaa oppijoita kehittämään kykyä vastustaa jakamisen retoriikkaa.

---

87 Anti-Defamation League: "Challenging Anti-Semitism: Debunking the Myths and Responding with Facts", ADL:n verkkosivusto, <https://www.adl.org/education/educator-resources/lesson-plans/challenging-anti-semitism-debunking-the-myths-and>; Union of Jewish Students: "Let Jewish Students Speak for Themselves", Union of Jewish Students -yhdistyksen verkkosivusto, 3. marraskuuta 2016, <https://www.ujws.org.uk/let-jewish-students-speak-for-themselves>.

### 3.10 Aihe 10. Miten voin valmistautua reagoimaan vaikuttavasti antisemitismiin, suvaitsemattomuuteen, asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin liittyviin ongelmatilanteisiin luokissa ja koulutusympäristöissä?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"><li>• Mitä ovat ongelmatilanteet ja miten niihin voidaan parhaiten reagoida?</li><li>• Miten voin reagoida vaikuttavasti ongelmatilanteisiin luokassa?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Oppimistavoite 29:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat ymmärtävät ongelmatilanteiden keskeiset piirteet ja sen, miten niihin voidaan reagoida nopeasti.</li><li>• <b>Oppimistavoite 30:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat reagoivat ongelmatilanteisiin luokassa muuttaakseen haasteet oppimismahdollisuuksiksi.</li></ul>

Antisemitismi ja suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen muut muodot ovat pahanlaatuisia ilmiöitä, joilla on haitallisia vaikutuksia ihmisten emotionaaliseen, henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Vaikutukset voivat olla välittömiä, näkyviä ja ilmeisiä. Ne voivat myös olla pidempiaikaisia, piilevämpiä ja vaikeampia tunnistaa. Ne voivat tuhota elämän ja toimeentulon, luoda sosiaalisia jännitteitä ja kulttuurista epäsovua ja johtaa väkivaltaisuuksiin, äärimmäisimmillään jopa murhiin, tai ilmetä niissä. Antisemitismi, suvaitsemattomuus, asenteellisuus ja ennakkoluulot uhkaavat muutakin kuin yksittäistä ihmistä, joka on näiden asenteiden ja käyttäytymismallien kohteena. Ne vaarantavat yhteisöllisen elämän rakenteen sekä laajemman yhteisön sosiaalisen, moraalisen ja poliittisen terveyden.

Pelkästään nämä syyt antavat pakottavan perusteen siihen, että luokkahuoneissa ja koulutusympäristöissä ilmeneviin ongelmatilanteisiin on ehdottomasti reagoitava. Tällaisten tapausten käsittelemättä jättäminen merkitsee ensisijaisesti sen velvollisuuden laiminlyömistä, joka kuuluu, että kaikkien koulutuksen parissa työskentelevien on ylläpidettävä ja suojeltava vastuullaan olevien lasten ja nuorten turvallisuutta.

Vaikuttava reagointi alkaa siten tietoisuudesta ja tunnistamisesta. Tämä tarkoittaa yhtäältä tietoisuutta lapsen oikeuksista ja opettajan vastuusta pitää yllä näitä oikeuksia ja turvata ne (ks. edellä aihe 2). Se koskee myös tietoisuutta siitä, mitä antisemitismi tai suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen muut muodot ovat, erityisesti, miten ne voivat ilmetä, sekä tietoisuutta niiden seurauksista yksilöille. Jos opettajaopiskelija on tällä tavoin tietoinen ja asiaan perehtynyt, hän pystyy tunnistamaan ongelmatilanteen sen syntyessä. Se myös lisää heidän tietoisuuttaan siitä, että ongelmatilanteeseen ei tarvitse liittyä fyysistä väkivaltaa tai aggressiota, toisin sanoen sen ei tarvitse olla *konkreettisesti* kriittinen, jotta sitä pitäisi käsitellä.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tarvitsevat mahdollisuuksia pohtia vähintään kahta suunnittelun ja käytännön pedagogiikan ulottuvuutta suhteessa asenteellisuuteen ja siihen liittyviin kysymyksiin: 1) proaktiivisia ja tarkoituksellisia toimia, esimerkiksi opetussuunnitelmien laatimista lukukaudelle tai vuodelle, ja 2) reaktiivisia ja reagoivia toimia, jotka toteutetaan odottamattomien tilanteiden ja tapahtumien johdosta.

### KAAVIO 3. KAKSI PEDAGOGISTA TOIMINTATAPAA

Proaktiiviset toimet	Reaktiiviset toimet
Toimet, jotka näkyvät <b>tarkoituksellisina</b> ja <b>suunniteltuina</b> oppimisaktiviteetteina ja opetusta koskevinä lähestymistapoina.	Toimet, joilla reagoidaan <b>odottamattomiin tapahtumiin ja tilanteisiin</b> sekä niiden tarjoamiin oppimismahdollisuuksiin.

Kysymyksissä, joissa panokset ovat korkeat, näistä kahdesta toimintatavasta viimeksi mainittu mallinnetaan ammatillisissa konteksteissa usein **ongelmatilanteiden** ja niiden reflektoinnin kannalta. Koulutuksessa ongelmatilanne ymmärretään usein tapahtumaksi, jolla on opettajien kannalta oppimispotentiaalia ja merkitystä, koska se saa heidät pysähtymään ja miettimään, tai *kyseenalaistamaan uskomustensa, arvojensa, asenteidensa tai käyttäytymisensä jonkin aspektin*.<sup>88</sup> Ongelmatilanteet ymmärretään usein dramaattisemmin ja määritellään seuraavasti: *kaikki äkilliset ja odottamattomat tilanteet tai tapahtumasarjat, jotka aiheuttavat trauman kouluyhteisössä ja ylittävät kyseisen koulun tavanomaiset selviytymismekanismit*,<sup>89</sup> tai vähemmän dramaattisesti seuraavasti: *kaikki tilanteet, joissa [...] reaktion vaikuttavuus todennäköisesti vaikuttaa merkittävästi tilanteessa osallisina olleiden henkilöiden, heidän perheensä ja/ tai yhteisön 'luottamukseen'*.<sup>90</sup> Antisemitismiin kouluissa liittyvissä tilanteissa yhdistyy todennäköisesti useita näistä piirteistä, ne tarjoavat mahdollisuuksia institutionaaliseen ja ammatilliseen oppimiseen ja monissa tapauksissa niihin liittyy trauma tai koulun normatiiviseen järjestykseen liittyviä haasteita, jotka edellyttävät nopeita ja korjaavia reaktioita.

Tilanteiden ja sen, miten ”kriittisiä” ne ovat tai niiden pitäisi olla niihin osallisille yksilöille, oppilaitoksille ja yhteisöille, reflektointi voi olla opettajille erittäin tehokas oppimisväline. Tämä johtuu muun muassa siitä, että tilanteet dramatisoivat usein kyseessä olevien asioiden ja koulutusympäristöjen, joissa niitä esiintyy, monimutkaisuutta ja moniulotteista luonnetta.

Ei ole helppoa määritellä, mikä muodostaa ongelmatilanteen. Lukuun ottamatta selkeästi yksiselitteisiä antisemitismien, suvaitsemattomuuden, asenteellisuuden ja ennakkoluulojen ilmauksia opettajaopiskelijan on ymmärrettävä selvästi, että hänen on yleensä käytettävä ammatillista arvostelukykyä.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voivat kokea hyödyllisiksi skenaarioihin perustuvat harjoitukset, joiden avulla he voivat kehittää valmiuksiaan tunnistaa, miten nämä ilmiöt voivat hahmottua tosielämän tilanteissa. Nämä harjoitukset ovat erittäin hyödyllisiä, kun halutaan purkaa ja tutkia opettajan tiettyssä tilanteessa käytävissä olevia toimintamahdollisuuksia ja laatia työluettelo periaatteista, joita opettajaopiskelijan mielestä on tärkeää noudattaa, kun yritetään määrittää reaktio tiettyyn tilanteeseen. Tällaisia skenaarioita on koottu tämän asiakirjan osaan 4. Näitä materiaaleja käytettäessä on korostettava, että yhtä oikeaa vastausta tai toimintatapaa ei ole. perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, että heidän reaktionsa tilanteisiin riippuvat väistämättä kontekstista.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on ymmärrettävä, että ongelmatilanteisiin reagoimiseen ei ole olemassa yleistä mallia. Heidän on kuitenkin myös

88 Society for Education and Training: "Critical Incident Analysis for Teachers, Tutors and Trainers", 2016.

89 United Kingdom Department of Education: "Every School a Good School: A Guide to Managing Critical Incidents in Schools." Yhdistyneen kuningaskunnan opetusministeriön verkkosivusto, 2014 <<https://www.education-ni.gov.uk/publications/guide-managing-critical-incident-schools>>.

90 College of Policing: "Critical Incident Management", <<https://www.app.college.police.uk/app-content/critical-incident-management/types-of-critical-incident/>>.

oltava tietoisia siitä, että on olemassa hyvien käytäntöjen elementtejä, jotka sopivat kaikkiin tilanteisiin, joita he voivat kohdata. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia olisi muistutettava tarpeesta välttää vaistomaista käyttäytymistä (sekä hätiköityjä johtopäätöksiä että ankarimpaan mahdolliseen kurinpitotoimeen turvautumista), ja heidän on ymmärrettävä, että heidän on saatava mahdollisimman paljon tietoa ennen päätösten tekemistä. Heillä on oltava myötätuntoa ja herkkyyttä sitä henkilöä tai niitä kohtaan, johon tai joihin tilanne ilmeisesti vaikuttaa. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on myös oltava tietoisia omasta ammattietiikastaan ja vastuustaan suhteessa lainsäädäntöön sekä muihin viranomaisiin ja koulutuksen sidosryhmiin. Heidän on varmistettava hyvä tietojen kirjaaminen, toimittava oikea-aikaisesti ja ripeästi ja varmistettava, että kollegat ja vanhemmat otetaan tarvittaessa asianmukaisesti mukaan. Tällaiset prosessit ja menettelyt ovat lisänneet merkityksellisyyttä perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen kouluissa, joiden ylempien luokkien oppilaat ovat joissakin maissa lain mukaan saattaneet saavuttaa oikeudellisen vastuun iän ja voivat mahdollisesti joutua syytteeseen. Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on siis oltava tietoisia myös koulun, alueen ja kansallisista toimintapolitiikoista, jotka liittyvät sellaisten tilanteiden ilmoittamiseen, joihin liittyy vihapuhetta ja mahdollista väkivaltaista radikalisoitumista.

On tärkeää auttaa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevia ymmärtämään, että sen lisäksi, että he reagoivat ongelmatilanteisiin kurinpitotoimenpiteillä, heidän on myös mietittävä – ja suunniteltava – miten suhteita rakennetaan uudelleen ja korjataan jälkikäteen. Tämä koskee sekä osallisina olleiden oppijoiden välisen suhteen hoitamista että sen suhteen hoitamista, joka opettajaopiskelijalla on ei-hyväksyttävällä tavalla käyttäytyneeseen henkilöön. Kaikki ongelmatilanteet eivät ole oppimismahdollisuuksia, mutta niillä kaikilla on vaikutuksia ja seurauksia, jotka ulottuvat tapahtumahetkeä pidemmälle.

Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien on oltava tietoisia siitä, että antisemitistisiä tai muuten ennakkoluuloisia ilmaisuja voi esiintyä ja esiintyy opetuksessa odottamattomina hetkinä. Ne voivat myös esiintyä eri tavoin – ”vitseinä”, argumentteina keskustelussa tai vain sattumanvaraisesti. Opettajan on kaikissa tapauksissa reagoitava näihin tilanteisiin siten, että hän täyttää samanaikaisesti neljä ristiriitaista vaatimusta:

- Reaktion on suojattava kaikkia mahdollisia uhreja.
- Reaktion ei pidä vähätellä tai loukata yksilöä hänen näkemystensä takia. Tässä on kyse sekä lapsen oikeuksista että siitä, että opettajan ja oppijan on hyvin todennäköisesti tehtävä yhteistyötä tulevaisuudessa.
- Reaktion olisi purettava kaikki kommentin mahdollisesti aiheuttamat konfliktit ja jätettävä tilaa asian käsittelemiseksi myöhemmin.
- Reaktion ei pitäisi häiritä oppitunnin luonnollista kulkua, jos se on mitenkään mahdollista. Se ei saisi viedä oppituntia sivuraiteelle ja heikentää muiden oppijoiden oikeutta koulutukseen.

Jos kommentin voi helposti torjua yksinkertaisella tosideikkona koskevalla toteamuksella, näin pitäisi tehdä, mutta opettajan pitäisi ensin yrittää rohkaista näkemyksen ilmaissutta oppijaa reflektoimaan sitä itse ja yrittämään perustella väitteensä. Sellaisten esimerkkien kuin ”Kaikki juutalaiset ovat rikkaita”<sup>91</sup> kohdalla on syytä korostaa epäjohtamismukaisuuksia ja asiavirheitä. Voidakseen toimia näin perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevilla on oltava riittävästi tietoa.

91 Samankaltaisia esimerkkejä perusteettomista väitteistä, jotka vaikuttavat muihin ryhmiin, ovat ”muslimit ovat terroristeja” tai ”maahanmuuttajat vievät meiltä kaikki työpaikat”.

Käytännön ehdotuksia siitä, miten antisemitismiin vastataan pedagogisilla toimilla, opettajaopiskelijat löytävät seuraavista lähteistä:

- Poorvu Center for Teaching and Learning -keskuksen laatima ohjeistus (<<https://poorvucenter.yale.edu/ImplicitBiasAwareness>>)

ja

- Teaching Tolerance: "Critical Practices for Anti-bias Education" (<<https://www.tolerance.org/professional-development/critical-practices-for-antibias-education>>).

### 3.11 Aihe 11. Miten voin kehittää oppijoiden kriittisiä taitoja ja kykyä vastustaa antisemitismia ja ennakkoluuloja?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"><li>• Miten toimin kehittääkseni ihmisoikeuksien kunnioittamista omassa kontekstissani?</li><li>• Miten voin rakentaa osallistavan luokkahuoneen?</li><li>• Miten kehitän oppijoideni medialukutaitoa?</li><li>• Miten voin edistää kriittistä ajattelua ja kykyä vastustaa antisemitismia, suvaitsemattomuutta ja ennakkoluuloja?</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Oppimistavoite 31:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat suunnittelevat oppijoiden tietämyksen ja ymmärryksen kehittämistä ihmisoikeuskysymyksissä.</li><li>• <b>Oppimistavoite 32:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat luovat luokkahuoneilmapiirejä, jotka mahdollistavat oppimisen ihmisoikeuksien kautta osallistavissa ympäristöissä.</li><li>• <b>Oppimistavoite 33:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat voimaannuttavat oppijoita ihmisoikeuskasvatuksen avulla, antaen heille mahdollisuudet kyseenalaistaa antisemitismi ja ennakkoluulot.</li><li>• <b>Oppimistavoite 34:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat edistävät oppijoiden kriittistä medialukutaitoa, sisällyttävät näiden kysymysten pohtimisen oppiaineensa opetukseen ja antavat heille mahdollisuudet arvioida kriittisesti mediatekstejä, ottaen huomioon niiden luonteen, muodon, alkuperän ja tarkoituksen.</li><li>• <b>Oppimistavoite 35:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat edistävät oppijoiden kriittisen ajattelun taitoja sisällyttäen antisemitismin, suvaitsemattomuuden ja ennakkoluulojen pohtimisen oppiaineensa opetukseen ja antaen oppijoille mahdollisuudet arvioida argumenttien, narratiivien ja väitteiden perustaa niiden logiikan ja näytön perustan osalta.</li></ul>

Saatavilla on monia erinomaisia materiaaleja, joissa keskitytään kehittämään ymmärrystä ihmisoikeuskasvatuksesta ja maailmankansalaisuuteen liittyvästä kouluopetuksesta, esimerkiksi opetussuunnitelman suunnitteluvälineitä, kuten Unescon *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*<sup>92</sup> ja opas *Teaching Respect for All: Implementation Guide*,<sup>93</sup> joka sisältää aktiviteetteja ja arviointeja, joiden avulla opettajat voivat edistää kunnioitusta luokkahuoneessa. Pedagogiset ja reflektiiviset resurssit, kuten Oslerin ja Starkeyn *Teachers and Human Rights Education*, ovat myös erittäin hyödyllisiä.<sup>94</sup>

#### MITÄ ON IHMISOIKEUSKASVATUS?

Ihmisoikeuskasvatus voidaan määritellä koulutukseksi, opetukseksi ja informaatioksi, jonka tarkoituksena on rakentaa yleismaailmallinen ihmisoikeuskulttuuri. Vaikuttava ihmisoikeuskasvatus antaa tietoa ihmisoikeuksista ja niitä suojaavista mekanismeista mutta kehittää myös taitoja, joita tarvitaan ihmisoikeuksien edistämiseen, puolustamiseen ja soveltamiseen arjessa. Ihmisoikeuskasvatuksella edistetään myös asenteita ja

92 Unesco: *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives* (Pariisi: Unesco, 2015), <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>>.

93 Unesco: *Teaching Respect For All: Implementation Guide* (Pariisi: Unesco, 2014), <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227983>>.

94 Osler, A. & Starkey, H.: *Teachers and Human Rights Education*.

käyttäytymismalleja, joita tarvitaan ihmisoikeuksien pitämiseksi voimassa yhteiskunnan kaikkien jäsenten osalta.

Ihmisoikeuskasvatukseen kuuluvissa aktiviteeteissa olisi välitettävä ihmisoikeuksien peruseriaatteita, kuten tasa-arvoa ja syrjimättömyyttä, vahvistaen samalla niiden keskinäistä riippuvuutta, jakamattomuutta ja yleismaailmallisuutta. Samalla aktiviteettien tulisi olla käytännöllisiä, yhdistää ihmisoikeudet oppijoiden tosielämän kokemuksiin ja antaa heille mahdollisuudet rakentaa oppiminen oman kulttuurisen kontekstinsa ihmisoikeuseriaatteleille. Tällaisten aktiviteettien avulla oppijat voimaannutetaan tunnistamaan ihmisoikeustarpeensa ja vastaamaan niihin sekä etsimään ihmisoikeusnormien mukaisia ratkaisuja. Lisäksi ihmisoikeuskasvatus kehittää niiden valmiuksia, jotka ovat vastuussa muiden oikeuksien kunnioittamisesta, suojaamisesta ja toteuttamisesta. Sekä opittavien asioiden että niiden oppimistavan pitäisi heijastaa ihmisoikeusarvoja, kannustaa osallistumaan ja edistää oppimisympäristöä, jossa ei ole puutteita eikä pelkoa.<sup>95</sup>

Opettajaopiskelijoiden saaminen pohtimaan ihmisoikeuskysymyksiä edellyttää, että keskitytään ihmisoikeuskasvatukseen tiettyihin ulottuvuuksiin:

**Ihmisoikeuksia koskevassa kasvatuksessa** opetetaan oppijoita heidän oikeuksistaan, kuten oikeudesta saada tietoa (monista erilaisista kansallisista ja kansainvälisistä lähteistä) ja oikeudesta uskonnon ja omantunnon vapauteen ja sananvapauteen, siitä miten antisemitismi loukkaa yksilön oikeuksia sekä siitä, että oikeuksien puolustaminen on yhteinen vastuu.

**Ihmisoikeuksien kautta tapahtuvassa kasvatuksessa** varmistetaan, että kasvatuspiteet suojaavat kaikkien oppijoiden ihmisoikeuksia ilman minkäänlaista syrjintää, mukaan lukien juutalaisten oppilaiden oikeus oppimisympäristöön, jossa ei ole antisemitismia.

**Ihmisoikeuksia edistävässä kasvatuksessa** annetaan oppijoille mahdollisuudet käyttää oikeuksiaan ja puolustaa muiden oikeuksia, muun muassa ehkäistä aktiivisesti antisemitismia ja reagoida siihen.<sup>96</sup>

Kun keskustellaan opetuksesta ja oppimisesta opettajaopiskelijoiden kanssa, on hyödyllistä käyttää aikaa sen tutkimiseen, miten he voivat integroida selkeän ihmisoikeusopetuksen opetussuunnitelmaan, mutta myös pyytää heitä pohtimaan, miten ja missä määrin heidän luokkahuoneensa ja luokkahuonekäytäntönsä toteuttavat ja suojaavat ihmisoikeuksia. Tämä tuottaa todennäköisesti syvällistä oppimista luokkahuoneista ja luokkahuoneiden sisäisten suhteiden ja dynamiikan potentiaalista. Toisin sanoen perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevien olisi pohdittava, miten ja missä määrin he suunnittelevat oppimis- ja luokkahuoneympäristöjä varmistaakseen kaikkien oppijoiden yhdenvertaisen ihmisarvon ja yhtäläiset osallistumisoikeudet ja missä määrin heidän opetus- ja oppimissuunnitelmansa tarjoavat oppijoille mahdollisuuksia käyttää ja toteuttaa oikeuksiaan.

95 YK/UNHCHR/Unesco: *World Programme for Human Rights Education: Plan of Action* (New York ja Geneve: Yhdistyneet kansakunnat, 2012).

96 ODHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 28–29.

Lisäksi on tärkeää ottaa mukaan sukupuolinäkökulma asenteellisuuden paljastamiseksi ja jotta oppilaat voivat ymmärtää identiteetin dynamiikkaa yleensä. Sukupuolia eriarvoistavan kohtelun purkamisessa jo testattujen pedagogisten lähestymistapojen ja strategioiden opettamista voidaan käyttää muunlaisen syrjinnän rakenteen avaamiseen. Samalla sukupuolinäkökulman käyttö on tärkeää sukupuolen ja muunlaisen syrjinnän ja eriarvoisuuden, myös antisemitismin, välisten risteyskohtien sekä yhtäläisyyksien tai erojen ymmärtämiseksi.<sup>97</sup>

Kykyä vastustaa antisemitismia edistetään parhaiten suunnittelemalla kasvatusympäristöjä, jotka ravitsevat ja kehittävät kulttuureja, joissa oikeuksia toteutetaan ja tuetaan rutiininomaisesti. Näissä konteksteissa oikeuksien loukkaukset erottuvat selvästi, ja tarve vastata niihin on välittömästi selvä. Kyky vastustaa asenteellisuutta, ennakkoluuloja ja syrjintää edellyttää kuitenkin, että oppijat kehittävät erityisiä tietoja ja taitoja, joiden avulla he voivat navigoida nykyaikaisissa sosiaalisissa ympäristöissä, myös sosiaalisen median ympäristöissä, kriittisen tietoisesti ja kriittisen sitoutuneesti. Onnistuminen edellyttää kriittisen ajattelun osamista sekä myös erityisiä medialukutaitoja ja -kompetensseja, joita ei kehitetä perinteisellä akateemisella koulutuksella, joka keskittyy yliopistokustantamoiden ja muiden portinvartijoiden tuottamien analogisten julkaisujen ympärille.<sup>98</sup>

Pedagogiikat kriittisen ajattelun kehittämiseksi, esimerkiksi Roy van den Brink-Budgenin kehittämät, ovat vakiintuneita toimintatapoja.<sup>99</sup>

Kriittistä ajattelua edistävissä pedagogiikoissa keskitytään yleensä maailmaa koskevien väittämien selkeyttämiseen, testaamiseen ja arvioimiseen sekä ennen kaikkea siihen, että muodostetaan tapa tarkastella mediassa, keskusteluissa ja muiden kanavien kautta vastaanotettavia viestejä väittäminä, joita tulisi pohtia tällä tavoin. Kuten ODIHR:n ja Unescon ohjeissa *Guidelines for Policymakers* todetaan, *media- ja informaatiolukutaito on hyödyllinen tapa kehittää kriittistä ajattelua*.<sup>100</sup>

Stanford History Education Groupin hiljattain tekemä innovatiivinen työ osoitti, että edes erittäin lukutaitoiset henkilöt eivät yleensä käsittele tietoa tavalla, joka auttaisi heitä navigoimaan nykymaailmaamme luonnehtivien *maltilliseksi analyysiksi naamioituvien virheellisten tietojen, valeutisten ja silkan propagandan läpi*.<sup>101</sup> Ryhmä on määrittänyt digitaalisesti lukutaitoisten faktantarkistajien kehittämää erityisiä lukustrategioita, jotka eroavat niistä *yleisistä lähestymistavoista, jotka koskevat verkko-uskottavuuden opettamista*.<sup>102</sup>

97 ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 34.

98 Wineburg, S.: *Why Learn History (When It's Already on Your Phone)*.

99 Van den Brink-Budgen, R.: *Critical Thinking for Learners: Learn the Skills of Analysing, Evaluating and Producing Arguments* (Lontoo: How to Books, 2010).

100 ODIHR & Unesco: *Addressing Anti-Semitism through Education*, s. 31–32.

101 Wineburg, S. & McGrew, S.: "Lateral Reading: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information", Stanford History Education Group Working Paper No. 2017-A1, 9. lokakuuta 2017, <https://ssrn.com/abstract=3048994>.

102 Ks. edellä.

Hyödyllisiä kriittiseen ajatteluun liittyviä resursseja verkossa:

- The Foundation for Critical Thinking (<<https://www.criticalthinking.org/>>)
- The P4C Co-operative (<<https://p4c.com/>>)
- Queenslandin yliopiston kriittisen ajattelun projekti (<<https://critical-thinking.project.uq.edu.au/home>>)
- The Canadian Critical Thinking Consortiumin verkkosivusto (<<https://tc2.ca/>>), jolla saatavilla olevassa videomateriaalissa (<<https://www.youtube.com/watch?v=oseRkZcaEls&feature=youtu.be>>) selitetään, miten opettajat voivat kehittää kriittistä ajattelua.

Monia hyödyllisiä materiaaleja on suunniteltu auttamaan oppijoita tulemaan nykymedian kriittisiksi lukijoiksi. Nämä materiaalit soveltuvat usein yhtä hyvin käytettäviksi ja tutkittaviksi perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajankoulutusohjelmissa:

- Anne Frank Huisin ”Stories that Move” -resurssin ”Mastering the media” -oppimispolku (<<https://www.storiesthatmove.org/en/for-educators/the-learning-paths/mastering-the-media/>>) tarjoaa oppijoille vuorovaikutteisia oppimiskokemuksia, joiden avulla he voivat pohtia suhteitaan joukkotiedotusvälineisiin, stereotypisointiin ja median manipulointiin.
- Teaching Tolerancen ”Analyzing How Words Communicate Bias” -oppitunti ja siihen liittyvät materiaalit (<<https://www.tolerance.org/classroom-resources/tolerance-lessons/analyzing-how-words-communicate-bias>>) voivat myös olla tehokkaita työkaluja, joiden avulla oppijat voivat kehittää medialukutaitoaan.

Stanford History Education Group (<<https://sheg.stanford.edu/>>) on kehittänyt useita arviointityökaluja ja resursseja, joiden avulla perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajat voivat itse opiskella **yhteiskunnallista päättelyä verkossa**<sup>103</sup>:

- Materiaalia YouTubessa esitettyjen väitteiden arvioimiseen (<<https://sheg.stanford.edu/civic-online-reasoning/claims-youtube>>)
- Materiaalia uutissivustoilla esitettyjen kommenttien argumenttianalyysin tutkimiseksi (<<https://sheg.stanford.edu/civic-online-reasoning/argument-analysis>>)
- Materiaalia artikkelien arvioimiseen (<<https://sheg.stanford.edu/civic-online-reasoning/article-evaluation>>)
- Materiaalia Twitterissä esitettyjen uutisten arvioimiseen (<<https://sheg.stanford.edu/civic-online-reasoning/news-twitter>>)

103 Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J. & Ortega, T.: ”Evaluating Information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning”, 22. marraskuuta 2016, <<http://purl.stanford.edu/fv751yt5934>>.



### 3.12 Aihe 12. Miten voin käyttää yhteistoiminnallista työskentelyä oppilaitoksessani ja laajemmassa kontekstissani kehittääkseni kykyä vastustaa antisemitismiä ja ennakkoluuloja ja kyseenalaistaakseni niitä?

AIHEKYSYMYKSET	OPPIMISTAVOITTEET
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Miten voin käsitellä antisemitismiä ja ennakkoluuloja opetussuunnitelman osa-alueilla ja niiden välillä?</li> <li>• Miten voin toimia paikallisyhteisössäni ja -kontekstissani ja niiden kanssa antisemitismin ja ennakkoluulojen kyseenalaistamiseksi?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Oppimistavoite 36:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat tavat, joilla antisemitismiin ja ennakkoluuloihin voidaan puuttua temaattisesti perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opetussuunnitelman kaikilla osa-alueilla, suunnittelevat oppimista tässä tarkoituksessa esimerkiksi selvittämällä, missä ennakkoluuloteema näkyy tai voitaisiin tuoda esiin heidän oppiaineessaan ajan mittaan, ja suunnittelevat ymmärtämisen edistämistä.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 37:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat tunnistavat tavat, joilla antisemitismiä ja ennakkoluuloja voidaan käsitellä koko koulussa kansalaisuuskasvatuksen avulla, ja osaavat suunnitella oppimista tässä tarkoituksessa esimerkiksi ihmisoikeusperiaatteita käsittelevien aloitteiden avulla.</li> <li>• <b>Oppimistavoite 38:</b> Perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajiksi opiskelevat osaavat määrittää tapoja, joilla paikallisyhteisö otetaan mukaan antisemitismin vastaisiin aloitteisiin, esimerkiksi hyödyntämällä paikallista historiaa tai yhteisön paikkoja ja narratiiveja.</li> </ul>

Yhteistoiminnallinen oppiminen kouluyhteisöissä, koulun oppiaineryhmien yli tai luokkatason kaikkien oppijoiden ja heidän opettajiensa välillä voi olla erinomainen tapa yhdistää koulu yhteisen tavoitteen taakse ja sitouttaa koko kouluyhteisö ongelmanratkaisuun tai muistotahtumien suunnitteluun. Se voi tarjota opettajille mahdollisuuksia luoda yhtenäisiä, luovia ja kollektiivisia toimia antisemitismin käsittelemiseksi. Yhteistoiminnan avulla oppimista voidaan vahvistaa vaikuttavasti eri aihealueilla. Yhteistoiminnallisesti voidaan tutkia esimerkiksi koulun paikkakunnan monimuotoisuuden historiaa pitkällä aikavälillä eri aihealueilla, esimerkiksi kielen ja kirjallisuuden, humanististen tieteiden ja luovan taiteen kautta. Siinä voidaan myös yhdistää erityyppisiä tehtäviä, kuten luovia kirjoitustehtäviä ja historiallisia tai muuntyyppisiä tutkimuksia. Samankaltaisia lähestymistapoja voidaan kehittää myös kohdenetummin tietyn tapahtuman ympärille. Koulussa voidaan esimerkiksi kehittää kansainväliseen holokaustissa menehtyneiden muistopäivään liittyviä aktiviteetteja tai vastaavia paikallisesti merkittäviä tapahtumia.<sup>104</sup>

Vuosipäivien tai ihmisoikeuksien päivän<sup>105</sup> kaltaisten erityisten päivämäärien juhliminen voi olla koulutiimeille mahdollisuus keskeyttää tavanomainen toiminta ja luoda merkityksellinen työpajapäivä, jossa tarkastellaan yhtä keskeistä asiaa/kysymystä, kuten ”Mitä stereotypiat ovat ja mistä ne tulevat?”. Tällaisen lähestymistavan avulla voidaan kuroa umpeen kuilu, joka usein vallitsee oppiaineryhmien välillä, ja siten tuoda koko koulun kattavaan oppimiseen

104 Kansainvälistä holokaustissa menehtyneiden muistopäivää alettiin viettää Yhdistyneiden kansakuntien yleiskokouksen 1. marraskuuta 2005 hyväksymän päätöslauselman 60/7 (”holokaustin muistopäivä”) myötä. Kansainvälistä muistopäivää vietetään joka vuosi 27. tammikuuta, jolloin Neuvostoliiton armeija vapautti Saksan natsien Auschwitz-Birkenauissa sijainneen tuhoamis- ja keskitysleirin.

105 Ihmisoikeuksien päivää vietetään joka vuosi 10. joulukuuta, jolloin Yhdistyneiden kansakuntien yleiskokous vuonna 1948 hyväksyi ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen.

yhtenäisempi lähestymistapa, jossa huomioidaan oppiaineiden väliset riippuvuussuhteet. Tällaiset päivät voivat onnistua paremmin ulkopuolisten kumppanien avulla. Kouluun voidaan tuoda puhujia, kuten holokaustista selvinneitä tai kouluuyhteisön jäseniä, jotka ovat kokeneet antisemitistisiä tai muita ennakkoluuloja tai syrjintää ja ovat halukkaita keskustelemaan kokemuksistaan oppijoiden kanssa. Oppijat voisivat työskennellä erilaisissa ryhmissään keskeisen kysymyksen parissa. Opettajaopiskelijoiden on pantava merkille, että selviytyjän tuominen kouluun on aikaa vievä sitoumus, johon on paneuduttava huolella. Puhujan on oltava tietoinen tästä erityisestä kohderyhmästä, mutta myös oppijoita on valmisteltava kokemukseen asianmukaisesti ja sitä on käsiteltävä jälkikäteen, jotta sen tarjoamat oppimismahdollisuudet voidaan maksimoida.

Perhe- ja yhteisöoppimismahdollisuudet sekä sukupolvien välinen oppiminen/toiminta voivat tuoda tehokkaasti ihmisiä yhteen ja saada kokonaisia perheitä mukaan tässä koulutusohjelmassa hahmoteltuja aiheita koskeviin oppimisaktiviteetteihin. Sellaisten tapahtumien luomisella, joissa kehoitetaan vanhempia ja isovanhempia sekä esimerkiksi paikallisten uskonnollisten yhteisöjen jäseniä, poliiseja, kauppiaita, paikallishallinnon edustajia ja koulubussien kuljettajia osallistumaan oppimiseen antisemitismin ja laajempien yhteiskunnallisten kysymysten käsittelemiseksi, voi olla huomattava merkitys koko yhteisölle. Opettajat ja oppilaskunnat voivat koulun johtajan tuella ja kannustuksella johtaa aloitteita paikallisten uskonnollisten yhteisöjen, museoiden, kansalaisjärjestöjen ja muiden koulujen kanssa sellaisten yhteisten projektien tai ohjelmien pohtimiseksi, joissa perehdytään siihen, mitä antisemitismi on ja miten voidaan ottaa kantaa sen ehkäisemiseksi ja käsitellä muunlaista suvaitsemattomuutta, jolla voi olla merkitystä paikallisessa kontekstissa.

Proaktiivisuus voi muuttaa suhteita koulun sisällä ja sen ulkopuolella, mutta siihen voi liittyä myös riskejä, ja aloitteita on toteutettava huolella ja herkkyydellä. Vaikeita keskusteluja avaavien tapahtumien hallinta vaatii taitoa, eikä onnistumisia välttämättä tapahdu välittömästi. Aluksi suositellaan pieniä askelia tähän suuntaan. Hyvin hoidettuna yhteistyö koulun sisällä ja ulkopuolella voi kuitenkin olla dynaaminen tapa osoittaa nuorille, että osallistavan ja turvallisemman yhteiskunnan rakentaminen edellyttää sitä, että yksilöt pyrkivät omalta osaltaan saamaan muutoksia aikaan sen sijaan, että hyväksyisivät vallitsevan tilanteen.

Yhteistyö sellaisen yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi, jolla pyritään edistämään ihmisoi-  
keuksia ja joka turvaa yhteiskuntaa, jossa oppijat elävät, voi yhdistää laajemman yhteisön eri osia ja purkaa mahdollisia muureja. Kumppanuushankkeet, joissa koulu työskentelee yhdessä juutalaisten organisaatioiden tai muiden eri uskontokuntien tai etnisten ryhmien kanssa, voivat auttaa yhteisöjen yhdistämisessä ja yhteenkuuluvuuden luomisessa.

- The Royal Wootton Bassett Academy on suuri perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen koulu Yhdistyneessä kuningaskunnassa. Koulussa on 1 800 iältään 11–18-vuotiasta oppijaa. Koulu on kehittänyt holokaustia ja kansanmurhaa koskevan kasvatusohjelman (<<https://www.rwba.org.uk/information/holocaust-and-genocide/programme/>>), jossa käsitellään antisemitismia ja muita kysymyksiä. Yksi syy ohjelman perustamiseen oli huoli siitä, että kulttuurinen pääoma, joka ympäröi oppijoita koulun porttien ulkopuolella, oli yhä enemmän ristiriidassa niiden arvojen, opetussuunnitelman ja ihmisoikeuksia koskevan oppimisen kanssa, joita koulu pyrki ylläpitämään. Yksi ongelma oli se, että nuoret käyttivät usein loukkaavaa kieltä. Jotkut käyttivät tällaista kieltä täysin tietoisina sen vahingollisuudesta ja toiset siksi, että olivat tietämättömiä. Esimerkiksi sana 'homo' käytettiin negatiivisessa merkityksessä, mutta vain harvat näyttivät ymmärtävän viittauksen homoseksuaalisuuteen. Koulu käynnisti projektin tämän ja muiden ongelmien käsittelemiseksi ja näki itsensä keinona kuroa umpeen koulun ja ulkopuolisen yhteisön arvojen välistä kuilua. Tämä mahdollisti keskustelut, oppimisen ja uudet suhteet. Vanhemmat ovat laajasti mukana koulun holokaustia ja kansanmurhaa koskevassa kasvatusohjelmassa. Vuodesta 2009 lähtien koulu on tarjonnut 12 189 oppijalle, vanhemmalle sekä yhteisön ja henkilöstön jäsenelle mahdollisuuden kuulla ainakin yhtä kansanmurhasta selviytynyttä. Ohjelman näyttelyn näki 184 vanhempaa tai yhteisöön kuuluvaa kävijää henkilökunnan ja oppijaryhmien lisäksi. Holokaustista selvinneiden todistajankertomuksia kuuli iltaisin 178 oppilasta, henkilöstön jäsentä, vanhempaa, paikallisyhteisön jäsentä ja kumppanikoulujen opettajaa.
- Centropa (<<https://www.centropa.org/>>) on voittoa tavoittelematon juutalaisten historiallinen instituutti, joka on omistautunut Keski- ja Itä-Euroopasta ja Balkanilta 1900-luvulta peräisin olevien juutalaisten perhetarinoiden ja valokuvien säilyttämiselle sekä näiden tarinoiden ja valokuvien levittämiselle filmien, kirjojen ja näyttelyiden avulla. Centropan tiedotusaloitteisiin kuuluu muun muassa videokilpailu (<<https://www.centropa.org/border-jumping/school/jewish-history-sopron-soproni-zsidóság-tortenete>>), jossa lukio-opiskelijat voivat luoda lyhytelokuvia kaupunkinsa juutalaisesta historiasta. Toinen Centropan sponsoroima tiedotusaloite on kiertävä näyttely (<<https://www.centropa.org/exhibition/stories-family-album-hungary>>), joka kertoo juutalaisperheen tarinan perhealbumin pohjalta. Oppijoita koulutetaan toimimaan tämän näyttelyn oppaina ja siten siltoina tarinan ja yleisön välillä.

## 4 OHJAUS- JA TUKIMATERIAALIT

Tässä osiossa on kaksi osaa. Ensimmäisessä (4.1) on linkkejä hyviin käytäntöihin, joista voi olla hyötyä opettajankouluttajille, jotka pyrkivät kehittämään oppijoidensa ymmärrystä asenteellisuudesta, ennakkoluuloista, suvaitsemattomuudesta ja antisemitismistä ja siitä, miten niitä voidaan käsitellä. Toisessa osassa (4.2) hahmotellaan skenaario- ja ongelmatilanelähtöinen lähestymistapa näiden kysymysten käsittelemiseen aikuisten oppijoiden kanssa. Havainnollistavien skenaarioiden kokoelman lisäksi annetaan yleisiä ohjeita näiden skenaarioiden käytöstä. Yksittäiset kouluttajat voivat mukauttaa niitä omaan kontekstiinsa osana paikallisia tai kansallisia koulutusohjelmia.

### 4.1 Hyviä käytäntöjä koskevat materiaalit

Esimerkkejä hyvistä käytännöistä on sisällytetty aihekysymyksiä ja oppimistavoitteita käsitteleviin osioihin. Tähän on koottu nämä ja muita materiaaleja tiedonhaun helpottamiseksi.

#### 4.1.1 Itsetuntemus

- Anne Frank Huisin ”Stories that Move” (<<https://www.annefrank.org/en/education/product/33/stories-that-move-english/>>) oppimispolku ”Seeing and Being” tarjoaa hyödyllistä vuorovaikutteista materiaalia, jonka avulla voidaan tarkastella asenteellisuutta, stereotyyppisointia ja niihin liittyviä kysymyksiä.
- ODIHR:n & Anne Frank Huisin *Teaching Materials to Combat Anti-Semitism – Part 3: Prejudices – You too?* (<<https://www.osce.org/odihr/24569>>) sisältävät hyödyllisiä pedagogisia materiaaleja ennakkoluulojen tarkasteluun. Niitä on saatavilla useilla kielillä ja erilaisiin konteksteihin mukautettuina.
- The Project Implicitin (<<https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>>) verkkosivusto sisältää useita tutkijoiden kehittämiä implisiittisen assosiaation testejä.<sup>106</sup> Näitä testejä on saatavilla myös sovelluksena (<<https://apps.apple.com/gb/app/implicit-association-test/id775872487>>). Nämä ovat hyödyllisiä työkaluja implisiittisten asenteiden paljastamiseen keskustelun herättäjinä.
- Studio Globo (<<https://www.studioglobo.be/>>) Belgiassa tarjoaa perusopetuksen ja toisen asteen opettajille oppituntisuunnitelmia ja ohjausta, joka keskittyy kehitysyhteistyökasvatukseen.
- School and Safety Foundation (<<https://www.schoolenveiligheid.nl/>>) Alankomaissa tutkii ennakkoluulojen luonnetta ja niiden muodostumista sekä antaa arvokasta neuvontaa osallistavien kouluympäristöjen luomisessa. Syrjintää koskevaan opetukseen liittyviin ohjeisiin kuuluu videoita (<<https://www.schoolenveiligheid.nl/po-vo/thema/discriminatie-2/>>), joissa selitetään jokapäiväisiä ennakkoluuloja ja syrjintää ja jotka sisältävät itsetestausaineistoa ja valaisevia esimerkkejä. Sivustolla on myös ohjeita ja sisältötietoa.
- Facing History and Ourselves -järjestön tuottamat ”Confirmation and Other Biases” -oppituntisuunnitelma ja materiaalit. (<<https://www.facinghistory.org/resource-library/facing-ferguson-news-literacy-digital-age/confirmation-and-other-biases>>) tarjoavat käytännöllisiä ja interaktiivisia työkaluja erilaisten asenteiden ja oletusten tarkastelemiseen innostavasti.

106 Banaji, M. R. & Greenwald, A. G.: *Blind Spot: Hidden Biases of Good People*.

- McGraw Hillin sivusto "Understanding Prejudice" (<<https://secure.understandingprejudice.org/>>) sisältää useita käytännön itsearviointityökaluja, jotka auttavat ymmärtämään asenteellisuutta ja ennakkoluuloja.
- The United States' Public Broadcasting Service -palvelun "Sorting People" -harjoituksessa (<[https://www.pbs.org/race/002\\_SortingPeople/002\\_00-home.htm](https://www.pbs.org/race/002_SortingPeople/002_00-home.htm)>) pyydetään osallistujia luokittelemaan ihmisiä roturyhmiin yksinomaan heidän ulkonäkönsä perusteella, ja se herättää siten keskustelua rodusta sosiaalisena rakennelmana.
- Irlantilainen resurssi Spotlight on Stereotyping (<<https://developmenteducation.ie/resource/spotlight-on-stereotyping-a-resource-for-teachers-of-civic-social-and-political-education/>>) tarjoaa laajoja oppituntisuunnitelmia ja materiaaleja, joiden avulla nuoret voivat tutkia stereotypisointia systemaattisesti eri tavoin.
- Aloite Teaching Diverse Students Initiative (<<https://www.tolerance.org/>>) sisältää useita resursseja, jotka auttavat kohtaamiskokemuksen luomisessa ja mahdollistavat siten stereotyyppien kyseenalaistamisen.
- Unescon laatima *Teaching Respect for All Implementation Guide* (<<http://www.unesco.org/new/en/archives/education/themes/leading-the-international-agenda/human-rights-education/resources/projects/teaching-respect-for-all/>>) sisältää aktiviteetteja ja arviointeja, joita opettajat voivat käyttää edistääkseen kunnioitusta luokkahuoneessa.

## 4.1.2 Sisältötieto

- Anne Frank Huisin "Stories that Move" -resurssin oppimispolku "Facing Discrimination" (<<https://www.annefrank.org/en/education/product/33/stories-that-move-english/>>) sisältää kolme oppituntia. Antisemitismin tarkastelemisen kannalta erityisen merkityksellisiä ovat polut "Machinery of Discrimination" ja "Zooming in and out". Myös "Life Stories" -oppimispolku on merkityksellinen.
- ODIHR:n & Anne Frank Huisin *Teaching Materials to Combat Anti-Semitism – Part 1: Anti-Semitism in Europe up to 1945* (<<https://www.osce.org/odihr/24567>>) ja *Part 2: Anti-Semitism – A Never-Ending Struggle?* (<<https://www.osce.org/odihr/24568>>) sisältävät hyödyllisiä työkaluja antisemitismiä koskevan sisältötiedon tutkimiseen ja kehittämiseen eri muodoissa. Niitä on saatavilla useilla kielillä ja erilaisiin konteksteihin mukautettuina (<<https://tandis.odihr.pl/handle/20.500.12389/22546>>).
- Akateemisia resursseja antisemitismin tutkimiseen löytyy monista paikoista, esimerkiksi Pears Institute for the Study of Antisemitism -instituutin verkkosivustolta (<<http://www.pearsinstitute.bbk.ac.uk/research/>>) (Birkbeck, University of London).
- Yad Vashemin verkkokurssi "Antisemitism: From Its Origins to the Present" (<<https://www.yadvashem.org/education/online-courses/antisemitism.html>>) on systemaattinen, yksityiskohtainen ja laaja kurssi kaikista antisemitismin osa-alueista – sen historiasta ja kehityksestä sekä sen nykyisistä ja historiallisista muodoista. Se on myös erittäin hyödyllinen antisemitismin vaikutusten tutkimisessa.
- Echoes & Reflections -kumppanuuden (<<https://echoesandreflections.org/>>) natsien antisemitismiä (<<https://echoesandreflections.org/unit-2-antisemitism/>>) ja nykyaikaista antisemitismiä (<<https://echoesandreflections.org/unit-11/>>) koskeviin materiaaleihin kuuluu oppituntisuunnitelmia, resursseja ja esimerkkejä käytännön pedagogisista strategioista. Näitä voidaan täydentää Yad Vashemin tuottamilla videomateriaaleilla, kuten videoilla natsi-ideologiasta (<<https://www.yadvashem.org/education/educational-videos/video-toolbox/hevt-nazi-ideology.html>>), antisemitismistä (<<https://www.yadvashem.org/education/educational-videos/video-toolbox/hevt-antisemitism.html>>), ja holokaustista (<<https://www.yadvashem.org/education/educational-videos/video-toolbox/hevt-what-is.html>>).

- David Bankierin videoluento "The Nature of Modern Antisemitism" (<<https://www.yad-vashem.org/holocaust/about/nazi-germany-1933-39/antisemitism.html>>) on hyödyllinen resurssi aiheen osa-alueita koskevan sisältötiedon kehittämiseen.
- Verkkosivusto Eduquer contre le racisme et l'antisemitisme (<<https://www.reseau-canope.fr/eduquer-contre-le-racisme-et-lantisemitisme/comprendre.html>>) sisältää laajoja resursseja ja luokkahuonemateriaalia, jotka tukevat aktiviteetteja, joissa tutkitaan antisemitismia ja siihen liittyviä käsitteitä ja rasismien muotoja.
- "Memory of Nations" -hanke (<<http://territoryterror.org.ua/en/projects/international-projects/nation-memory/>>) Tšekissä tarjoaa resursseja, joiden avulla oppijat voivat tutkia omien yhteisöjensä historian monimuotoisuutta.
- Erinnern.at Nationalsozialismus und Holocaust: Gedachtnis und Gegenwart (<<http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich/lernmaterial-unterricht/antisemitismus>>) on itävaltalainen järjestö, joka tuottaa oppimateriaaleja ja oppituntisuunnitelmia holokaustia ja romanien ja sintien kansanmurhaa sekä antisemitismin nykyaikaisia ilmenemismuotoja koskevaa opetusta varten.
- Montrealin holokaustimuseolla (<<https://museeholocauste.ca/en/>>) on useita koulutusohjelmia, joiden avulla oppijat voivat kehittää ymmärrystä holokaustista ja laajemmista ilmiöistä, kuten kansanmurhasta. Ne sisältävät myös virtuaalinäyttelyjä oppijoille sekä opettajien oppaita. Ks. esimerkiksi <<https://museeholocauste.ca/en/exhibition/unit-ed-against-genocide-travelling-exhibition/>>.
- Svenska kommittén mot antisemitism -komitean ja Forum för levande historia -foorumin kehittämä Antisemitism då och nu -sivusto (<<https://antisemitismdaochnu.se/>>) tarjoaa ruotsiksi hyödyllisen resurssin historiallisen ja nykyaikaisen antisemitismin tuntemuksen kehittämiseen. Facing History and Ourselves -järjestöllä on hyödyllinen resurssi (<<https://www.facinghistory.org/standing-up-hatred-intolerance/contemporary-antisemitism-youth>>) nykyaikaisen antisemitismin ja verkkohäirinnän tutkimiseen.
- USC Shoah Foundation -säätiön IWitness-verkkosivusto (<<https://iwitness.usc.edu/sfi/>>) sisältää kansanmurhista selviytyneiden ja niitä todistaneiden 2 515 täysipituista todistajankertomusta. Nämä resurssit kattavat antisemitismin nykyaikaisia ja historiallisia muotoja ja käsittelevät myös monia muita syrjinnän ja ennakkoluulojen historiallisia jaksoja. Säätiö tarjoaa myös resursseja verkossa ja sen ulkopuolella (oppituntisuunnitelmia eri kielillä, verkkonäyttelyjä ja dokumentteja) sekä opettajien koulutustyöpajoja ja ohjeita siitä, miten todistajankertomuksia käytetään opetuksessa.
- Susan T. Fiskin blogitekstissä "Prejudice, Discrimination and stereotyping" (<<https://nobaproject.com/modules/prejudice-discrimination-and-stereotyping>>) on tutkittu järjestelmällisesti monia asenteellisuuteen ja ennakkoluuloihin liittyviä näkökohtia sekä rasismien ja stereotyyppisten uskomusjärjestelmien nykymuotoja.

Tehokas työkalu opettajien vastuiden, opettajan toimijuuden ja vaikutusmahdollisuuksien pohtimiseen on Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista, joka on osa kansainvälistä oikeutta. Unicef tarjoaa hyödyllisen yhteenvedon, joka on saatavilla täällä (<[http://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC\\_summary-1.pdf](http://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC_summary-1.pdf)>).

- Euroopan neuvoston koulutuspaketti ”Compass: Manual for Human Rights Education with Young People” (<<https://www.coe.int/en/web/compass>>) sisältää erittäin hyödyllisiä ohjeita ja pedagogisia materiaaleja ihmisoikeuksien vuorovaikutteiseen tarkasteluun nuorten kanssa. Euroopan neuvosto tuottaa myös erilaisia materiaaleja, joissa annetaan käytännön neuvoja eri ryhmiä koskevien ennakkoluulojen tunnistamiseen ja heikentämiseen. Materiaalit koskevat maahanmuuttajia (<<https://edoc.coe.int/en/196-migration>>), hlbt-i-henkilöitä (<<https://edoc.coe.int/en/222-lgbt>>), vammaisia (<<https://edoc.coe.int/en/223-people-with-disabilities>>) ja vähemmistöjen oikeuksia (<<https://edoc.coe.int/en/218-minority-rights>>).
- Irlannin lapsiasiavaltuutettu tarjoaa laajoja materiaaleja (<<https://www.oco.ie/childrens-rights/education-materials/>>) auttaakseen opettajia suunnittelemaan ihmisoikeuskasvatuksen toteuttamista lasten kanssa.
- EachOther (entinen RightsInfo) on tuottanut joukon videoita, joissa keskitytään vihan torjumiseen oikeuksilla (<<https://eachother.org.uk/fighthatewithrights/>>) ja joita voidaan käyttää moniin tarkoituksiin, kuten antisemitismin tarkasteluun ihmisoikeuskysymyksenä. Näissä videoissa (<<https://eachother.org.uk/videos/>>) kerrotaan yli 80 tarinaa ihmisoikeuskysymyksistä eri maissa.
- Instituto Padre Antonio Vieira (<<http://www.ipav.pt/index.php/o-ipav>>) tarjoaa ihmisoikeuskasvatusta koskevia ohjelmia 12–25-vuotiaiden kanssa työskenteleville opettajille, esimerkiksi Justiça Para Todos (<<https://gulbenkian.pt/project/justica-para-todos/>>).
- Bulgarian Sofia-foorumi (<<http://sofiaplatform.org/>>) tarjoaa pedagogisia materiaaleja ja resursseja, joissa keskitytään demokraattiseen poliittiseen kulttuuriin, vuoropuheluun ja muistamiseen, sekä Bulgarian juutalaisten kohtaloa holokaustin aikana koskevaa materiaalia. Katso myös ”The Power of Civil Society in a Time of Genocide: Proceedings of the Holy Synod of the Bulgarian Orthodox Church on the Rescue of the Jews in Bulgaria 1940-1944” (<[http://jews.archives.bg/jews/uploaded\\_files/The\\_Power\\_Of\\_Civil\\_Society\\_In\\_A\\_Time\\_Of\\_Genocide.pdf](http://jews.archives.bg/jews/uploaded_files/The_Power_Of_Civil_Society_In_A_Time_Of_Genocide.pdf)>).

### 4.1.3 Pedagoginen tieto

- Amnesty Internationalin ”Right Here Right Now: Teaching Citizenship through Human Rights” (<<https://www.amnesty.org/en/documents/sec01/015/2009/en/>>) on erinomainen kehys ja sisältää oppitunti-ideoita ja resursseja 12 oppitunnin sarjalle, joka kattaa useita eri aiheita.
- Ruotsin opetushallitus (<<https://www.skolverket.se/>>) tarjoaa verkkomateriaalia, jonka avulla kehitetään ymmärrystä osallistavien koulutusympäristöjen rakentamisesta, sekä verkkotyökalun, jonka avulla koulun henkilökunta voi tarkastella ja analysoida koulunsa tilannetta rasismien ja muukalaisvihan osalta.
- *New York Timesin* ”26 Mini-Films for Exploring Race, Bias and Identity with Students” (<<https://www.nytimes.com/2017/03/15/learning/lesson-plans/25-mini-films-for-exploring-race-bias-and-identity-with-students.html>>) on erittäin hyödyllinen työkalupakki, jonka avulla voidaan tarkastella erilaisuuden näkökohtia dynaamisilla tavoilla erilaisissa aiheissa.
- Tšekkiläinen kansalaisjärjestö People in Need (<<https://www.jsns.cz/en/home>>) toteuttaa koulutusohjelmia ja kehittää resursseja ennakkoluulojen ja muukalaisvihan torjumiseksi.
- R. Muneerin D. Cottonin ja J. Winterin ”7 Steps to Mitigating Unconscious Bias in Teaching and Learning” (<<https://www2.le.ac.uk/departments/physics/people/equality/Documents/7-steps-to-mitigating-unconscious-bias-in-teaching-and-learning/view>>) on Plymouthin yliopiston tuottama erittäin hyödyllinen, lyhyt mutta järjestelmällinen yhteenveto keskeisistä strategioista, joiden avulla voidaan kyseenalaistaa tiedostamaton asenteellisuus.



- Expo (<<https://expo.se/what-expo>>) on ruotsalainen rasismia käsittelevä järjestö, joka muun muassa pitää opettajille luentoja siitä, miten käsitellä salaliittoja luokkahuoneessa.
- Irlantilainen Yellow Flag -ohjelma (<<http://yellowflag.ie/>>) tarjoaa verkkomateriaaleja ja jäsennetyjä työsuunnitelmia, joiden avulla perus- ja keskiasteen oppijat voivat tarkastella nykyaikaista monimuotoisuutta ja kehittää sen aktiivista ymmärtämistä.
- Zentrum Polis Politik Lernen in der Schule (<<https://www.politik-lernen.at/site/praxis/unterrichtsideen>>) on itävaltalainen järjestö, jonka verkkotietokanta sisältää oppitunti-ideoita poliittisen kasvatuksen aiheista, kuten ihmisoikeuksista, syrjinnästä ja rasismista.
- Kanadalainen Choose Your Voice -ohjelma (<<https://www.chooseyourvoice.ca/>>) tarjoaa kattavia verkko-opetusresursseja, joiden avulla oppijat voivat korottaa äänensä rasismia, antisemitismia ja suvaitsemattomuutta vastaan.
- Anti-Defamation Leaguen ohjelma "A Classroom of Difference" (<[https://www.adl.org/who-we-are/our-organization/signature-programs/a-world-of-difference-institute/classroom?\\_ga=1.152577849.1662775936.1475773635](https://www.adl.org/who-we-are/our-organization/signature-programs/a-world-of-difference-institute/classroom?_ga=1.152577849.1662775936.1475773635)>) tarjoaa asenteellisuutta torjuvaa opetusta ja edistää kunnioitusta, osallisuutta ja kohteliaisuutta.
- Anne Frank Huisin "Stories that Move" -resurssimoduulin (<>) oppimispolku "Facing Discrimination" sisältää kolme oppituntia, joiden avulla oppijat voivat tarkastella aihetta vuorovaikutteisesti ja dynaamisesti. Erityisen olennaisia ovat osiot "Zooming in and "out" ja "Five Scenarios: Over to you".
- Ruotsalainen virasto Forum för levande historia (<<https://www.levandehistoria.se/english>>) kehittää resursseja ja materiaaleja suvaitsevaisuuden, demokratian ja ihmisoikeuksien opettamisesta käyttäen lähtökohtana holokaustia ja muita ihmisyyttä vastaan tehtyjä rikoksia.
- Saksan opetusministeriöiden konferenssi ja juutalaisten keskusneuvosto ovat tuottaneet juutalaisten historiaa ja antisemitismia Euroopassa koskevaa opetusmateriaalia (<<https://www.kmk-zentralratderjuden.de/>>), jota voidaan käyttää kouluopetuksessa ja opetus-suunnitelman ulkopuolisessa kansalaisuuskasvatuksessa.
- Berliinissä toimiva EVZ-säätiö (<<https://www.stiftung-evz.de/start.html>>) tuottaa monenlaista materiaalia, jossa keskitytään historian kriittiseen tarkasteluun, ihmisoikeuksiin ja kansallissosialismin uhrien muistoon.
- CEJI – A Jewish Contribution to an Inclusive Europe (<<https://ceji.org/>>) tarjoaa kasvatus- ja koulutusmahdollisuuksia kunnioituksen ja monimuotoisuuden kehittämiseksi, antisemitismiin vastaamista koskevia verkkoresursseja (<<https://ceji.org/confronter-lantisemitisme-activite-rites-et-rituels/>>) ja webinaarin antisemitistisestä vihapuheesta (<<https://ceji.org/webinar-on-antisemitic-hate-speech-with-john-mann-mp/>>).
- Erinnern.at Nationalsozialismus und Holocaust: Gedachtnis und Gegenwart (<<http://www.erinnern.at/bundeslaender/oesterreich>>) on itävaltalainen järjestö, joka tuottaa oppimateriaaleja ja oppituntisuunnitelmia holokaustia, romanien ja sintien kansanmurhaa sekä antisemitismin nykyaikaisia ilmenemismuotoja koskevaa opetusta varten.
- IHRA on tuottanut oppimateriaaleja holokaustia koskevaa opetusta varten (<<https://www.holocaustremembrance.com/resources/educational-materials>>). Hyödyllisiä resursseja on saatavilla monista paikoista kansainvälisesti, esimerkiksi UCL:n holokaustikasvatuskeskuksen verkkosivuilta (<<https://www.holocausteducation.org.uk/>>).
- The United States Holocaust Memorial Museum opettajille tarkoitettuihin resursseihin (<<https://www.ushmm.org/educators>>) kuuluu oppituntisuunnitelmia ja laajoja opintomateriaaleja ja ohjeita (<<https://www.ushmm.org/educators/teaching-about-the-holocaust/general-teaching-guidelines>>) antisemitismin (<<https://www.ushmm.org/confront-antisemitism>>) ja holokaustin käsittelemiseen (<<https://www.ushmm.org/educators/lesson-plans>>).



- Euroopan neuvoston Pestalozzi-koulutusohjelman kokonaisuudessa ”From the remembrance of the Holocaust to the prevention of radicalisation and crimes against humanity” (<<https://www.coe.int/en/web/pestalozzi/prev2-module>>) käsitellään useita hyvin hyödyllisiä teemoja, kuten sitä, miten opettajat voivat käsitellä ennakkoluuloja ja stereotypisointia opetuskäytäntöjensä avulla.
- Memorial de la Shoah tarjoaa hyödyllisiä ohjeita (<<http://www.memorialdelashoah.org/en/education-training/pedagogical-notes/secondary-school.html>>) siihen, miten holokaustin historian keskeisiä näkökohtia voidaan käsitellä oppijoiden kanssa, sekä erilaisia verkkomateriaaleja ja käytännön työpajoja holokaustin kaikista näkökohdista.
- Unkarilainen Haver-säätiö (<<http://haver.hu/english>>) toimii yhdessä lukioiden ja yliopistojen kanssa ennakkoluulojen ja syrjinnän torjumiseksi ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden edistämiseksi juutalaisten ja muiden välisen vuoropuhelun, koulutuksen, kasvatuksen ja edunvalvonnan avulla.
- Yhdistyneessä kuningaskunnassa toimiva Royal Wootton Bassett Academy on kehittänyt holokaustia ja kansanmurhaa koskevan kasvatusohjelman (<<https://www.rwba.org.uk/information/holocaust-and-genocide/programme/>>), jossa käsitellään antisemitismiä ja muita kysymyksiä, kuten kielen stereotyyppistä käyttöä.
- Monet museot tarjoavat erittäin hyödyllisiä resursseja, joita kouluttajat ja oppijat voivat käyttää paikan päällä tai verkossa tutustuakseen juutalaisten sekä muiden ryhmien elämään, perinteisiin ja kulttuuriin ja ymmärtääkseen niitä paremmin. Puolan juutalaisten historian POLIN-museo (<<https://www.polin.pl/en/about-the-museum>>) Varsovassa esittelee Puolan juutalaisten tuhatvuotista historiaa sekä resursseja stereotyyppien kohtaamiseen ja muukalaisvihan ja kansallismielisten ennakkoluulojen kyseenalaistamiseen. Muita museoita ovat The Museum of Jewish Heritage (<<https://mjhny.org/>>) New Yorkissa, Juutalainen museo Prahassa (<<https://www.jewishmuseum.cz/>>), Muzeum romske kultury (romanikulttuurin museo <<https://www.rommuz.cz/>>) Brnossa, Tšekissä ja The Jewish Museum London. Board of Deputies of British Jews on luonut liikkuvan kiertonäyttelyn nimeltä ”The Jewish Living Experience” (<<https://www.bod.org.uk/issues/education/>>).
- Monet museot ja muistomerkit tarjoavat paikan päällä ja verkossa erinomaisia resursseja, joiden avulla kouluttajat ja oppijat voivat tutustua holokaustiin, esimerkiksi Yad Vashem (<<https://www.yadvashem.org/holocaust.html>>), United States Holocaust Memorial Museum (<<https://www.ushmm.org/learn>>), Amsterdamin kansallinen holokaustimuseo (<<https://jck.nl/nl/locatie/nationaal-holocaust-museum>>) ja Latvian miehityksen museo (<<http://okupacijasmuzejs.lv/en/education/>>). The Wiener Holocaust Library Lontoossa tarjoaa hyödyllisen luettelon (<<https://www.wienerlibrary.co.uk/holocaust-museums-memorials>>) holokaustimuseoista ja -muistomerkeistä.
- Anne Frank Huisin ”Stories that Move” -resurssit (<<https://www.annefrank.org/en/education/product/33/stories-that-move-english/>>) aiheista ”Mastering the Media” ja ”Taking Action” tarjoavat erittäin hyödyllisiä vuorovaikutteisia strategioita, joiden avulla nuoret voivat kehittää medialukutaitoa.
- Teaching Tolerancen oppitunti ”Analyzing How Words Communicate Bias” ja siihen liittyvät materiaalit (<<https://www.tolerance.org/classroom-resources/tolerance-lessons/analyzing-how-words-communicate-bias>>) sisältävät hyödyllisiä strategioita, joiden avulla voidaan tutkia, miten kielenkäyttö koodaa asenteita ja asettaa toisen negatiiviseen asemaan.
- Stanford History Education Groupin yhteiskunnalliseen päättelyyn verkossa liittyviin materiaaleihin (<<https://sheg.stanford.edu/civic-online-reasoning>>) ja tutkimusraportteihin (<<https://purl.stanford.edu/fv751yt5934>>) voi tutustua ryhmän verkkosivustolla. Ne sisältävät innovatiivisia ja tutkimukseen perustuvia lähestymistapoja kriittiseen medialukutaitoon.

- Kriittistä ajattelua tarkastelevia erinomaisia verkkosivustoja on monia, kuten Foundation for Critical Thinking (<<https://www.criticalthinking.org/>>), P4C Cooperative (<<https://p4c.com/>>), Queenslandin yliopiston kriittisen ajattelun projekti (<<https://critical-thinking.Project.uq.edu.au/home>>]ja>) ja kanadalainen Critical Thinking Consortium (<<https://tc2.ca/>>).
- ODIHR on laatinut materiaaleja, jotka voivat auttaa päätöksentekijöitä ja opettajia käsittelemään antisemitismia, kuten *Addressing Anti-Semitism: Why and How? A Guide for Educators* (<<https://www.osce.org/odihr/29890>>).
- Unesco on laatinut päätöksentekijöitä, opettajia ja muita sidosryhmiä varten erilaisia ohjeita siitä, miten voidaan parantaa oppijoiden kykyä vastustaa väkivaltaisten ääriliikkeiden ideologioita, ennakkoluuloja ja kaikenlaista syrjintää. Niitä ovat muun muassa päätöksentekijän opas (<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247764>>) ja opettajan opas (<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244676>>) väkivaltaisten ääriliikkeiden ehkäisemisestä kasvatuksen avulla, sekä julkaisut *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives* (<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>>) ja *Countering Online Hate Speech* (<<http://wayback.archive-it.org/10611/20160803083440/http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002332/233231e.pdf>>). Unesco on julkaissut myös päätöksentekijöille tarkoitetun oppaan *Education about the Holocaust and preventing genocide* (<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>>) sekä esitteen *Why Teach about the Holocaust?* (<<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218631>>).
- Tämä koulutusohjelma perustuu ODIHR:n ja Unesccon yhteiseen julkaisuun *Addressing Anti-Semitism through Education: Guidelines for Policymakers* (<<https://www.osce.org/odihr/383089>>).

## 4.2 Skenaario- ja ongelmatilannelähtöiset lähestymistavat antisemitismin käsittelemiseen

Ongelmatilannelähtöisten lähestymistapojen merkitystä asenteellisuuden, ennakkoluulojen, suvaitsemattomuuden ja antisemitismin tarkastelemisessa on jo korostettu edellä käsiteltäessä aihetta 10. Seuraavat materiaalit sisältävät a) metodologisia ehdotuksia sellaisten aktiviteettien kehittämiseksi, joissa käytetään skenaarioita mahdollisten ongelmatilanteiden käsittelemiseksi ja analysoimiseksi, ja b) 12 esimerkkiskenaariota.

Alla luetellut skenaariot, jotka monissa tapauksissa perustuvat lehdistössä ja muualla esiintyneisiin todellisiin tapahtumiin, on otettu mukaan näihin ohjemateriaaleihin havaintoesimerkkeinä. Eri skenaariot sopivat todennäköisesti eri tavoin erilaisiin maakohtaisiin konteksteihin. On suositeltavaa, että koulutuksen järjestäjät kokoavat oman kokonaisuutensa skenaarioista, jotka sopivat nimenomaan heidän kontekstiinsa, ja käyttävät niitä herättämään keskustelua opettajaopiskelijoiden kesken. Skenaariot edustavat mahdollisia toimintakehoituksia monimutkaisissa tilanteissa, ja näin ollen niitä refleктоivien on analysoitava tilanteita ja pohdittava henkilökohtaisia ja ammatillisia vastuitaan näissä tilanteissa sekä sitä, missä määrin niihin reagoiminen edellyttää ammattimaista toimintaa. Lisäksi heidän on harkittava, millaisia toimia kussakin tapauksessa on tarkoituksenmukaisinta toteuttaa, sillä toimia kannattaa pohtia ja tarkastella yksityiskohtaisesti. Opettajaopiskelijoita olisi kannustettava miettimään kriittisesti skenaarioiden esimerkkitalanteita ja pohtimaan erilaisia kysymyksiä, kuten seuraavia:

1. Tuleeko tässä tapauksessa esiin asenteellisuutta, ennakkoluuloja tai niihin liittyviä ongelmia?
2. Mikä on ongelman luonne? Onko esimerkiksi kyse avoimesta antisemitismistä vai toisaalta tiedostamattomasta tai ajattelemattomasta stereotypisoinnista?
3. Kuinka monen ihmisen oikeuksiin ja intresseihin vaikuttaa se, mitä skenaariossa tapahtuu? Mitä on pelissä ja kenen kannalta?
4. Onko tässä tapauksessa selvästi asenteellisuuden ja ennakkoluulojen uhreja, ja kenen intressien suojelemiseksi opettajien on ennen kaikkea toimittava?
5. Kenen intresseistä on kyse niiden ihmisten lisäksi, jotka ovat välittömästi osallisina? Herättääkö tämä esimerkiksi kysymyksiä koulun kulttuurista ja hengestä tai uhkaako se vaikuttaa niihin, jos oikeita reaktioita ei saada aikaan?
6. Millaisia toimia ongelmatilanne edellyttää – välittömiä lyhytaikaisia suojatoimia vai hitaampaa reaktiota pidemmällä aikavälillä, kuten opetussuunnitelman muuttamista, vai jotakin näiden yhdistelmää?
7. Mitkä ovat sekä toiminnan että toimettomuuden kustannukset ja hyödyt, ja millainen toiminta tai toimettomuus on olosuhteisiin sopivinta?
8. Mitä haasteita ja mahdollisuuksia ongelmatilanne synnyttää? Sen lisäksi, että ongelmatilanteeseen liittyy riskejä, joihin on mahdollisesti puututtava kiireellisesti, se voi luoda mahdollisuuksia myönteisiin vaikutuksiin pidemmän aikavälin reaktioiden kautta.
9. Kenellä on parhaat mahdollisuudet reagoida – ongelmatilanteessa välittömästi mukana olleilla, koulun muilla kollegoilla, koulun ulkopuolisilla kollegoilla vai joillakin näiden yhdistelmällä?
10. Kenen muiden on oltava mukana, jos reaktiolla ongelmatilanteeseen halutaan luoda, ylläpitää, palauttaa tai parantaa instituutioon kohdistuvaa luottamusta?

Skenaarioiden käsitteleminen tehokkaimmalla mahdollisella tavalla edellyttää myös modaalisen ja konditionaalisen kielen käyttöä. On siis harkittava, mitä tietyssä tilanteessa **voitaisiin** tehdä, mitä **pitäisi** tehdä ja/tai mitä **on** tehtävä tai jätettävä tekemättä. Tässä yhteydessä on myös pohdittava konditionaalisia **jos/sitten**-ketjuja: ”Jos tehdään X, mitä sitten todennäköisesti tapahtuu seuraavaksi?” ja ”Jos ei tehdä X, mitkä ovat seuraukset Y:lle ja Z:lle?”

Alla olevien skenaarioesimerkkien tarkoituksena on tukea tämänkaltaista reflektointia ja dramatisoida sitä, miten monimutkaisesti antisemitismiiä voi kouluissa esiintyä. Niitä voidaan hyödyntää opettajankoulutuskursseilla ja -seminaareissa monin tavoin:

- Eri ryhmille voidaan antaa samat skenaariot, joihin niiden on reagoitava samasta näkökulmasta. Tämän jälkeen ryhmiä voidaan pyytää jakamaan ja vertailemaan vastauksiaan ja näkemyksiään.
- Eri ryhmille voidaan antaa samat skenaariot, mutta niitä voidaan pyytää pohtimaan niiden eri näkökohtia tai pohtimaan niitä eri näkökulmista, esimerkiksi mitä on pelissä skenaarion eri osallistujien kannalta?
- Eri ryhmille voidaan antaa erilaisia skenaarioita, joiden avulla niitä voidaan pyytää pohtimaan yleisiä periaatteita, kuten koko koulua koskevan toimintapolitiikan suunnittelua ennakkoluulojen käsittelemiseksi.
- Eri ryhmille voidaan antaa sama valikoima skenaarioita, ja niitä voidaan pyytää asettamaan ne järjestykseen tai luokittelemaan ne esimerkiksi niiden synnyttämien haasteiden vakavuuden mukaan tai sen mukaan, missä määrin ne edellyttävät välitöntä tai pidemmän aikavälin reaktiota tai kurinpidollista tai muuta reaktiota.
- Ryhmien tutkittua joitakin skenaarioita niitä voidaan pyytää kehittämään omansa hyödyntäen henkilökohtaista kokemusta tai tutkimusta, jolloin ne voivat hakea todellisia skenaarioita sanomalehdissä, Internetissä tai muissa kontekstiinsa liittyvissä lähteissä julkaistusta kuvauksista.

Kaikissa näissä tapauksissa oppimista voi tapahtua yhtä paljon pohdittaessa tehtävää pienryhmässä kuin koko ryhmän reflektoidessa eri ryhmien lähestymistapoja. Erityisen vaikuttava osa oppimisprosessia on kouluttajan jälkipuinti, kun hän esimerkiksi pyrkii siirtymään yksittäisten skenaarioiden käsittelystä tasolle, jolla oppijat ilmaisevat yleisiä periaatteita, joita voidaan hyödyntää tulevassa ammatinharjoittamisessa.

Numero	Skenaario
1	<p>Ensimmäistä harjoitteluaan koulussa suorittavaa opettajaharjoittelijaa ohjeistetaan opettamaan juutalaisuudesta käyttäen koulun resursseja. Hän suhtautuu varauksellisesti resurssien tarjoamiin kuvauksiin. Niissä keskitytään yksinomaan ortodoksisjuutalaisuuteen, kaikki kuvat juutalaisista ovat miesten kuvia, ja aineistossa on viittauksia siihen, miten juutalaisia on stereotyyppioitu ajan mittaan, mutta nämä stereotyyppit vain mainitaan eikä niitä kyseenalaisteta.</p> <p>Miten hänen pitäisi menetellä ottaakseen esiin oppikirjan, jota hänen kollegansa ovat ohjeistaneet häntä käyttämään, sisältämät ongelmat?</p>
2	<p>Opettajaharjoittelija on lähellä koulussa suorittamansa työharjoittelun päättymistä. Hän on huomannut koulun ulkoseinässä antisemitistisen graffitin, muun muassa vihasymboleja (esim. "88"). Hän on nähnyt koulun rehtorin ja oppilaiden kävelevän tämän ohitse kertoen matkalla kouluun. Graffiti on ollut seinässä useita viikkoja. Opettajaharjoittelija kertoo siitä opettajaohjaajalleen, joka vastaa sanomalla, että tällaiset asiat ovat melko yleisiä, ja lisää: "Tässä lähellä on moskeija, ja perjantaisin muslimit kävelevät koulun ohi päästäkseen sinne."</p> <p>Miten opettajaharjoittelijan pitäisi menetellä asian käsittelemiseksi?</p>
3	<p>Kaksi parasta ystävää pelleilee luokan perällä. Heidän "kiistansa" johtaa siihen, että yksi oppijoista (joka ei ole juutalainen) käskää toista oppijaa (jolla on juutalainen isä) menemään "takaisin uuniin, juutalainen". Oppija, jolle kommentti on osoitettu, ei näytä mitään merkkiä siitä, että olisi järkyttynyt.</p> <p>Miten opettajaharjoittelijan pitäisi reagoida tähän tilanteeseen?</p>
4	<p>Oppija piirtää jatkuvasti natsisymboleja kirjoihinsa. Häntä on varoitettu useaan otteeseen olemaan tekemättä tätä, ja hänelle on opetettu koulussa holokaustista. Se huvittaa hänen luokkatovereitaan.</p> <p>Mihin toimiin hänen opettajansa pitäisi ryhtyä?</p>
5	<p>Koulusi oppilaille pitämänsä vuotuisen pääsiäispuheen aikana paikallinen pappi lausuu uudesta testamentista kohdan, johon kuuluu Matteuksen evankeliumi, 27: 24-25. Myöhemmin samana päivänä kuulet joidenkin oppilaidesi puhuvan juutalaisista "Kristuksen tappajina".</p> <p>Mihin toimiin heidän opettajansa pitäisi mahdollisesti ryhtyä?</p>
6	<p>Saat kopion koulusi lukukauden päätösarvioinnista, joka sisältää seuraavan tehtävän: "Selitä, miksi joillakin ihmisillä on ennakkoluuloja juutalaisia kohtaan." Sinua ohjeistetaan käyttämään tätä oppilaidesi kanssa.</p> <p>Miten sinun tulisi opettajaharjoittelijana reagoida?</p>
7	<p>Kaksi muuta oppiainettasi opettavaa opettajaopiskelijaa (joista yksi on juutalainen) vähättelevät usein juutalaisia stereotyyppioita, kuten "maailman hallinta" ja "rahastus". He tekevät sen piloillaan, ja juutalainen opettaja vastaa siihen kutsumalla toista opettajaa "moukaksi".</p> <p>Mitä, jos mitään, sinun pitäisi opettajaharjoittelijana tehdä?</p>
8	<p>Välitunnilla kaksi oppilasta keskustelee FIFA-jalkapallopelistä, jota he pelasivat viikonloppuna toisiaan vastaan PlayStation-konsolillaan. Toinen oppilaista huomauttaa voittaneensa pelin vetämällä ovelan "juutalaismaalin". Molemmat nauravat.</p> <p>Miten sinun pitäisi opettajana toimia?</p>
9	<p>Televisiossa ja painetussa mediassa näkyy tarinoita paikallispolitiikosta, jota trollattiin ja uhattiin fyysisesti sosiaalisessa ja muussa mediassa, koska hän "oli juutalainen". Trolli asetettiin onnistuneesti syytteeseen ja lähetettiin vankilaan. Joidenkin oppilaiden on kuitenkin kuultu toistavan koulun pihalla joitakin oikeudenkäynnin aikana julkaistuista solvauksista.</p> <p>Miten sinun pitäisi heidän opettajanaan reagoida?</p>

## 5 LÄHTEET

**Anti-Defamation League:** "Annual Audit 2017", <<https://www.adl.org/resources/reports/2017-audit-of-anti-semitic-incidents>>.

**Anti-Defamation League (ADL):** "Challenging Anti-Semitism: Debunking the Myths and Responding with Facts", ADL:n verkkosivusto, kesä 2006, <<https://www.adl.org/education/educator-resources/lesson-plans/challenging-anti-semitism-debunking-the-myths-and>>.

**Anti-Defamation League:** "What the Women's March Teaches Us about Intersectionality", ADL:n verkkosivusto, 24. tammikuuta 2017, <<https://www.adl.org/blog/what-the-womens-march-teaches-us-about-intersectionality>>.

**Anti-Defamation League:** *ADL Global 100: An Index of Anti-Semitism*, <<https://global100.adl.org/map>>.

**Banaji, M. R. & Greenwald, A. G.:** *Blind Spot: Hidden Biases of Good People* (New York: Bantam Books, 2016).

**Bauer, Y.:** *The Jews: A Contrary People* (Zürich ja München: Lit Verlag, 2014).

**Bericht des unabhängigen Expertenkreises Antisemitismus:** "Antisemitismus in Deutschland – Erscheinungsformen, Bedingungen, Präventionsansätze", Deutscher Bundestag, Unterrichtung durch die Bundesregierung, Drucksache 17/7700, 10.11.2011.

**Best, R.:** "Pastoral Care and Personal Social Education. A Review of UK Research Undertaken for the British Educational Research Association", British Educational Research Associationin verkkosivu, <<https://www.bera.ac.uk/wp-content/uploads/2014/01/best-pastoralcarepse.pdf?noredirect=1>>.

**Blair, I. V. & Banaji, M. R.:** "Automatic and Controlled Processes in Stereotype Priming", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 70, No. 6, 1996, s. 1142–1163.

**Blair, I. V., Ma, J. E. & Lenton, A. P.:** "Imagining Stereotypes Away: The Moderation of Implicit Stereotypes Through Mental Imagery", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 81, No. 5, 2001, s. 828–841.

**Boscardin, C.:** "Reducing Implicit Bias Through Curricular Interventions", *Journal of General Internal Medicine*, Vol. 30, No. 12, 2015, s. 1726–1728.

**Brewer, M. B.:** "A Dual-Process Model of Impression Formation", julkaisussa T. K. Srull & R. S. Wyer (toim.): *Advances in Social Cognition* (Hillsdale, NJ: Laurence Erlbaum Associates Publishers, 1988), s. 1–36.

**Brewer, M. B.:** "Ingroup Identification and Intergroup Conflict: When Does Ingroup Love Become Outgroup Hate?", julkaisussa R. E. Ashmore & L. Jussim (toim.): *Social Identity, Intergroup Conflict and Conflict Reduction* (New York: Oxford University Press, 2001), s. 17–41.

**Bruner, J. S.:** *The Process of Education* (Cambridge, M.A.: Harvard University Press, 1960).

**Burgess, D., van Ryn, M., Dovidio, J. & Somnath, S.:** "Reducing Racial Bias Among Health Care Providers: Lessons from Social-Cognitive Psychology", *Journal of General Internal Medicine*, Vol. 22, No. 6, 2007, s. 882–887.

**Burns, M. D., Parker, L. R. M. & Monteith, M. J.:** "Self-regulation Strategies for Combatting Prejudice", julkaisussa C. G. Sibley & F. K. Barlow (toim.): *The Cambridge Handbook of the Psychology of Prejudice* (Cambridge: Cambridge University Press, 2016).

**Cambridge English Dictionary Online:** "Bias", <<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/bias>>.

**Carnes, M., Devine, P. G., Baier Manwell, L., Byars-Winston, A., Fine, E., Ford, C. E. & Sheridan, J.:** "The Effect of an Intervention to Break the Gender Bias Habit for Faculty at One Institution: A Cluster Randomized, Controlled Trial", *Academic Medicine*, Vol. 90, No. 2, 2015, s. 221–230.

**Castello, E. R., Romero, E. & Kapo, U. M.:** *The Jews and Europe: 2,000 Years of History* (Edison, NJ: Chartwell Books, 1994).

**Chelsea Football Club:** "Say No to Antisemitism", Chelsea Football Clubin verkkosivusto, 31. maaliskuuta 2018, <<https://www.chelseafc.com/en/foundation/say-no-to-antisemitism>>.

**Clavane, A.:** "We Thought Antisemitism in Football Was Long Gone: How Wrong We Were", *The Guardian*, 5. joulukuuta 2016, <<https://www.theguardian.com/commentisfree/2016/dec/05/antisemitism-football-antisemitic-incidents-abuse>>.

**College of Policing:** "Critical Incident Management", College of Policingin verkkosivusto, <<https://www.app.college.police.uk/app-content/critical-incident-management/types-of-critical-incident/>>.

**Devine, P. G., Forscher, P. S., Austin, A. J. & Cox, W. T. L.:** "Long-Term Reduction in Implicit Race Bias: A Prejudice Habit-Breaking Intervention", *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol. 48, No. 6, 2012, s. 1267–1278.

- Devine, P. G. & Sharp, L. B.:** "Automaticity and Control in Stereotyping and Prejudice", julkaisussa T. D. Nelson (toim.): *Handbook of Prejudice, Stereotyping, and Discrimination* (Lontoo: Routledge, 2009), s. 61–88.
- Dovidio, J. F., Hewstone, M., Glick, P. & Esses, V. M. (toim.):** *The Sage Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination* (Lontoo: SAGE Publications Ltd, 2010).
- Eagly, A. H. & Diekmann, A. B.:** "What Is the Problem? Prejudice as an Attitude-in-Context", julkaisussa J. F. Dovidio, P. Glick & L. A. Rudman (toim.): *On the Nature of Prejudice: Fifty Years after Allport* (Malden, Massachusetts & Oxford: Blackwell Publishers, 2005), s. 19–35.
- Fein, S. & Spencer, S. J.:** "Prejudice as Self-Image Maintenance: Affirming the Self Through Derogating Others", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 73, No. 1, 1997, s. 31–44.
- Feldman, D.:** "Toward a History of the Term 'Anti-Semitism'", *The American Historical Review*, Vol. 123, No. 4, 2018, s. 1139–1150, <<https://doi.org/10.1093/ahr/rhy029>>.
- Fiske, S. T.:** "Stereotyping, Prejudice and Discrimination", julkaisussa D. T. Gilbert, S. T. Fiske & G. Lindzey (toim.): *The Handbook of Social Psychology* (Vol. 2) (New York: McGraw-Hill, 1998), s. 357–411.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C., Glick, P. & Xu, J.:** "A Model of (Often Mixed) Stereotype Content: Competence and Warmth Respectively Follow from Perceived Status and Competition", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 82, No. 6, 2002, s. 878–902.
- Fiske, S. T. & Neuberg, S. L.:** "A Continuum of Impression Formation, from Category-Based to Individuating Processes: Influences of Information and Motivation on Attention and Interpretation", julkaisussa M. P. Zanna (toim.): *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 23) (San Diego, California: Academic Press, 1990), s. 1–74.
- Foster, S., Pettigrew, A., Pearce, A., Hale, R., Burgess, A., Salmons, P. & Lenga, R. A.:** "What Do Learners Know and Understand about the Holocaust? Evidence from English Secondary Schools", UCL:n holokaustikasvatuskeskuksen verkkosivusto, <<https://www.holocausteducation.org.uk/wp-content/uploads/What-do-learners-know-and-understand-about-the-Holocaust2.pdf>>.
- Friedlander, S.:** *Nazi Germany and the Jews: The Years of Persecution, 1933-1939* (Vol. 1) (New York: HarperCollins, 1997).
- Gaertner, S. L. & Dovidio, J. F.:** *Reducing Intergroup Bias: The Common Ingroup Identity Model* (New York: Psychology Press, 2000).
- Galinsky, A. D. & Moskowitz, G. B.:** "Perspective-Taking: Decreasing Stereotype Expression, Stereotype Accessibility, and In-Group Favoritism", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 7, No. 4, 2000, s. 708–724.
- Gay, P.:** *The Cultivation of Hatred: The Bourgeois Experience: Victoria to Freud* (Lontoo: Fontana, 1993).
- Glick, P. & Fiske, S. T.:** "Ambivalent Stereotypes as Legitimizing Ideologies: Differentiating Paternalistic and Envious Prejudice", julkaisussa J. T. Jost & B. Major (toim.): *The Psychology of Legitimacy: Emerging Perspectives on Ideology, Justice, and Intergroup Relations* (New York: Cambridge University Press, 2001), s. 278–306.
- Greene, R. A.:** "A Shadow Over Europe: CNN Poll Reveals Depth of Anti-Semitism in Europe", CNN:n vuorovaikutteinen verkkosivusto, <<https://www.cnn.com/interactive/2018/11/europe/antisemitism-poll-2018-intl>>.
- Government Response to Home Affairs Committee (2016) Report:** "Anti-Semitism in the UK" <[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/576792/CM9386 - Select Committee Response - Antisemitism in UK.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/576792/CM9386_-_Select_Committee_Response_-_Antisemitism_in_UK.pdf)>.
- Hayes, P.:** *Why? Explaining the Holocaust* (New York: W.W. Norton and Company, 2017).
- Jewish Community Security Service (2016):** "Report on Antisemitism in France", <<https://www.antisemitisme.fr/dl/2016-EN.pdf>>.
- International Holocaust Remembrance Alliance (Kansainvälisen holokaustin muistoa kunnioittava liitto):** "Mallimääritelmä antisemitismille", IHRAn verkkosivusto, <<https://www.holocaustremembrance.com/fi/resources/working-definitions-charters/kansainvalisen-holokaustin-muistoa-kunnioittavan-liiton>>.
- Julius, A.:** *The Trials of the Diaspora. A History of Anti-Semitism in England* (1st ed.) (Oxford: Oxford University Press, 2010).
- Lai, C. K., Marini, M., Lehr, S. A., Cerruti, C., Shin, J.-E. L., Joy-Gaba, J. A. & Nosek, B.:** "Reducing Implicit Racial Preferences: A Comparative Investigation of 17 Interventions", *Journal of Experimental Psychology*, Vol. 143, No. 4, 2014, s. 1765–1785, <<https://doi.org/doi:10.1037/a0036260>>.
- Lee, P. & Shemilt, D.:** "A Scaffold, Not a Cage: Progression and Progression Models in History", *Teaching History*, Vol. 113, 2003, s. 13–23.
- Legault, L., Gutsell, J., & Inzlicht, M.:** "Ironic Effects of Antiprejudice Messages: How Motivational Interventions



- Can Reduce (but Also Increase) Prejudice”, *Psychological Science*, Vol. 22, Issue 12, 2011, s. 1472–1477.
- Lipstadt, D.:** *Denying the Holocaust: The Growing Assault on Truth and Memory* (Lontoo: Penguin Books, 1993).
- Mackie, D. M., Devos, T. & Smith, E. R.:** “Intergroup Emotions: Explaining Offensive Action Tendencies in an Intergroup Context”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 79, No. 4, 2000, s. 602–616.
- Marrus, M. R.:** *Lessons of the Holocaust* (Toronto, Buffalo ja Lontoo: University of Toronto Press, 2016).
- Nazarian, S.:** “By Rejecting Jews, Intersectionality Betrays Itself”. ADL:n verkkosivusto, 25. tammikuuta 2018, <<https://www.adl.org/news/op-ed/by-rejecting-jews-intersectionality-betrays-itself>>.
- ODIHR:** “Hate Crime Reporting: Anti-Semitism”, Etyjin verkkosivusto, <<http://hatecrime.osce.org/what-hate-crime/anti-semitism>>.
- ODIHR & Unesco:** *Addressing Anti-Semitism through Education: Guidelines for Policymakers* (Varsova, Pariisi: ODIHR & Unesco, 2018), <<https://www.osce.org/odihr/383089>>.
- ODIHR, Unesco & Euroopan neuvosto:** *Guidelines for Educators on Countering Intolerance and Discrimination against Muslims: Addressing Islamophobia through Education* (Varsova: Etyj/ODIHR, 2011).
- Osler, A. & Starkey, H.:** *Teachers and Human Rights Education* (Stoke on Trent: Trentham Books, 2010).
- Oxford English Dictionary Online:** “Intolerance”, Oxford University Press, 2019.
- Oxford University Press:** “Bias”, Lexico.com, 2019, <<https://www.lexico.com/definition/bias>>.
- Oxford University Press:** “Intolerance”, Lexico.com, 2019, <<https://www.lexico.com/definition/intolerance>>.
- Oxford University Press:** “Prejudice”, Lexico.com, 2019, <<https://www.lexico.com/definition/prejudice>>.
- Pew Research Center:** “The Global Religious Landscape: A Report on the Size and Distribution of the World’s Major Religious Groups as of 2010”, Pew Research Centerin verkkosivusto, 18. joulukuuta 2012, <<http://www.pewforum.org/2012/12/18/global-religious-landscape-exec/>>.
- Phoenix, A.:** “What is intersectionality?”, British Academyn verkkosivusto, 8. maaliskuuta 2018, <<https://www.thebritishacademy.ac.uk/blog/what-is-intersectionality>>.
- Rosenfeld, A. H.:** *Resurgent Antisemitism: Global Perspectives* (Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 2013).
- Sassenberg, K. & Moskowitz, G. B.:** “Don’t Stereotype, Think Different! Overcoming Automatic Stereotypes Activation by Mindset Priming”, *Journal of Experimental Social Psychology*, Vol. 41, No. 5, 2005, s. 506–514.
- Schroeter, D. J.:** “‘Islamic Anti-Semitism’ in Historical Discourse”, *The American Historical Review*, Vol. 123, No. 4, 2018, s. 1172–1189, <<https://doi.org/10.1093/ahr/rhy026>>.
- Shulman, L. S.:** “Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform”, julkaisussa *Harvard Educational Review*, Vol. 57, No. 1, s. 1–23.
- Simons, D.:** “But Did You See the Gorilla? The Problem with Inattentive Blindness”, *Smithsonian Magazine*, syyskuu 2012, <<https://www.smithsonianmag.com/science-nature/but-did-you-see-the-gorilla-the-problem-with-inattentive-blindness-17339778/>>.
- Society for Education and Training:** “Critical Incident Analysis for Teachers, Tutors and Trainers”, Society for Education and Trainingin verkkosivusto, <<https://set.et-foundation.co.uk/professionalism/teaching-resources/critical-incident-analysis/critical-incident-analysis-for-teachers,-tutors-and-trainers/#>>.
- Sternberg, E.:** “The Origin of Globalized Anti-Zionism: A Conjunction of Hatreds Since the Cold War”, *Israel Affairs*, Vol. 21, No. 4, 2015, s. 585–601, <<https://doi.org/10.1080/13537121.2014.984419>>.
- Tang, C. & Biggs, J.:** “Assessment by Portfolio”, julkaisussa Watkins, D., Tang, C., Biggs, J. & Kuisma, R. (toim.): *Assessment of University Students in Hong Kong: How and Why, Assessment Portfolio, Students’ Grading* (Hong Kong: City University of Hong Kong, 1999), s. 29–78.
- Unesco:** *Teaching Respect For All: Implementation Guide* (Pariisi: Unesco, 2014).
- Unesco:** “Declaration of Principles on Tolerance”, <[http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13175&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13175&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)>.
- Union of Jewish Students:** “Let Jewish Students Speak for Themselves”, Juutalaisten opiskelijoiden liiton verkkosivusto, 3. marraskuuta 2016, <<https://www.ujs.org.uk/let-jewish-students-speak-for-themselves>>.
- YK/UNHCHR/Unesco:** *World Programme for Human Rights Education: Plan of Action* (New York ja Geneve: YK, 2012), <[https://www.ohchr.org/Documents/Publications/WPHRE\\_Phase\\_2\\_en.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Publications/WPHRE_Phase_2_en.pdf)>.

**United Kingdom Department of Education (Yhdistyneen kuningaskunnan opetusministeriö):** "Every School a Good School: A Guide to Managing Critical Incidents in Schools, 2014, <<https://www.education-ni.gov.uk/publications/guide-managing-critical-incidents-schools>>.

**Van den Brink-Budgen, R.:** "What is Critical Thinking", *if...then*-verkkosivusto, <<https://www.ifthen.co.uk/about-us/what-is-critical-thinking/>>.

**Van den Brink-Budgen, R.:** *Critical Thinking for Learners: Learn the Skills of Analysing, Evaluating and Producing Arguments* (Lontoo: How to Books, 2010).

**Volkov, S.:** "Antisemitism as a Cultural Code: Reflections on the History and Historiography of Antisemitism in Imperial Germany", *The Leo Baeck Institute Year Book*, Vol. 23, No. 1, 1978, s. 25–46, <<https://doi.org/10.1093/leobaeck/23.1.25>>.

**Warin, J.:** *Stories of Self: Tracking Children's Identity and Wellbeing Through the School Years* (Lontoo: Trentham Books, 2010).

**Wineburg, S.:** *Why Learn History (When It's Already on Your Phone)* (Chicago ja Lontoo: University of Chicago Press, 2018).

**Wineburg, S. & McGrew, S.:** "Lateral Reading: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information", Stanford History Education Group Working Paper No. 2017-A1, 9. lokakuuta 2017, Stanford History Education Groupin verkkosivusto, <<https://ssrn.com/abstract=3048994>>.

**Wineburg, S., McGrew, S., Breakstone, J. & Ortega, T.:** "Evaluating Information: The Cornerstone of Civic Online Reasoning", Stanford History Education Groupin verkkosivusto, 22. marraskuuta 2016, <<http://purl.stanford.edu/fv751yt5934> [2016]>.

**Wistrich, R.:** *Antisemitism: The Longest Hatred* (New York: Pantheon, 1992).

**Woods. P.:** *Teacher Skills and Strategies* (Lewes: The Falmer Press, 1990).

**World Jewish Congress:** "Anti-Semitic Symbols and Holocaust Denial in Social Media Posts", Juutalaisten maailmankongressin verkkosivusto, tammikuu 2018, <[http://www.worldjewishcongress.org/download/3KVjYgi8FN0TxdWd5HeFPw?utm\\_source=PRESS&utm\\_campaign=3d806f4ab8-EMAIL\\_CAMPAIGN\\_2018\\_02\\_08&utm\\_medium=email&utm\\_term=0\\_c3b21e69b1-3d806f4ab8-78bfed156d-EMAIL\\_CAMPAIGN\\_2018\\_02\\_08&utm\\_source=WJC+Mailing+Lists&utm\\_campaign=78bfed156d-EMAIL\\_CAMPAIGN\\_2018\\_02\\_08&utm\\_medium=email&utm\\_term=0\\_04292c525e-78bfed156d-318920277](http://www.worldjewishcongress.org/download/3KVjYgi8FN0TxdWd5HeFPw?utm_source=PRESS&utm_campaign=3d806f4ab8-EMAIL_CAMPAIGN_2018_02_08&utm_medium=email&utm_term=0_c3b21e69b1-3d806f4ab8-78bfed156d-EMAIL_CAMPAIGN_2018_02_08&utm_source=WJC+Mailing+Lists&utm_campaign=78bfed156d-EMAIL_CAMPAIGN_2018_02_08&utm_medium=email&utm_term=0_04292c525e-78bfed156d-318920277)>.

**Young, M. & Muller, J.:** *Curriculum and the Specialisation of Knowledge: Studies in the Sociology of Education* (Abingdon: Routledge, 2016).

**Zafrani, H.:** *Two Thousand Years of Jewish Life in Morocco* (New York: KTAV Publishing House, Inc., 2005).



## LIITE 1 Kansainvälisen holokaustin muistoa kunnioittavan liiton mallimääritelmä antisemitismille <sup>107</sup>

”[IHRA:n] 26. toukokuuta 2016 pitämässä kokouksessa sen 31 jäsenvaltiota

hyväksyivät ei-sitovan mallimääritelmän antisemitismille:

’Antisemitismi on tietty juutalaisia koskeva näkemys, joka voi ilmetä vihana juutalaisia kohtaan. Antisemitismin retoriset ja fyysiset ilmentymät on suunnattu juutalaisiin tai muihin kuin juutalaisiin henkilöihin ja/tai heidän omaisuuteensa, juutalaisyhteisön instituutioihin ja uskonnollisiin tiloihin.’

IHRA:n ohjaamiseksi työssään voidaan esittää seuraavia havainnollistavia esimerkkejä:

Ilmentymät saatetaan kohdistaa myös Israelin valtioon, joka syntyi juutalaiseksi yhteisöksi. Israelin arvostelua samalla tavalla kuin mitä tahansa muuta maata ei kuitenkaan voida pitää antisemitisminä. Antisemitismi syyttää yleisesti juutalaisia salaliitosta, jolla vahingoitetaan ihmiskuntaa, ja sen perusteella juutalaisia syytetään usein siitä ”miksi asiat menevät pieleen”. Syytökset esitetään puhuttuna, kirjoitettuna, kuvallisessa muodossa tai tekoina ja niissä käytetään uhkaavia stereotyyppioita ja negatiivisia luonnehdintoja.

Nykypäivän esimerkkeihin antisemitismistä julkisessa elämässä, tiedotusvälineissä, kouluissa, työpaikoilla ja uskonnollisessa elämässä voivat yleinen asiayhteys huomioon ottaen kuulua seuraavat, kuitenkin niihin rajoittumatta:

- Kehottaminen juutalaisten tappamiseen tai vahingoittamiseen radikaalin ideologian tai uskonnollisen ääri liikkeen nimissä, tällaisen teon avustaminen tai perusteleminen.
- Uhkaavien, epäinhimillistävien, demonisoivien tai stereotyyppisten väitteiden esittäminen juutalaisista sinänsä tai juutalaisten vallasta kollektiivisesti, kuten, mutta ei yksinomaan, väitteiden esittäminen myytistä, jonka mukaan juutalaisilla on maailmanlaajuinen salaliitto tai että he valvovat tiedotusvälineitä, taloutta, hallitusta tai muita yhteiskunnan instituutioita.
- Juutalaisten syyttäminen ihmisinä, jotka ovat vastuussa todellisesta tai kuvitellusta yksittäisen juutalaisen henkilön tai ryhmän väärinkäytöksestä tai jopa teosta, jonka muut kuin juutalaiset ovat tehneet.
- Juutalaisen väestön kansanmurhan olemassaolon, laajuuden, mekanismien (kuten kaasukammioiden) tai tarkoituksellisuuden kiistäminen kansallissosialistisen Saksan tai sen tukijoiden ja kumppanien toimesta toisen maailmansodan aikana (holokausti).

<sup>107</sup> Määritelmä löytyy verkosta osoitteesta <<https://www.holocaustremembrance.com/fin/resources/working-definitions-charters/kansainvalisen-holokaustin-muistoa-kunnioittavan-liiton>>.

- Juutalaisten tai Israelin valtion syyttäminen holokaustin keksimisestä tai liioittelusta.
- Juutalaisten syyttäminen siitä, että he ovat lojaalimpia Israelille tai juutalaisten väitetyille maailmanlaajuisille prioriteeteille kuin omien kansakuntiansa eduille.
- Itsemääräämisoikeuden kieltäminen juutalaiselta väestöltä esimerkiksi väittämällä, että Israelin valtion olemassaolo on rasistinen hanke.
- Kaksoisstandardien soveltaminen vaatimalla Israelilta käyttäytymistä, jota ei odoteta tai vaadita miltään muulta demokraattiselta kansakunnalta.
- Klassiseen antisemitismiin yhdistettyjen symbolien ja kuvien käyttö (esimerkiksi väitteet siitä, että juutalaiset tappoivat Jeesuksen, tai väitteet lasten rituaalimurhista (blood libel)) kuvaamaan Israelia tai israelilaisia.
- Nykypäivän Israelin politiikan vertaaminen natsien politiikkaan.
- Juutalaisten pitäminen kollektiivisesti vastuullisina Israelin valtion teoista.

**Antisemitistiset teot ovat rikoksia** silloin, kun ne on laissa sellaisiksi määritelty (esimerkiksi holokaustin kiistäminen tai antisemitistisen materiaalin jakaminen eräissä maissa).

**Rikokset ovat antisemitistisiä** silloin, kun hyökkäysten kohteet, joko ihmiset tai omaisuus – kuten rakennukset, koulut, hartaudenharjoituspaikat ja hautausmaat – on valittu siksi, että ne ovat juutalaisia tai liittyvät juutalaisiin, tai jos kyseisiä kohteita pidetään juutalaisina tai juutalaisiin liittyvinä.

**Antisemitistinen syrjintä** on muiden saatavina olevien mahdollisuuksien tai palvelujen kieltämistä juutalaisilta, mikä on monissa maissa lain vastaista.

## LIITE 2 Kansainvälisen holokaustin muistoa kunnioittavan liiton mallimääritelmä holokaustin kieltämiselle ja vääristelylle<sup>108</sup>

Tämä määritelmä ilmaisee tietoisuutta siitä, että holokaustin kieltäminen ja vääristely on kyseenalaistettava ja tuomittava kansallisesti ja kansainvälisesti ja että niitä on tarkasteltava globaalilla tasolla. Näin ollen IHRA hyväksyy työvälineekseen seuraavan ei-sitovan mallimääritelmän.

Holokaustin kieltäminen on diskurssia ja propagandaa, joka kieltää historiallisen todellisuuden ja natsien yhteistyökumppaneineen toisen maailmansodan aikana toimeenpaneman, holokaustina tai shoahina tunnetun juutalaisten tuhoamisen todellisen laajuuden. Holokaustin kieltämisellä viitataan erityisesti kaikkiin pyrkimyksiin väittää, että holokaustia/shoahia ei tapahtunut.

Holokaustin kieltämiseen voi kuulua pääasiallisten tuhoamismenetelmien (kuten kaasukammioiden, joukkoteloitusten, nälännyttämisen ja kiduttamisen) käytön tai juutalaisten kansanmurhan tarkoituksellisuuden julkinen kieltäminen tai niitä koskevien epäilysten esittäminen.

Holokaustin kieltäminen eri muodoissaan on yksi antisemitismin ilmentymä. Kieltämällä juutalaisten kansanmurhan tapahtuminen pyritään vapauttamaan kansallissosialismi ja antisemitismi vastuusta tai syyllistymisestä juutalaisten kansanmurhaan. Holokaustin kieltämisen muotoihin kuuluu myös juutalaisten syyttäminen joko shoahin liioittelemisesta tai jopa sen keksimisestä poliittisten tai taloudellisten hyötyjen toivossa, jolloin shoahia itseään pidetään juutalaisten punoman salaliiton tuloksena. Tällaisen kieltämisen tarkoituksena on tehdä juutalaisista syyllisiä ja antisemitismistä legitiimiä.

Holokaustin kieltämisen tavoitteena on usein eksplisiittisen antisemitismin palauttaminen arvoonsa sekä kieltämisen kohteena olevien tapahtumien mahdollistaneiden olosuhteiden ja poliittisten ideologioiden edistäminen.

Holokaustin vääristelyllä viitataan muun muassa seuraaviin toimiin:

1. Tarkoitukselliset pyrkimykset puolustella holokaustia tai sen pääelementtejä, kuten natsi-Saksan yhteistyökumppaneita ja liittolaisia, tai vähätellä niiden vaikutusta
2. Holokaustin uhrilukujen huomattava vähättely tunnustettujen lähteiden vastaisesti
3. Yritykset syyttää juutalaisia oman kansanmurhansa aiheuttamisesta
4. Holokaustin myönteisenä historiallisena tapahtumana esittävät lausunnot: Tällaiset lausunnot eivät ole holokaustin kieltämistä mutta liittyvät siihen läheisesti antisemitismin radikaalina muotona. Niissä saatetaan esittää, että holokaustissa ei edetty tarpeeksi pitkälle tavoiteltaessa ”juutalaisuuskysymyksen lopullista ratkaisua”.
5. Yritykset hämärtää vastuuta natsi-Saksan suunnittelemien ja operoimien keskitys- ja kuolemanleirien perustamisesta syyttämällä asiasta muita valtioita tai etnisiä ryhmiä

<sup>108</sup> Määritelmä löytyy verkosta osoitteesta <<https://www.holocaustremembrance.com/resources/working-definitions-charters/working-definition-holocaust-denial-and-distortion>>.

Verkkajulkaisu  
ISBN 978-952-13-6777-9  
ISSN 1798-8969

Tämän Etyjin/ODIHR:n ja Unescon yhteisjulkaisun tavoitteena on auttaa perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajia ehkäisemään antisemitismia ja vastaamaan siihen. Opettajankouluttajille tarkoitettu koulutusohjelma on suunniteltu kattavaksi, vankaksi, käytännölliseksi ja mukautuvaksi. Siinä ehdotetaan konkreettisia tapoja käsitellä antisemitismia ja torjua ennakkoluuloja koulutuksessa ja sen avulla sekä edistää ihmisoikeuksia, maailmankansalaisuuskasvatusta ja sukupuolten tasa-arvoa.

Yhteisjulkaisu on osa neljän koulutusohjelman sarjaa. Ohjelmien kohderyhminä ovat 1) perusopetuksen alaluokkien opettajat, 2) perusopetuksen yläluokkien ja toisen asteen opettajat, 3) ammattikoulunopettajat ja 4) koulunjohtajat.